

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS — UFMG
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA —
PROMESTRE
Programa de Pós-graduação Strictu *Sensu*

NESIR FREITAS DA SILVA

NÚCLEOS DE ESTUDOS DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:
ENCRUZILHADAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NAS
ESCOLAS DA RME-BH

Belo Horizonte

2023

NESIR FREITAS DA SILVA

**NÚCLEOS DE ESTUDOS DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:
ENCRUZILHADAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NAS
ESCOLAS DA RME-BH**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção **do título de Mestra em Educação** no Programa Educação e Docência (PROMESTRE) da Faculdade de Educação da UFMG.

Linha de pesquisa: Educação, Ensino e Humanidades.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Henrique de Queiroz Nogueira

Belo Horizonte

2023

S586n
T

Silva, Nesir Freitas da, 1980-
Núcleos de estudos das relações étnico-raciais [manuscrito] :
encruzilhadas para uma educação antirracista nas escolas da RME-BH /
Nesir Freitas da Silva. -- Belo Horizonte, 2023.
247 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

Orientador: Paulo Henrique de Queiroz Nogueira.

Bibliografia: f. 210-213.

Inclui glossário: f. 214-215.

Anexos: f. 216-247.

1. Educação -- Teses. 2. Educação -- Relações raciais -- Teses.
3. Educação -- Relações étnicas -- Teses. 4. Negras -- Educação -- Teses.
5. Racismo -- Teses. 6. Discriminação racial -- Teses. 7. Discriminação na
educação -- Teses. 8. Belo Horizonte (MG) -- Educação -- Teses.

I. Título. II. Nogueira, Paulo Henrique de Queiroz, 1966-.

III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.19342

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



FOLHA DE APROVAÇÃO

**NÚCLEOS DE ESTUDOS DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:
ENCRUZILHADAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NAS
ESCOLAS DA RME-BH**

NESIR FREITAS DA SILVA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.


Aprovada em 14 de fevereiro de 2023, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Paulo Henrique de Queiroz Nogueira (Doutor)


Prof(a). Nilma Lobo Gomes (Doutora)


Prof(a). Patricia Maria de Souza Santana (Doutora)


Prof(a). Natalino Neves da Silva (Doutor)


Prof(a). Shirley Aparecida de Miranda (Doutora)

Belo Horizonte, 14 de fevereiro de 2023.

Para Exu, o Senhor das Encruzilhadas
Na encruzilhada tem presente pra você,
Venta lá Exú,
Venta lá que eu quero ver.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às forças espirituais que me acompanham, à Mametto Dandalunda por dar sentido à minha vida, ensinando-me a caminhar como o curso d'água que sempre encontra meios para continuar, a meu Tatteto Kavungo, por fortalecer minha saúde.

À Exu por me conceder a licença de aproximar das suas potências para construção das reflexões aqui apresentadas.

Agradeço à minha família ancestral minha mãe D.Eunice, exemplo de potência de vida que revolucionariamente investiu e acreditou em meu potencial, ao meu pai Sr.Agnaldo por instigar minha curiosidade pelo universo dos livros, a meu irmão Clenir por ser exemplo de determinação (in memoriam).

Agradeço ao Marcílio, meu Amor e companheiro de jornada, por tudo, por ser um oásis nos momentos de exaustão. Vivemos muita coisa nesses anos, sobrevivemos a uma pandemia, a um governo genocida, passamos por dificuldades e nos fortalecemos nesse percurso. Agradeço em especial pelas três frases mais ditas nesse período, 'o que posso fazer pra te ajudar?', 'não sei como você agüenta, vai dar uma voltinha' e a melhor de todas 'vai dar certo minha pretinha, eu te amo!'. Sua presença foi decisiva nessa caminhada.

Agradeço minha família pelo carinho, incentivo, pela compreensão, por auxiliarem na gravação do vídeo e também por sinalizarem o desejo de minha presença em mais momentos. À minha sogra, D^a Glicéria por seu carinho e orações. Às minhas sobrinhas e sobrinhos um agradecimento especial, a existência de vocês fortalece meu desejo de continuar a caminhada.

Agradeço a meu orientador Paulo, que tornou esse momento possível, assumindo o compromisso de entrar na gira comigo e lindamente girou. Agradeço por respeitar minha escrita e meu percurso, por investir na minha formação acadêmica, muito antes da UFMG voltar às aulas, ele já fazia grupo de estudos e discutia metodologia comigo e outros orientandes. Agradeço por estar sempre disponível ao diálogo, literalmente, sábado, domingo e feriado. Agradeço por sua sinceridade, cuidado e afeto. Guardarei esse percurso com muito carinho em meu coração.

Agradeço a parceria com a escola de Design, orientados pelo professor Glaucinei Rodrigues, os estudantes Alex Lopes e Pablo Belloto transformaram o jogo Gira Maria em uma realidade, agradeço a modelagem das peças feita pelo Bruno e a impressão em 3D por Shigery Sasaki.

Agradeço à Carolina (Carolzinha) por ter aceitado o desafio da tradução do resumo em inglês.

Sou grata à Mametto Daniele Kavulangy por me acolher como filha, tornando minha caminhada mais leve, obrigada pelo cuidado, carinho, orientações e trocas. Agradeço à família do Unzó Muki Matamba Tombeci, na figura da minha querida irmã/dinda Idan n'bi dile que me apresentou a importância das trocas justas e do comprometimento com Orixá, além do seu carinho, sempre acompanhado de palavras firmes, agradeço todo incentivo e apoio.

Às minhas amigas-irmãs que caminham junto comigo, Ana Carolina, Andréa Valentin, Cibele, Cleide Maria, Angela, Edna, Isabela, Jane e Valquíria, vocês são como água fresca nos dias de calor, chá de camomila no inverno, cafezinho forte que desperta pra vida. Obrigada pela torcida, pela escuta, pelo envolvimento, vocês são presentes e presenças mais que especiais em minha vida.

Agradeço ao Chico Rei (meu gato) por trazer leveza nessa caminhada e à Dandara (minha gatinha guerreira) por ser companheira incansável nas aulas, nas leituras e em todo processo de escrita.

Agradeço às Marias que deram vida a essa pesquisa, e por tudo que essas mulheres representam para a Educação Antirracista na RME-BH, meu reconhecimento e gratidão.

Agradeço às colegas da E.M Hélio Pellegrino, por serem companheiras na trajetória profissional por uma educação emancipatória e antirracista, sou grata pelo carinho recebido em momentos diferentes, seja na busca por informações sobre a pesquisa, seja por uma palavra de incentivo, tenham certeza que fortaleceram meus passos nessa caminhada.

E à todas (os) professoras (es) que passaram por minha formação, desde às primeiras letras até o momento presente, gratidão à vocês que por meio de seu trabalho, me proporcionaram ferramentas para transformação da minha VIDA.

NUNCA FOI SORTE

*A sorte bateu em minha porta,
Mas foi pra se justificar.
Tantos anos de inadimplência,
Que displicência.
Eu não confio na sorte,
Confio em Orixá!
Sorte avalia endereço, cor da pele
Roupa, ela não nos poupa.
Ela que escolhe quem vai ganhar?
Não importa o talento, a dedicação.
Sorte tinha que ser merecimento,
E não um acaso descabido, sem explicação.
Sorte pra mim é ser forte,
E continuar lutando,
Pra enfim ganhar,
Com suor e trabalho,
O que a tal sorte andou me negando.
Mirar no que dá suporte,
Lembrar de quem deu o norte,
Pra quando o tesouro vier,
Sabermos identificar,
A procedência do baú.
Nunca foi sorte.
Foi, EXÚ!*

Larissa Luz

RESUMO

A pesquisa surge do amadurecimento de uma consciência política sobre a necessidade de somar esforços à luta antirracista, por meio da valorização dos Saberes da Gira como legado para produção acadêmica. A relevância deste trabalho consiste pela carência de estudos sobre os NERER's, concebendo-os como encruzilhadas para a construção de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH. Buscamos compreender o fluxo de informações entre as escolas → NERER's → GERER e suas interfaces para a construção de ações educacionais antirracistas. Constatamos uma efetiva atuação da GERER junto aos NERER's, e uma preocupação com o pequeno número de profissionais nesse lugar estratégico que engloba múltiplas funções. Com a metodologia Saberes da Gira, ressignificamos o arcabouço teórico do cânone em cruzo com os saberes de Terreiro, construindo nossas análises sobre a perspectiva exusíaca. Reconhecemos o protagonismo de mulheres negras no desenvolvimento do debate da pauta racial na RME-BH, e por seu caráter insurgente relacionamo-as à figura da Pomba-gira. As narrativas de nossas Marias deram vida a esse estudo, permitindo a sistematização de movimentos que culminaram na criação dos NERE's, da GERER, contribuindo para a construção de uma política de promoção da igualdade racial. Constatamos os núcleos como espaços de instância formativa de profissionais sobre a pauta racial e a construção de ações educacionais antirracistas. Os NERE's revelaram-se espaços de aquilombamento e fortalecimento da Política de Promoção da Igualdade Racial. Como desafios para a construção de uma RME-BH antirracista foram apontados o baixo envolvimento da gestão escolar, o desgaste emocional provocado pelo peso do protagonismo no debate racial e a necessidade de uma tratativa institucional a cerca desses desafios. Percebemos como um dado a ser desenvolvido, a ligação entre o avanço da política de promoção da igualdade racial pela construção de uma educação antirracista e o entendimento das (os) profissionais sobre o debate político inerente a essa pauta. Reconhecemos nos movimentos sistematizados na pesquisa um deslocamento do debate sobre a pauta racial na educação, que passa pela quebra do silêncio, aciona a dinâmica de denúncia do racismo, avança construindo práticas de combate ao racismo e atualmente passa por um momento propositivo, por meio da construção de uma concepção de educação antirracista na RME-BH, entretanto, acreditamos ser necessário maior investimento para reflexão desse tema.

Palavras-chave: NERER, Mulheres negras, Educação antirracista, Encruzilhada

ABSTRACT

The research comes from the ripeness of a political conscience about the necessity to add efforts to the fight anti-racist through the appreciation of the Saberes da Gira (knowledge about the Afro-Brazilian religion) as a legacy for academic production. The relevance of this work consists of the lack of studies about the Núcleo de Estudos das Relações Étnico-Raciais (NERER's, Core of Studies on ethnic-racial relations) conceiving them as a crossroads for the construction of an anti-racist education in the schools of RME-BH. We look for to understand the information flow between the schools NERER's and Gerência das Relações Étnico-Raciais (GERER, Management of ethnic-racial relations) and their interfaces to the construction of anti-racist education actions. We noticed an effective interaction between them and a concern about the small number of professionals in this strategic place that comprise multiple functions. With the Saberes da Gira's methodology we resignify the theoretical structure of the canon together with the knowledge of the Terreiro (space where the rites of Afro-Brazilian cults are celebrated) building our analyze from the Exu's (religious entity) perspective. We recognize the black woman protagonism in the development of the racial agenda debate at RME-BH and their insurgent character relates them to the Pomba-gira (religious entity). The narratives of our Marias gave life to this study allowing the systematization of movements that culminated in the formation of NERER's and GERER, contributing to the construction of a policy to promote racial equality. We verify the nucleus as spaces for training professionals on the racial agenda and the construction of anti-racist educational actions. The NERER's reveled themselves as spaces of resistance against hegemony and fortification of the Racial Equality Promotion Policy. As challenges for the construction of an anti-racist RME-BH were pointed out the low involvement of school management, the emotional distress caused by the weight of protagonism in the racial debate and the need for an institutional approach to these challenges. We understand that the link between the advancement of the policy of promoting racial equality through the construction of an anti-racist education and the understanding of professionals about the political debate inherent to this agenda needs to be developed. We recognize in the systematized movements in the research a progress of the debate on the racial agenda in education, which involves breaking the silence, triggers the dynamics of denouncing racism, advances in building practices to combat racism and is currently going through a propositional moment, through construction of a concept of anti-racist education at RME-BH. However, we believe that greater investment is necessary to reflect on this theme.

Keywords: NERER, black woman, anti-racist education, crossroad

Lista de gráficos

Tabela 1: Detalhamento Participantes	43
Tabela 2: Falanges.....	49
Tabela 3: Instituições por Regional.....	83
Tabela 4: Total de estudantes por regional – Rede Própria.....	84
Tabela 5: Total de estudantes por regional – Rede Parceira.....	84
Tabela 6: Identificação racial estudantes/regional.....	85

Lista de figuras

Figura 1: Mapa mental – Fluxo de Informações	127
Figura 2: Anastácia	136
Figura 3: Capa vídeo – Novos passos na Encruzilhada	205

Lista de siglas

ACEPAT: Atividades Coletivas de Planejamento e Avaliação

AJU-ED: Assessoria Jurídica Educação

ASAEB: Assessoria de Articulação da Educação Básica

ASCOM-ED: Assessoria de Comunicação Social da SMED

ASPED: Assessoria de Programas e Projetos Educacionais

CACS-FUNDEB: Conselho de Acompanhamento e Controle social do FUNDEB

CAPE: Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação da SMED

CBE: Conferência Brasileira de Educação

CEB: Comunidades Eclesiais de Base

CEERT: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades

CME/BH: Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte

CNE: Conselho Nacional de Educação

CNNB: Convenção Nacional do Negro Brasileiro

COMACON: Coordenadoria Municipal para Assuntos da Comunidade Negra

COMUPRA: Conselho Comunitário Unidos pelo Ribeirão de Abreu

CPIR: Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial

CPP: Coordenação de Política Pedagógica

DAOR: Diretoria de Autorização e Organização Escolar

DATE: Diretoria de Avaliação e Tecnologias Educacionais

DCNEER: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

DEFU: Diretoria do Ensino Fundamental

DEID: Diretoria da Educação Inclusiva e Diversidade Étnico-Racial

DEIN: Diretoria da Educação Infantil

DIED: Diretoria de Educação Integral

DIRE: Diretoria Regional de Ensino

DPGI: Diretoria de Planejamento Estratégico e Gestão da Informação da SMED

DPIN: Diretoria de Políticas Intersetoriais

DPIR: Diretoria de Políticas de Reparação e Promoção da Igualdade Racial

EaD: Educação a Distância

EBAP: Escola de Educação Básica e Profissional)

FaE: Faculdade de Educação

FAE: Fundação de Assistência ao Estudante

FAFICH: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas

FME/BH: Fórum Municipal Permanente de Educação de Belo Horizonte

FNB: Frente Negra Brasileira

FUMEC: Fundação Mineira de Educação e Cultura

GAB-ED: Gabinete da Educação da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte

GFCP: Gerência de Formação e Coordenação da Política Pedagógica

GRUCON: Grupo União e Consciência Negra

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LASEB: Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica

LDBN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTQIA+: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, Queers, Intersexos, Assexuais

MEC: Ministério da Educação

MNU: Movimento Negro Unificado

MUQUIFU: Museu dos Quilombos e Favelas Urbanos

NEAB: Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros

NERER: Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais

OIT: Organização Internacional do Trabalho

ONU: Organização das Nações Unidas

PBH: Prefeitura Municipal de Belo Horizonte

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PLANAPIR: Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial

PNLD: Plano Nacional do Livro Didático

PROMESTRE: Mestrado Profissional em Educação e Docência

RME-BH: Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte

SECAD: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEDPAC: Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Participação Social e Cidadania de Minas Gerais

SEPPIR: Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SMACON: Secretaria Municipal de Assuntos da Comunidade Negra

SMASAC: Secretaria Municipal de Assistência Social, Segurança Alimentar e Cidadania

SMADC: Secretaria Municipal Adjunta de Direitos de Cidadania

SMED: Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte

SUAPP: Subsecretaria de Articulação da Política Pedagógica da SMED

SUPGF-ED: Subsecretaria de Planejamento, Gestão e Finanças da SMED

TEN: Teatro Experimental do Negro

TSE: Tribunal Superior Eleitoral

UEMG: Universidade do Estado de Minas Gerais

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNTREF: Universidad Nacional de Tres de Febrero (Argentina)

UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

1. SANKOFA: INÍCIO, MEIO E FIM.....	14
1.1 O Promestre.....	22
1.2 Saberes da gira.....	24
2. O CAMINHO.....	30
2.1 A caminhada.....	32
2.2 A encruzilhada.....	36
2.3 Na roda da saia.....	39
2.4 Borboletas e formigas na arte do encontro.....	50
3. ABRINDO A GIRA: NOSSAS VOZES.....	55
3.1 Firmando o ponto: educação como axé.....	64
3.2 Corre a gira: movimento negro e educação.....	73
4. O NOSSO TERREIRO.....	79
4.1 Terreiro: espaço de trabalho árduo.....	97
4.2 Terreiro: lugar de responsabilidades.....	109
4.3 Terreiro: possibilidades e nós.....	114
5. DEIXA A MOÇA FALAR.....	139
5.1 Linha carrego: desafios para uma educação antirracista	147
5.2 Linha coletivos: falange de Maria Povoada.....	157
5.3 Linha corpo negro em movimento: falange de Maria Batalha.....	175
5.4 Linha Gestão: falange de Maria Fronteira	191
6. ARTEFATO EDUCACIONAL	205
6.1 O jogo Gira Maria	206
6.2 Portfólio Gira Maria: estratégias para ações educacionais antirracistas.....	207
7. BARRAVENTO: CONSIDERAÇÕES FINAIS	208
8. ANEXOS.....	216

1. SANKOFA: INÍCIO, MEIO E INÍCIO

Quando não souber para onde ir, olhe pra trás e saiba pelo menos de onde você vem.
Provérbio Africano

Sankofa é um provérbio tradicional entre os povos de língua Akan da África Ocidental que diz não ser tabu voltar atrás e buscar o que se esqueceu, é também representado na escrita Adinkra por um pássaro mítico com o pescoço voltado para trás, trazendo no bico um ovo e voando pra frente. Sankofa me trouxe a possibilidade de voltar o olhar para o passado, e buscar o que estava perdido, em meio a tantas violências coloniais, o reconhecimento das minhas raízes ancestrais e a partir delas seguir construindo uma jornada de luta, afetos e força.

Assim, escrevo essas linhas na intenção de apresentar um pouco dos atravessamentos das dinâmicas raciais¹ que me suscitaram a compreender o campo das relações étnico-raciais como instância de saber, luta e possibilidade de Esperançar, que, a partir dos aportes freireanos, consiste na capacidade de mobilizar-se coletivamente para construção de uma sociedade em que a vida, a boniteza e a justiça sejam direitos de todas e todos. De acordo com Maria da Conceição Passegui (2014): “o que essa narrativa de si evoca, é que, no mundo da vida e no mundo do texto, a experiência e a razão humana só podem apreender a vida parcialmente, confusamente” (p.233).

Mas falar da Nesir de hoje é como apresentar um livro pela metade e, em contrapartida, a cronologia — seguindo o roteiro por etapas da vida: nascimento, infância, adolescência, vida adulta —, às vezes, beira a previsibilidade e pode cansar o leitor. Então escolhi falar de mim trazendo alguns elementos do passado que facilitam a compreensão da mulher que tenho me tornado, entendendo que a história, ou parte da história da minha vida, pode ser narrada, no entanto, a Vida é maior que qualquer esforço narrativo, ela é presença, instante, mutação, fluidez.

Busco esse exercício alinhada à concepção de escrevivência de Conceição Evaristo, em que as narrativas de mulheres negras se constituem como um ato de insurgência frente às opressões desse sistema racista que nos objetifica e desumaniza.

¹ A abordagem que utilizamos para tratar de raça se dá numa perspectiva das ciências humanas e sociais, haja vista que, de um ponto de vista das ciências naturais, só há uma única raça: a humana. E essa distinção torna-se necessária por entendermos que a criação das raças é uma artimanha colonialista para justificar a supremacia eurocêntrica e os privilégios da branquitude. Assim, não podemos fechar os olhos sobre os modos como as relações sociais no Brasil são construídas a partir do viés da racialidade, numa dinâmica que privilegia o fenótipo de cada pessoa que será reconhecida, ou não, como pertencente a determinado grupo social, pelo que sua corporeidade apresenta.

Não se trata de um exercício narcisístico, mas sim de um ato político, pois os motivos que me trazem à pesquisa nascem e vivem em minhas entranhas. Nos dizeres de Evaristo (2020):

Tem aí uma escrita ou uma proposta de escrita – e eu torno a afirmar que não é só no campo literário –, uma proposta em que tanto a memória como o cotidiano, como o que acontece aqui e agora, se transformam em escrita. Essa história silenciada, aquilo que não podia ser dito, aquilo que não podia ser escrito, são aquelas histórias que incomodam, desde o nível da questão pessoal, quanto da questão coletiva. A escrevivência quer justamente provocar essa fala, provocar essa escrita e provocar essa denúncia. (EVARISTO, Conceição. A escrevivência serve também para as pessoas pensarem. [Entrevista concedida a] Itaú Social. nove de nov.2020.)

Sou Nesir, mulher, negra, filha de mãe branca e pai negro. Minha avó materna era descendente indígena e minha avó paterna nasceu na primeira geração após a lei do ventre livre. Dos meus dois avôs, sei apenas que eram brancos. É fato que minhas origens, marcadas por um processo de miscigenação, violência e branqueamento, não destoam muito da maioria dos brasileiros, mas me deixaram também o legado de uma ancestralidade que está/vive em mim.

O gosto pelas palavras surgiu bem cedo em minha vida: na infância/adolescência eram cartas, gostava de compartilhar meu cotidiano com as amigas da escola, assim trocávamos confidências depositando no papel a conta gotas nossas doses de crescimento. Até aqui algo comum, afinal como afirma Passegui (2010), o ato de narrar é humano, “a narrativa serve para justificar, mesmo o injustificável e chegar com ela ao equilíbrio perdido. Contar sua história significa, assim, dar forma ao que antes não tinha.” (p.123).

Com o passar do tempo e também a partir de um amadurecimento, as cartas foram cedendo espaço para outro gênero, no qual as ideias fluíam sem a rigidez dos fatos. Assim me aventurei no universo da Poesia, ali a liberdade de expressão era maior, descobri uma forma de falar sobre tudo, jogando com as palavras e ora sendo vencida por elas. Aos vinte anos sentia necessidade de me autoafirmar, marcar para mim e para o mundo, quem era a NESIR, e assim surgiu minha primeira autobiografia:

AUTOBIOGRAFIA

EU.

Um universo de pensamentos,

Um mundo de sentimentos.

Um paraíso de sensações...

EU.

Como todos, muitas em uma só.

Como poucos,

Laços e nós.

Vendavais...(NESIR, 2000)

Pois bem, vinte anos atrás o que era minha autobiografia, senão um conjunto de metáforas que me descreviam, mas não me representavam. Um jogo de luz e sombra do qual era difícil visualizar a imagem projetada. Mas a reflexão que trago aqui são os motivos que me faziam esconder atrás das metáforas. A falta de coragem de me anunciar, pois, via minha história com olhos de colonizador, então tudo vivido parecia pouco importante, fora dos “padrões”, uma vida como tantas, marcada pela subalternidade, lugar social muitas vezes designado aos “DA SILVA”, como eu.

Mas agora me sinto fortalecida o suficiente para desatar alguns nós, vamos a eles. Sempre me soube negra, mas cresci na certeza de que essa era uma marca que deveria ser suavizada o máximo que pudesse, seja pelos modos (deveria ser a mais educada das crianças), inteligência (altas notas era o mínimo que se esperava), manter a aparência rigorosamente arrumada e tudo que pudesse me aproximar da máxima “passar em branco”. Mas como bem disse Fanon (1971), por mais máscaras que usasse, a pele Negra estaria sempre ali.

Sou a caçula de um casal de trabalhadores, meu pai era mestre de obras/pintor, minha mãe trabalhou como doméstica, manicure, auxiliar de limpeza, cozinheira, salgadeira, mas era na cozinha que ela se realizava! Ela tinha um talento inigualável para alquimia que é a culinária, ousou dizer que carrego um pouco dessa herança.

Então, cresci entre os livros de meu pai, as orientações de minha mãe, colhendo folhas e raízes no quintal, entre os atabaques dos terreiros de Umbanda e Candomblé, as missas aos domingos, as rezas de benzedeiros(os), frequentando as festas de Congado, ouvindo samba, jazz, blues, música sertaneja, rock e pagode. Passei minha infância nos bairros da periferia de Belo Horizonte, não tínhamos muitos recursos, mas meus pais valorizavam muito nossa educação. Meu pai era um homem “multimídias”, lia muito, ouvia rádio e assistia T.V, quase tudo ao mesmo tempo, sempre na companhia de um caderninho de anotações em que registrava suas impressões sobre as notícias, programas de T.V e etc.

Eu observava essa rotina, ansiosa por adentrar o espaço das letras e quem sabe um dia desvendar suas misteriosas anotações. Nunca cheguei nem perto! Mas o desejo de aprender e a curiosidade em desvendar o mundo à minha volta são o legado dessa vivência com meu pai, que são partes importantes da Mulher que me tornei e que ele

não pode (fisicamente) ver crescer, já que voltou ao Orun² quando eu tinha apenas sete anos.

Os custos da nossa educação eram fruto do trabalho de minha mãe que não media esforços para nos manter na escola, exigindo sempre alto rendimento. Afinal, ela dizia que a herança que podia nos deixar eram os estudos, eles abririam novas portas para nossa vida!

E nesse universo rico, entre tranças e alisamentos, formei minhas bases identitárias, cujo maior desafio era orgulhar-me da minha negritude. Contar a minha História é mais que um exercício narrativo, é fazer um breve recuo ao passado e compreender o quanto tudo que foi vivido me constitui, é deixar registrado na escrita o quanto a luta dos meus ancestrais foi válida, é tomar consciência do meu ponto de partida e vislumbrar novos espaços de chegada, é fortalecer-me para permanência nos espaços até então acessados, como o Mestrado Profissional em Educação e Docência da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais/PROMESTRE/FaE/UFMG. É dizer para mim que o rio segue seu curso e que na fluidez das Águas de Oxum³ me banho de Esperançar, e encontro novos percursos.

Nessa trajetória, acho importante demarcar como cheguei até aqui. Para tanto, recorro à sábia afirmação de Jurema Werneck: “nossos passos vêm de longe”. E assim começou minha caminhada....

Dado o contexto histórico-social da década de 1980, em que estávamos muito distantes da universalização da Educação Básica, e garantia do direito à Educação Infantil, associado a uma concepção de escola eurocentrada, e com fortes marcas de racismo, tal como denunciado por Gonçalves (1985) em sua dissertação de mestrado “O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial”— um marco no campo dos estudos das Relações Étnico-raciais e educação — curiosamente a escola era meu espaço de realização!

No ano de 1986, adentrei o espaço escolar pela primeira vez, fiz uma ‘provinha’ e fui selecionada para uma vaga no jardim de infância próximo à minha casa. O mundo das palavras abria-se institucionalmente para mim. Cheguei nesse espaço já sabendo ler e escrever, pois de tanto insistir, minha irmã, dois anos mais velha que eu, ensinou-me, só assim eu dava um sossego para ela fazer as tarefas escolares!

² Orun é uma palavra em Iorubá que significa o mundo espiritual, que existe paralelamente ao Ayê (mundo físico).

³ Oxum: Orixá, que rege minha cabeça, Senhora das águas doces, do ouro, da beleza, da fertilidade.

Eu encarava aquele espaço com muita seriedade dentro das possibilidades de uma criança. Carregava em mim a certeza de que aquele era meu compromisso maior, estudar, conhecer o mundo, mostrar para as pessoas que sim, eu podia ocupar aquele espaço, desafiando os limites que minha condição racial/social apresentava.

Então, sempre fui uma criança dedicada, aprendia com facilidade e vez ou outra desafiava as dinâmicas escolares, seja por não usar uniforme quando ganhava roupa nova (ir à escola era meu evento!), ou simplesmente por sustentar o lugar de boa aluna (infelizmente, não esperavam isso de uma menina negra e pobre), seja articulando alguma resistência com meus pares (meninos pretos e segregados na sala).

E assim cresci confiando no poder de transformação da educação, e por isso a escolhi como campo de estudo e atuação profissional. Sou Pedagoga formada pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais/FaE/UEMG, em agosto de 2006. Alegria essa que pude compartilhar apenas espiritualmente com meus pais, pois eles partiram muito antes desse desejo se tornar realidade.

O mestrado sempre foi um desejo desde a conclusão do curso de Pedagogia, entretanto, a necessidade de trabalhar para junto dos meus irmãos prover os recursos de sustento familiar falou mais alto. Portanto, para chegar até aqui demorei tempo suficiente para criação do PROMESTRE, em 2013, assim como para que as lutas dos movimentos sociais, em especial o Movimento Negro, desembocassem na Portaria nº 13, de 11 de maio de 2016, que instituiu a reserva de vagas para o sistema de cotas raciais na pós-graduação em Universidades Federais.

Nesse intervalo de tempo, dando continuidade à minha formação, passei por uma Pós-graduação Lato Sensu em Psicopedagogia (2009), na Universidade FUMEC. Na época, buscava compreender o processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva mais ampla, com um olhar voltado para as questões da inclusão de estudantes no sistema regular de ensino.

Buscava, paralelamente ao meu trabalho, ingressar em disciplinas isoladas na FaE/UFMG, mas a grade de horários do mestrado acadêmico fugia completamente da minha realidade e houve um tempo em que o desejo estava virando sonho, quase impossível de realizar.

De 2009 a 2012, atuei no Ensino Superior como Assessora Pedagógica, formando professores para elaboração de material didático em Ensino a Distância/EaD e docência em ambiente virtual de aprendizagem. Nesse período, participei ativamente do

processo de reconhecimento do curso de Educação Física da Universidade Fundação Mineira de Educação e Cultura/FUMEC, na modalidade EaD.

Outro importante desafio foi colaborar na reestruturação do curso de Psicopedagogia desde a formação dos professores para escrita do material didático e gestão do ambiente virtual de aprendizagem ao acompanhamento do desenho instrucional das disciplinas.

Foi um período de muito aprendizado e a aproximação com a Universidade alimentou o desejo de dar continuidade aos estudos, mesmo que o cenário não fosse nada favorável. Embora estivesse ainda distante de reconhecer meu lugar como sujeito político, experimentava os efeitos do ambiente altamente embranquecido, sendo minha permanência sistematicamente questionada: uma mulher negra formando professores universitários?

Não foi uma ou duas vezes que fui recebida com olhares de surpresa por levar o registro de ata pra sala de reunião no lugar da bandeja de cafezinho. Por mais profissional que fosse minha postura, meu corpo sempre chegava à frente, junto a uma narrativa de subalternidade, exotização e por vezes com o fantasma da erotização (tudo na Nesir era “Sensual”). Hoje, tenho subsídios para elaborar e compreender o vivido naquele espaço a partir do conceito de racismo cotidiano de Grada Kilomba (2019):

Racismo cotidiano refere-se a todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o sujeito negro não só como “Outro/a” — a diferença contra a qual o sujeito branco é medido — mas também como Outridade, isto é, como a personificação dos aspectos reprimidos na sociedade branca. Toda vez que sou colocado como “outra” — seja a “outra” indesejada, a “outra” passional, seja a “outra intrusa, a “outra” perigosa, a “outra” violenta, a “outra” passional, seja a “outra” suja, a “outra” excitada, a “outra” selvagem, a “outra” natural, a “outra” desejável ou a “outra” exótica —, estou inevitavelmente experienciando o racismo, pois estou sendo forçada a me tornar a personificação daquilo com que o *sujeito branco* não quer ser reconhecido. (KILOMBA, 2019, p.78)

Vivenciar o racismo cotidiano nas entrelinhas do contexto profissional tornava a já excessiva jornada de trabalho mais pesada. Com o passar do tempo senti que meu papel naquela instituição estava concluído, o brilho no olhar foi diminuindo, não me sentia desafiada, e os espaços de formação tornavam-se escassos, e nesse cenário mobilizei energias e fui atrás dos meus objetivos mais profundos de vida.

Assim, em março de 2012, assumi o cargo de Professor I e II ciclos na Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH), com o compromisso ético de contribuir para promoção de uma educação pública de qualidade, com o objetivo de desenvolver o

olhar crítico das(os) estudantes para que questionassem e mudassem a realidade na qual estão inseridos.

Nesse contexto, pude perceber que, embora o avanço na legislação educacional a partir da promulgação das leis 10.639/03 e 11.645/08, — que versam pela inclusão nos currículos do estudo da História da África e Cultura Afro-brasileira e Indígena —, o ambiente escolar ainda apresentava resquícios das escolas de minha formação inicial, há mais de 20 anos atrás, no que diz respeito à promoção de uma educação que valorize a diversidade étnico-racial.

Diante desse quadro, a inquietude em relação às entrelinhas do racismo no cotidiano escolar se intensificou, o que me fez buscar recursos, a princípio individuais, para exercer uma docência que colocasse em pauta uma educação das relações étnico-raciais e o combate ao racismo. Minhas estratégias consistiam na visibilização do negro como sujeito de saberes que contribuíram cultural e economicamente para formação do Brasil, desenvolvendo projetos em parceria com outras colegas e problematizando junto aos estudantes os lamentáveis episódios de racismo do cotidiano.

Mas um fato pessoal alterou drasticamente minha trajetória: em 2014 passei pelo luto da perda de um irmão, um homem inteligente, dinâmico, cheio de vida pela frente, saiu pra trabalhar e não voltou. Ele era policial civil e durante uma operação foi assassinado por um “colega” de profissão. Fiquei sem chão, uma dor que não conseguia nominar. Ele era (é) uma referência muito forte para mim.

Segui, sem brilho no olhar, descrente das instituições. O único momento em que o ar passava de forma menos pesada aos pulmões era quando trabalhava. Dor tão grande quanto a partida dele experimentei ao presenciar o julgamento de seus assassinos, em que um argumento utilizado pela defesa foi “estava escuro, ele parecia suspeito, não foi possível reconhecê-lo”. Essas palavras soaram forte, meu irmão homem negro no escuro, descaracterizado à trabalho, foi um corpo matável. Nesse instante, os conceitos de genocídio da população negra, necropolítica e racismo estrutural se apresentaram para mim de forma dura e pesada. Doeu, dói na alma! Nos dizeres de Sílvio Almeida (2018): “O racismo se expressa concretamente como desigualdade política, econômica e jurídica” (p.33).

Nesse contexto a única forma de lidar com o estado de choque e desesperança que me encontrava era clamar pela justiça de Xangô⁴, que me fez ouvir como um estrondo de trovão: “Vai ficar parada é? Se mexe, o que você pode fazer para lidar com tudo isso e enfrentar a situação de frente? E, a partir de então, comecei a pensar como seguir sem sucumbir à estrutura, que tipo de enfrentamento poderia adotar?”

Mas para movimentar eu precisava tirar esse peso que me impedia de enxergar cor, brilho e alegria na vida, tal como nos ensina sabiamente Evaristo (2009):

Apesar das acontecências do banzo
há de nos restar a crença
na precisão de viver
e a sapiente leitura
das entre-falhas da linha-vida.

Apesar de...
uma fé há de nos afiançar
de que, mesmo estando nós
entre rochas, não haverá pedra
a nos entupir o caminho.

Das acontecências do banzo
a pesar sobre nós,
há de nos aprumar a coragem.
Murros em ponta de faca (valem)
afiam os nossos desejos
neutralizando o corte da lâmina.

Das acontecências do banzo
brotará em nós o abraço à vida
e seguiremos nossas rotas
de sal e mel
por entre salmos, Axés e aleluias. (EVARISTO, 2009).

Assim, meu luto se tornou luta. Se antes já fazia trabalhos que vislumbravam uma educação das relações étnico-raciais, agora o combate ao racismo e a promoção da igualdade racial ganharam centralidade em minha vida, aprendi que “resistir não é somente endurecer e sobreviver, é muito mais que isso, é resistir existindo de maneira nova e coerente com sua história ainda sendo contada” (Souza, 2016, p. 74).

Nesse processo enegreci, me reconheci como sujeito político, que representa um povo, um legado e que precisa dar continuidade ao trabalho iniciado pelos seus

⁴ Xangô: Orixá responsável pela Justiça, seu elemento base é o fogo.

O Xangô mítico-histórico teria sido um grande rei (alafim) de OYÓ (Nigéria) após ter destronado seu irmão Dadá Ajaká. Na teogonia iorubana, é filho de Oxalá e Iemajá. Representa a decisão, a concretização, a vontade, a iniciativa e, sobretudo, a justiça (que não deve ser confundida com vingança). Xangô é o articulador político e está presente na vida pública (em lideranças, sindicatos, poder político, fóruns, delegacias, etc). [...] Seu machado bipene, o oxê, é símbolo da justiça (todo fato tem, ao menos, dois lados, duas versões, que devem ser pesadas e avaliadas). (BARBOSA, 2003, p.34)

ancestrais. Reencontrei minhas raízes, encrespei. Tornei-me Nesir, uma MULHER NEGRA, DE AXÉ, DA OXUM, PROFESSORA, ESTUDANTE/PESQUISADORA, que tem ORGULHO de suas origens e trajetória. Eu renasci num ato de pura (RE) EXISTÊNCIA!

1.1 O PROMESTRE

Seguindo meu processo de reposicionamento existencial, foi nítida a necessidade de avançar no entendimento das dinâmicas raciais/sociais e as possibilidades de atuação que promovessem uma educação antirracista nas escolas.

Como a formação continuada é um importante recurso para a reflexão e construção de novas práticas docentes, no ano de 2017, tão logo soube da existência dos Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais/NERER, espaço de formação que a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte/RME-BH proporciona aos profissionais da educação que se ocupam da discussão, reflexão sobre as pautas raciais e promoção de uma educação antirracista no chão das escolas, comecei a participar dos encontros do grupo da Regional Norte⁵, na busca de um apoio institucional e arcabouço teórico que subsidiassem ainda mais minhas ações na escola.

Em 2018, ciente da necessidade de avançar nos estudos e adensar minha compreensão sobre as discussões do âmbito educacional de modo geral e em especial para o desenvolvimento de ações pedagógicas que promovessem uma educação das relações étnico-raciais no contexto escolar, iniciei a Pós-Graduação Lato Sensu em Educação, diversidade e intersectorialidade ofertada pelo Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica/LASEB⁶/UFMG, onde pude aprofundar os estudos e desenvolver o plano de ação “Ubuntu: perspectivas de trabalho com as relações raciais em duas escolas RME-BH”.

E foram os estudos do LASEB que me trouxeram ao PROMESTRE, por meio da política de cotas, na intenção de pesquisar como se dá o processo de institucionalização de uma proposta de educação para as relações étnico-raciais e combate ao racismo em uma escola. É importante destacar que a escolha pelo Mestrado Profissional se deu pelo

⁵ A organização administrativa de Belo Horizonte está regionalizada em nove Administrações Regionais: Barreiro, Centro-sul, Leste, Norte, Nordeste, Noroeste, Oeste, Pampulha e Venda Nova.

⁶ Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica, realizado por meio de convênio entre a PBH e a FaE/UFMG.

desejo de estabelecer um diálogo entre o meu campo de atuação profissional – a Educação Básica – e o campo da pesquisa, pois foi no chão da sala de aula que minha porção pesquisadora, foi, é aguçada cotidianamente.

A proposta inicial de pesquisa sofreu alterações a partir dos diálogos nos encontros de orientação que pude escutar melhor meu desejo e constatar que a inquietação maior consistia em compreender quais os mecanismos e estratégias subsidiam professoras(es) na promoção de uma educação das relações étnicorraciais na RME-BH.

A partir dessa escuta voltei meu olhar para os NERERs. Partindo do pressuposto de que os Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais constituem-se como um espaço de formação continuada das(os) professoras(es) e demais profissionais da educação para implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas, propus-me investigar quais os possíveis desdobramentos para as instituições escolares da participação de seus profissionais nesses grupos.

Ter representantes que participam das discussões, formações ofertadas pelos Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais propiciaria a construção de práticas pedagógicas antirracistas nas escolas? Há algum tipo de acompanhamento entre a formação desses profissionais até a construção de propostas pedagógicas antirracistas nas escolas da RME-BH?

Assim o objeto de estudo dessa pesquisa constituiu-se em compreender os Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais como encruzilhadas na promoção de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH. Buscou-se refletir sobre as possibilidades e desafios desse espaço na formação de professoras(es) e demais agentes educacionais para promoção de uma educação antirracista nas escolas de ensino fundamental da RME-BH e a consequente efetivação das leis 10.639/03 e 11.645/08, a partir da análise das narrativas das/os suas/eus participantes.

Buscamos refletir sobre o potencial dos NERERs na formação continuada de professoras(es) e demais agentes educacionais para promoção de uma educação antirracista na RME-BH, assim como identificar práticas educacionais de combate ao racismo desenvolvidas no chão da escola a partir das formações realizadas nos NERERs.

Lançou-se ainda esforços na compreensão de como ocorre o fluxo de informações entre as escolas, os NERERs e a Gerência de Relações Étnico-Raciais na

construção de ações de efetivação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas da RME-BH.

1.2 SABERES DA GIRA

Apresentar os saberes da gira é de suma importância para que se compreenda que essa pesquisa se constituiu também de um processo formativo, pois as dinâmicas raciais sempre estiveram presentes em minha trajetória, no entanto o contato como área de construção de saber é muito recente, o que por vezes me assustou, como se lê nos versos a seguir:

Análise

Sentir-se nua,
Desnudar o inconcluso,
O não saber, a dúvida, a falta.
Faltou na estrutura,
Mas o passado não volta,
Não deve pesar o presente ou impossibilitar o futuro.

Doeu, dói.
O desejo é individual, a trajetória solitária.
Esprememos o fruto até o sumo,
E o copo ficou meio vazio.

O desafio é percebê-lo:
- Meio cheio.
A certeza é que ele não será preenchido.

O líquido que lhe foi colocado é volátil, evapora.
Perfuma a superfície de contato, aguça os sentidos....
Mas a realidade é factual, não gestual, olfativa e menos ainda gustativa.

O líquido é aparentemente denso, viscoso.
Mas jamais aumentará seu volume no copo,
Até que um dia ele se quebre e todo conteúdo se desfaça no ar!

Buscando espaços que não pode preencher,
Voltando à massa cósmica.
Poeira nos tempos...
Verbo intransitivo,
Recomeço.
(29/09/20)

Essa pesquisa é desenvolvida por uma mulher negra iniciada nos mistérios da Umbanda, em constante aprendizado e que tem vivenciado sua Espiritualidade de forma autônoma, nem por isso menos intensa. O fato é que atualmente não tenho ligação com nenhuma casa/terreiro. É importante destacar que a Umbanda no meu entendimento é

mais que uma concepção de religiosidade, é uma forma de ser e estar no mundo que preza por valores como ancestralidade, o sagrado, o coletivo e é constituída marcadamente pela cultura da oralidade.

Assim cada casa/terreiro possui sua narrativa e práticas, que são construídas numa perspectiva circular, fora da lógica binária, certo/errado, dado que um dos princípios da Umbanda é o movimento. É nessa perspectiva de Umbanda que me criei e assim compreendo. Nos dizeres de Helena Theodoro (2008), a Umbanda se caracteriza por:

- Invocação e culto das forças cósmicas que regem as leis do universo, feitos predominantemente pela mediação de Exu, orixá originário do panteão nagô;
- Invocação e culto aos ancestrais mediante a manifestação de pretos-velhos e caboclos, basicamente;
- Transmissão do conhecimento por meio da interdinâmica pessoal ou grupal, que caracteriza a cultura oral;
- Utilização de processos rituais de revelação do destino e oferendas. (THEODORO, 2008, p. 81)

Dito isso, vou me valer de algumas experiências nesse campo para descrever como foi construída a produção de saberes a partir dos referenciais teóricos que subsidiam essa dissertação.

Sou médium de incorporação, ou seja, sou instrumento para que as entidades/espíritos façam o seu trabalho de caridade e distribuam o Axé àqueles que ali procuram um afago, orientação ou acolhimento para as lutas do cotidiano. É importante sinalizar que a mediunidade não é bem uma escolha, mas uma condição que me acompanha desde o nascimento, e que também pode ser lida como um compromisso/parceria acordado espiritualmente, onde médium e entidades se beneficiam do trabalho realizado.

Assim como a mediunidade é uma condição inerente ao meu ser, nascer negra também o foi, entretanto, tornar-me uma mulher negra foi um processo, tal como o próprio desenvolvimento mediúnico, que necessitou um mergulho profundo em camadas do meu ser para o renascimento de uma mulher que passou a construir uma narrativa de si, distinta da que lhe foi apresentada por essa sociedade racista. Nas palavras de Neusa Santos (1983):

Ser negro é, além disto, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse desta consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma

dignidade alheia a qualquer nível de exploração. *Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro.* (grifo nosso) (SANTOS, 1983, p.77)

Assim como para tornar-me uma mulher negra foi necessário o entendimento do meu papel político, afirmando meu comprometimento com o povo negro, o processo mediúnico também se faz na instância do compromisso, saindo do viés da “habilidade/sensibilidade” para um compromisso que evoca cuidados, ritos, aprendizado, confiança e principalmente capacidade de entrega.

Um dos ritos do médium em seu processo de iniciação é conhecido como “girar” o médium que inicia no compromisso do trabalho com as entidades é, portanto, um médium girante. E para girar há que se ter uma dose de confiança e entrega nas mãos de quem vai conduzir o processo, por que nesse lugar luz/sombra, estar/não estar são sensações que nos tiram a capacidade de controle do atravessamento das entidades e energias que se conectam e manifestam em nós, ou melhor, utilizando-nos como um instrumento, um meio.

Na minha experiência, posso dizer que, às vezes, elas (as entidades/energias) chegam de mansinho, gira após gira até que estejam próximas o suficiente para concluir o transe. Em outras o processo é árduo, dinâmico, intenso o suficiente para romper com a perspectiva espaço/tempo que conhecemos, aqui minutos parecem horas/dias.

Mas há uma coisa que na minha experiência marcou muito os momentos de gira, é o instante que une e ao mesmo tempo distingue a Nesir da Entidade, um instante que pode ser descrito como total presença e ausência, um esvaziar-se de si para que seja tomado por outrem.

Passado esse instante, para que a consciência volte e tome as rédeas do processo, há um curto espaço de tempo que pode ser descrito como a travessia de um abismo em plena corda bamba, a única coisa que sustenta a retomada de si é a certeza de que é preciso voltar.

É uma experiência intensa que mistura vulnerabilidade, descoberta, e certo “domínio”, capacidade de lidar com o desconhecido e sair cada vez mais forte desse processo, sustentando a dinâmica do próximo passo a ser dado, pois nunca se está plenamente desenvolvido.

O médium é um eterno aprendiz, assim como o pesquisador. Se o contato com o plano do Sagrado, com os Orixás e Entidades é intenso, dinâmico e mutável, o mesmo ocorre com o campo da pesquisa, não há um esgotamento de possibilidades, há sempre

espaço para um novo olhar, uma nova experiência, reflexão e construção. Foi assim que me senti nesse percurso: como nas mais intensas giras de que já participei, lançando mão do não-saber, buscando leituras, aulas, diálogos, silêncios, desestabilizando minhas estruturas e construindo novas referências, revendo autores, sendo interpelada por dinâmicas raciais, institucionais, mas segura de que nesse processo uma mão se conduzia junto a mim. Era preciso dar novos sentidos e significados ao arcabouço teórico que acessava, e foi assim que experienciei o cruzamento entre os postulados acadêmicos e a lógica dos saberes do Axé. Nos dizeres de RUFINO e SIMAS (2018), iniciava aqui uma empreitada no campo do cruço, que pode ser entendido como:

(...) a arte das amarrações e dos enlaces de inúmeros saberes praticados, produz os efeitos do encanto; aqueles que se constituem através das mobilidades e das potências presentes nas zonas de contato – encruzilhadas – formadas por múltiplos saberes. (RUFINO e SIMAS, 2018, p.20)

Nesse percurso destacou-se mais uma etapa do processo de trabalho/desenvolvimento mediúnico, o médium é sempre conduzido por alguém mais experiente, no rito chamado de Pai ou Mãe de Santo. São eles responsáveis por coordenar a dinâmica do transe, educar médiuns e entidades no entrelaçar, na responsabilidade de apresentar os limites no decorrer do processo, reconhecer e trabalhar incessantemente com as possibilidades de cada filho/médium girante.

Geralmente esse processo é contínuo, mas a cada passo dado (gira realizada) médium e entidades vão criando vínculos e processos que são únicos, contando sempre com a orientação amiga do Pai/Mãe de Santo.

Encontro aproximações entre esse percurso com o sagrado e o processo de orientação e, antes que se façam leituras equivocadas vinculadas ao campo da transferência paternal, adianto-me em dizer que esse percurso constituiu-se em uma Gira de Saberes, cuidadosamente guiada pelas mãos de Paulo que construiu essa trajetória junto comigo, e posso dizer que a beleza desse processo consiste exatamente em sua singularidade, pois se, de um lado, Paulo era detentor das dinâmicas e conceitos acadêmicos, sinto que ele, por outro lado, girou comigo, de modo que vivenciássemos esse processo intenso de mãos dadas.

E assim percebia o quanto ele deslocava seus saberes, interrogava-se, acolhia e partilhava inquietações, diferenças e desejos que nos aproximam e desafiam a pensar as Relações Étnico-Raciais para além das letras e no cotidiano.

A gira não estaria completa se não mencionasse o contexto em que essa pesquisa se realizou, em plena pandemia de COVID/19, em que milhares de vidas foram ceifadas, e tantas outras se veem ameaçadas cotidianamente pelos fantasmas da fome, violência, disputas de território, desemprego, e demais vulnerabilidades sociais. Como afirma Nilma Lino (2020) “em momentos de crise, as desigualdades estruturais históricas destacam-se ainda mais e afetam segmentos sociais e étnico-raciais que constroem as suas vidas em meio a injustiças e violências (p.2)”.

Naquele momento, em que a vulnerabilidade circundava a todas(os), algumas vidas pareciam descartáveis objetiva e subjetivamente, falo aqui dos ataques racistas institucionais e sociais que as populações negra, indígena, quilombola e LGBTQIA+ sofreram, assim, manter a saúde mental e emocional foi um grande desafio enfrentado no intuito de reunir todos os recursos possíveis para o combate a esse projeto de país retrógrado, desigual e desumanizante.

Nesse sentido a pesquisa aqui apresentada constitui-se também em uma ferramenta de luta para que os direitos até então alcançados por meio dos movimentos sociais no decorrer dos tempos não se percam, reconhecendo e potencializando espaços de resistência como os NERERs.

E como geralmente as cerimônias na Umbanda começam com uma Oferenda para Exu, o Senhor das Encruzilhadas, o grande Mensageiro, que abre os caminhos, apresentando possibilidades, para que escolhas sejam feitas, aqui também faço uma Oferenda para Exu.

Vejamos como se dá a relação de Exu com os caminhos por meio de um Itan⁷:

Exu esteve na casa de Oxalá por 16 anos observando como foi a criação do Homem, nesse período, Oxalá recebia muitas visitas e oferendas, o que interrompia sua criação. Um belo dia Oxalá cansado de ser interrompido proibiu as visitas, mas disse a Exu que buscasse os presentes na Encruzilhada, mas não deixasse passar nenhum visitante. E assim Exu fez, o presente fica, o “chato” vai. Ao final do dia Exu voltou ao palácio de Oxalá carregando todos presentes. Oxalá ficou tão agradecido que resolveu daquele momento em diante, quem fizesse uma oferenda ao Orixá, deveria igualmente fazer uma oferenda a Exu. E a partir de então a Encruzilhada passou a ser a morada de Exu. (Adaptado de: As melhores Histórias da Mitologia Africana. .S.Franchini & Carmem Segnfredo. Porto Alegre, RS: Artes e Ofícios, 2009. 2ª edição. p. 9 — 11.)

E é pedindo licença e saudando a força transformadora de Exu que entregamos como Oferenda as reflexões sobre “Núcleos de estudos das relações étnico-raciais:

⁷ Itan é o conjunto de mitos e lendas do panteão africano

encruzilhadas para uma educação antirracista nas escolas da RME-BH.” Que a gira continue, Laroyê!

2. O CAMINHO

Não importa quanto longa seja a noite, o dia virá certamente.
Provérbio Africano

Começamos o PROMESTRE num contexto pandêmico no qual éramos desafiados a construir um percurso metodológico que tornasse a pesquisa possível, desde a construção do referencial teórico até o acesso ao campo, aos sujeitos, a tudo que tornaria vivo e pulsante nossas indagações acadêmicas. Para alcançar tal objetivo algumas estratégias foram adotadas, passando pelo uso reiterado dos recursos tecnológicos no contato com as pessoas, uma reconfiguração nos prazos e, em alguns casos, certa teimosia em esperar alguma possibilidade de contato físico para começar o campo.

Em nosso caso, trabalhamos com a realidade até aquele momento apresentada, em que a presença física era interdita por questões de saúde pública, portanto, para dar início à pesquisa, desenvolvemos um percurso metodológico que contemplasse o uso das tecnologias para acessar o campo e sujeitos da pesquisa.

Optamos por desenvolver uma pesquisa de cunho qualitativo, por meio de um estudo de caso que permitiria um contato com a realidade do campo e suas variáveis, no sentido de reconhecer e compreender o objeto de estudo numa perspectiva mais ampla, para que posteriormente fossem construídas categorias de análise que permitissem uma maior compreensão do fenômeno estudado.

Segundo Goode Hatt (1968), “o caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo”, e entendíamos o NERER como uma unidade de formação continuada de profissionais da educação, vinculada a uma instância maior, a Gerência de Relações Étnico-Raciais cujo um dos objetivos é a construção de uma educação antirracista na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Pensamos o desenvolvimento do processo em três etapas, sendo a primeira de caráter mais exploratório, consistia em uma entrevista semiestruturada com a Gerência das relações étnico-raciais (via plataforma digital) no intuito de conhecer um panorama geral do órgão, suas atribuições, rotina de contato com os núcleos e escolas e seu papel na política de Promoção da Igualdade Racial no município.

Após a autorização formal da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, a segunda etapa da pesquisa, ainda de caráter exploratório, seria a aplicação de questionário em formato digital respeitando as orientações de distanciamento social,

dada a condição de Pandemia COVID/19, às coordenações dos NERER, no intuito de coletar dados sobre os participantes dos núcleos, qual a rotina de encontros, características principais do grupo etc. — o modelo do questionário encontra-se em anexo ao final da dissertação.

A análise dos dados coletados a partir dos questionários seria de caráter qualitativo no intuito de construirmos um panorama geral dos NERER, em seguida faríamos entrevistas semi-estruturadas com as coordenações dos nove núcleos regionalizados, para conhecermos aspectos mais pontuais de cada unidade e reconhecermos qual núcleo nos instigaria mais as reflexões para de fato desenvolver a pesquisa, acompanhar a dinâmica de formação desse espaço e seus possíveis desdobramentos nas escolas, assim como as construções de práticas educacionais antirracistas a partir das formações ali ofertadas.

Escolhido o campo, seria aplicado um questionário para os participantes do NERER, para levantamento geral dos dados, como idade, gênero, formação, campo de atuação, tempo de participação no grupo e um convite para posterior entrevista. A partir desses dados pretendíamos realizar uma entrevista com alguns profissionais selecionados a partir da análise dos questionários para adentrarmos na seara da relação entre as formações do núcleo e a construção de práticas educacionais antirracistas.

Havia ainda o desejo de participar de alguma atividade com o grupo de profissionais no intuito de aproximar um pouco da realidade do trabalho ali desenvolvido.

A terceira etapa da pesquisa consistia na formação de um grupo focal com membros do núcleo pesquisado a fim de reconhecermos o processo de transformação das abordagens formativas dos núcleos em práticas educacionais antirracistas. A escolha do grupo focal para esse momento se deu pelo fato de:

O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar (GATTI, 2005, p. 9).

Reconhecíamos a singularidade dessa técnica de pesquisa que demanda cuidados por parte do pesquisador, tais como a presença de um roteiro que oriente a discussão do grupo e o amplo respeito às colocações dos participantes acerca das questões tratadas. Assumiríamos ali a postura de um mediador da discussão, propiciando um ambiente

acolhedor para que os participantes pudessem se colocar à cerca da questão central do estudo a ser realizado.

Nesse desenho metodológico, entendíamos ter construído um processo de afunilamento da abordagem do tema até alcançarmos o mais próximo do chão da escola, a fim de compreendermos os possíveis desdobramentos das formações ofertadas pelos NERER para a construção de uma educação antirracista nas escolas de uma das regionais de ensino da Rede Municipal de Belo Horizonte.

É importante destacar que esse percurso possuía uma trajetória linear, formado por etapas, contando com alguma previsibilidade dentro da lógica de trabalho estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação até aquele presente momento, final de 2020. Mas como na vida nada é estático e Exu é a própria manifestação do movimento, da transformação, foram necessários alguns ajustes nessa rota que indicavam outros rumos.

2.1 A CAMINHADA

Exu é aquele que reconhece a ordem em meio ao caos e faz do erro um acerto.
Sabedoria de Terreiro

Todos os trâmites acadêmicos foram adotados, e após a autorização do Comitê de ética sentíamos-nos em movimento, acessariamos o campo e finalmente a pesquisa aconteceria. Tudo certo e pré-determinado, mas vida não é estática, ela é movimento e curiosamente foi o movimento que nos fez estacionar em uma longa espera, haja vista que do 1º contato com a Gerência das relações étnico-raciais à 1ª entrevista passaram-se longos cinco meses.

E foi durante esse período de espera que comecei a ter a compreensão que a pesquisa não se tratava de uma estrada reta, com fixos pontos de partida e chegada, pareceu-me a princípio um caminho tortuoso, com curvas sinuosas e algumas vezes me vi à beira de um precipício, tamanha a incerteza, acessaria ou não o campo? Parecia tudo dentro da ordem, tínhamos autorização do Comitê de Ética, autorização da SMED, contato com a Gerência, mas o campo nos escapava entre os dedos.

Sem acesso ao campo, nos restava a angústia da espera, o que estava acontecendo na rede em relação aos NERE's? O ano letivo já havia iniciado, e nenhuma notícia da retomada das discussões e reuniões nos núcleos, naquele momento vivia uma

dupla expectativa, a pesquisadora que buscava interpretar silêncios e a professora participante dessa rede que demandava ações/respostas. Houve momentos em que a mudança de tema chegou a ser cogitada.

Nesse contexto pude entender como Exu trabalha no fio da navalha, fazendo da destruição um renascimento, da desordem a proposição de outra lógica, e seguindo o movimento da gira, compreendi que a ordem até então estabelecida para pesquisa de modo linear, por etapas, previsível apresentava-se agora como uma face do caos, o marasmo.

Por mais antagônico que pareça ser, pois comumente associamos o caos à desordem, muitas coisas acontecendo ao mesmo tempo sem alguma regularidade, no entanto, para nós, o marasmo se apresentava por meio de uma construção fixa, rigorosa, previsível e morna, um não acontecer constante. Por mais que tentasse me movimentar, ainda estava presa no planejado, na estrutura que conhecia e conseguia me movimentar sem assombro.

Foi preciso abrir mão da ilusão do controle e me lançar na gira, pra entender o movimento que estava acontecendo com a estrutura da RME-BH, com a Nesir, pesquisadora, com a reconfiguração do campo, e reconhecer que Exu trabalha na fresta, no entre-lugar, no porvir. E assim fui resignificando esse tempo como aprendizado e um renascer da pesquisa:

Parto

(Ao nascer de uma pesquisadora)
 O ótimo é inimigo do bom,
 O ideal destrói/impede o possível.
 É mais fácil comer/alimentar,
 Que plantar, cultivar e esperar germinar,
 Para só então colher frutos,
 E experimentar seu real sabor.

É mais cômodo lançar pás e mais pás de conhecimento, estudo,
 Buscando preencher um poço,
 Que parece não ter fundo!
 E talvez não tenho mesmo.

Introjetar, consubstanciar,
 Preencher lacunas...
 Mas não há quadro completo,
 O mosaico está repleto de frestas,
 Importante deixar de vê-las como arestas, imperfeições.

Mas a necessidade é fazer o movimento contrário,
 Extrair, reluzir, nascer.
 Dói! O nascimento é a celebração da vida,
 É mágico, mítico,
 Mas árduo e por vezes doloroso.
 Quantas vezes já morri e renasci nesse processo?

Quantas vezes ainda experimentarei o luto e o Advento?
 Ventos soprem bons momentos.
 O rio segue seu percurso,
 Apesar das pedras e montanhas.
 Com o fluxo das Águas de Oxum sigo o curso do rio:
 Pesquisar...
 Certa de que ainda há muito a desaguar...
 Desbravar.
 E sigo.
 Profundo mergulho no silêncio de minhas dúvidas e inquietações!
 NESIR (26/04/21)

Finalmente, o “advento”, no mês de maio/2021, cumprimos a 1ª etapa da pesquisa, a saber, a entrevista com a Gerência das relações étnico-raciais, que disponibilizou a lista de contatos dos coordenadores dos NERE’s para que enviasse um e-mail como convite para participação da pesquisa. Até aqui seguia os passos da metodologia que havia construído, assim, após o retorno dos questionários com as coordenações teria dados que permitiriam conhecer a estrutura de cada núcleo, e posteriormente agendar uma entrevista com as coordenações para avaliar qual NERER se revelaria mais propício a se tornar o campo da pesquisa, o local onde o estudo de caso aconteceria.

Mas o tempo passava e as respostas não chegavam, e a espera deu lugar a uma inquietação, afinal a metodologia foi construída para uma organização da Secretaria Municipal de Educação que se estruturava em nove regionais de ensino, cada uma com sua respectiva coordenação de Núcleos de estudos das relações étnico-raciais, mas após as eleições municipais de 2020, houve uma reestruturação da Secretaria Municipal de Educação, que optou por uma centralização das equipes de Educação, de modo que a Gerência das relações étnico-raciais precisou construir uma nova estratégia de atuação junto aos núcleos, haja vista que a figura da coordenação foi substituída por um Mediador Pedagógico que possuía outras atribuições.

Enfim, as pessoas também estavam em processo de adaptação e o percurso metodológico da pesquisa não contava com essas mudanças. Foi necessário abrimo-nos à realidade do campo, tal como ele se apresentava para que o estudo de caso retratasse uma unidade temática de estudo em ação. Precisávamos compreender a nova estrutura de trabalho da SMED com os NERE’s e seus desdobramentos para a rede e a pesquisa concomitantemente.

Enviamos vinte e dois questionários às coordenações e obtivemos apenas quatro retornos que não apresentavam dados significativos para seguirmos com a pesquisa, foi

preciso um novo contato com a Gerência das relações étnico-raciais solicitando a autorização para encaminhar um card para os grupos de Whatsapp dos núcleos divulgando a pesquisa e convidando as pessoas à participação. É preciso destacar que, no contexto pandêmico, os grupos de Whatsapp constituíram uma potente ferramenta de manutenção dos NERE's, pois a partir deles podíamos nos comunicar, trocar materiais de estudo e manter-nos minimamente interligadas(os) naquele contexto em que o distanciamento social era uma exigência sanitária.

Como a Gerência já havia agendado uma reunião para 07/06/21, com participantes dos NERER's que protagonizavam as discussões e implementação de propostas para uma educação antirracista nas escolas das nove regionais, tive a autorização para me apresentar no início da reunião e falar um pouco da pesquisa, da importância da participação para efetivação da mesma, e nesse mesmo encontro pude disponibilizar um card com informações gerais da pesquisa e meu contato, para que fosse postado nos grupos de Whatsapp dos NERER's, ampliando o convite à todos os membros dos nove núcleos regionalizados.

E assim o primeiro contato com as pessoas se fez durante uma reunião online em que me apresentei como professora e participante do NERER da regional Norte, mestranda que tinha o objetivo de compreender como se dá o processo de construção de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH, a partir do lugar que sustenta e subsidia toda essa discussão que são os núcleos.

E fui amplamente acolhida pelas(os) colegas que disponibilizaram o contato de e-mail para envio da documentação necessária para participação na pesquisa.

Se no primeiro momento da pesquisa, encaminhei vinte e dois questionários para as coordenações dos núcleos e obtive apenas quatro retornos, após essa reunião encaminhei quarenta e dois questionários e obtive vinte e três respostas, o que sinalizava um desejo de participação das pessoas.

Vivenciei esse processo como aprendizado e ao final recebi um lindo presente, restava agora saber desembrulhar e dar uma resposta responsável a tudo o que fora recebido. Nas comunidades de terreiro, há uma lógica de que devemos sustentar a dinâmica das trocas para potencializarmos uns aos outros, assim é nessa perspectiva da troca que acolhemos o desejo de participação nessa pesquisa e buscamos construir reflexões significativas acerca do lugar dos NERE's na construção de ações

educacionais antirracistas na RME-BH. Esse movimento se deu na perspectiva de uma das potências de Exú, Olojá, “Senhor dos Mercados”:

Olojá, título dado em muitos candomblés ao Exu senhor do mercado, é a divindade responsável pela circulação desses elementos, que além de compensar um trabalho pelo outro, pode também fazer com que esse movimento de compensação crie laços de sociabilidade. (NASCIMENTO, Flor Wanderson. 2016, p.30).

E foi pelo rastro de Olojá, o Senhor dos Mercados, que chegamos à Encruzilhada.

2.2 A ENCRUZILHADA

No momento de crise, os sábios constroem pontes e os tolos constroem represas.
Provérbio nigeriano

A proposta inicial de pesquisa era realizar uma movimentação até reconhecer um dos nove Núcleos de estudos das relações étnico-raciais regionalizados onde seria possível a realização de um estudo de caso. Entretanto, após toda caminhada já relatada, um novo cenário se apresentava, tínhamos 23 (vinte e três) aceites para participação na pesquisa, o que fazer, como selecionar as pessoas que dariam vida a essa pesquisa? Poderíamos utilizar o critério de agrupamento por regional, e logo se configuraria o campo, mas o que fazer com a outra parte significativa do presente recebido? Poderíamos mudar o foco e problematizar as práticas educacionais antirracistas de acordo com níveis de ensino, educação infantil, ensino fundamental 1, ensino fundamental 2, educação de jovens e adultos, mas essas estratégias soavam-nos como fragmentação de algo tão potente que estava em nossas mãos.

E foi na percepção da gama de possibilidades que esse primeiro grande presente nos trouxe, que nos vimos em outro lugar na pesquisa, a longa caminhada nos afastou da linha reta e nos trouxe à Encruzilhada, morada de Exu, em sua face Onã “O Senhor dos Caminhos”, aquele vai à frente abrindo os caminhos e nos ensinando que perder faz parte de um processo de aprendizado pra ganhar.

Entendemos a Encruzilhada como um lugar cujos caminhos são apontados, mas a responsabilidade de escolha se faz presente. A Encruzilhada representa também o encontro, a possibilidade de sair da lógica maniqueísta do “sim” e “não”, objetivo/subjetivo, é um entrelugar onde propostas se conectam e dão lugar a outro

saber, uma reinvenção da realidade por meio de uma potência criativa, lúdica que evoca a presença e magia de Exu. Nos dizeres de Luiz Rufino:

A potência da encruzilhada encarnada nesse arranjo moderno a dinamiza como um campo de possibilidades, tornando-se ela o símbolo máximo do sentido de transformação, inacabamento, ambivalência, imprevisibilidade. (RUFINO, 2019, p. 13)

A partir dessa compreensão deslocamos o olhar para nosso objeto que era o NERE's como instância de formação de profissionais da educação à construção de práticas educacionais antirracistas nas escolas de uma regional da RME-BH e passamos a perceber os NERE's como Encruzilhadas para promoção de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH. Tal deslocamento consiste no duplo movimento de ousadia e lucidez, ousadia em acolher dos vinte e três questionários recebidos, as dezenove pessoas que se disponibilizaram em contribuir com nossas reflexões concedendo-nos entrevistas e lucidez ao redesenhar a metodologia da pesquisa de modo a tornar possível a realização desse estudo.

É chegada a hora, então, de fazer os cruzamentos necessários para que se conheçam os becos e vielas pelos quais percorremos no movimento de leitura e compreensão do campo, descrevendo a metodologia que adotamos. Prevalecemos com a escolha de uma abordagem qualitativa por meio de um estudo de caso, por vislumbrar a construção de uma educação antirracista na RME-BH como unidade temática de estudo.

Os dados foram construídos em duas etapas, a primeira a partir da aplicação de um questionário eletrônico, disponível em anexo ao final do texto, que permitiu o levantamento de um perfil geral das participantes da pesquisa, a segunda etapa se deu por meio de entrevista semiestruturada, realizada em meio digital, seguindo os protocolos de distanciamento social em função da Pandemia de Covid/19.

Nessa Encruzilhada, a primeira esquina que dobramos foi em relação à escolha do campo, optamos por fazer um estudo de caso em rede, mantendo como unidade temática a promoção de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH, mas compreendendo a possibilidade do cruzamento dessas construções que se constituem como fios da roda da saia de uma Pomba-gira.

As ações educacionais são construídas a partir das pessoas que como tais se movimentam nessa rede, conhecendo e levando conhecimentos a diversos espaços numa relação de troca, pois a Encruzilhada é lugar de escolhas, mas também de encontros que se constituem outros caminhos emergindo dali o imprevisível, o inusitado e possível.

Seguimos por nossos becos e vielas e precisamos deixar pelo caminho a proposta do grupo focal, afinal foi preciso dar a escuta e o tratamento responsável e à altura das narrativas enriquecedoras que recebemos como Oferenda desse coletivo potente de dezenove mulheres, de acordo com o tempo previsto para conclusão da pesquisa. Fica o desejo de reencontro por outras bandas e tempos para construir um grupo focal e enveredar as questões por novos caminhos.

Para construção de nossas reflexões, utilizamos a abordagem análise de discurso, a escolha se deu por entendermos que todo discurso é uma prática social e, portanto, circunstanciada. Nessa abordagem, não há a pretensão de alcançar uma palavra final acerca do tema pesquisado, mas sim de estabelecer um olhar minucioso que “consiste numa interpretação fundamentada em uma argumentação detalhada e uma atenção cuidadosa o material que está sendo estudado” (Gill, p.266, 2008).

Assim utilizamos as lentes dos saberes Afro-diaspóricos presentes nas giras de Umbanda/Candomblé para criar categorias de análise que sustentam nossa perspectiva de construção de saber, como nos ensina Rufino (2019), numa lógica exusíaca que faz da encruza um campo de possibilidades, buscando pontos de encontro das formas de conhecimento, alimentando-nos de várias fontes, mas devolvendo como cruzamento, que busca fazer das fronteiras local de encontro, da magia, do nascer de outras possibilidades de ser/pensar/estar/agir no mundo.

É essa leitura que buscamos compreender as nuances das relações de poder/saber estabelecidas entre os sujeitos e as instituições — Núcleos de Estudos das Relações Étnico-raciais, Escolas e Gerência das Relações Étnico-Raciais — com vistas à promoção de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH. Dialogando com BAKHTIN (2003):

Todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo. Os próprios limites do enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Esses reflexos mútuos lhes determinam o caráter. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. (BAKHTIN, p.296, 297)

Levamos à gira os postulados de BAKHTIN para a análise do discurso, por entendermos que esse se faz nas interações sociais entre os sujeitos e por isso carregam em si mesmas as dinâmicas de poder oriundas dos meios sociais, permitindo-nos construir uma rede de diálogo entre as participantes da pesquisa e o objeto de estudo, a

saber os NERE's como encruzilhadas na construção de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH.

É chegada a hora de apresentar quem são as pessoas que deram vida a esse trabalho e nos permitiram construir nossas reflexões. Que se faça a grande roda entre gargalhadas e gingados para anunciar a presença das MULHERES. Laroyê!

2.3 NA RODA DA SAIA

Arreda homem que aí vem mulher, arreda homem que aí vem mulher.
Ela é sua Pomba-gira, rainha de cabaré (..) Ponto de Pomba-gira⁸

Pra começarmos essa gira é importante destacar que Exu é a figura da ambivalência, e nesse trabalho ele se mostra em sua face epistemológica que nos indicará caminhos para leitura e compreensão dos fenômenos, aparecerá como Orixá que recebe as oferendas, como força motriz que impulsiona e faz a mágica da vida acontecer, assim como eguns (entidades), modo como se apresenta nas giras de Umbanda. A escolha por essas lentes se deu na busca por evidenciar o modo como os saberes são traduzidos e ressignificados por essa mulher negra de Axé, mas, também, por escolha política, como apontado por Rufino (2019):

Elencar Exu como teoria principal deste estudo é uma ação política. Ações como essa são sempre epistêmicas e metodológicas. Emergem confrontando os limites existentes. Dessa maneira, operam taticamente nas fronteiras salientadas quando cruzadas aos modelos de conhecimento favorecidos pela racionalidade dominante. A tática é rasurar o monologismo das razões dominantes e apontar para o pluriversalismo subalterno. (RUFINO, Luiz. 2019, p.20)

E, assim sendo, trazemos à cena a figura da Pombagira, que nas casas de Umbanda é uma manifestação do feminino na linha de Exu, sendo, portanto, entidades que viveram no plano terrestre e por isso possuem larga compreensão das dinâmicas e conflitos sociais/emocionais, profundas conhecedoras dos dilemas da vida humana. E a você que está lendo essa pesquisa não se engane, Exu é homem, é mulher, é força, é movimento, é o que determina ser, longe de fixações e tabus, afinal:

As potências de Exu transgridem qualquer tentativa e forma de classificá-lo. Parto da premissa de que Exu, sendo o princípio dinâmico produtor de toda e qualquer forma de linguagem, imprevisibilidade e possibilidade, pode vir a

⁸ O termo “Pombojira” é uma corruptela de “Bombojira”, que, em terreiros bantos, significa Exu, vocábulo que, por sua vez, deriva do quicongo pambu-a-nzila (em quimbundo, pambuanjila), com o significado de “encruzilhada”. (BARBOSA JÚNIOR, Ademir. 2013. p.81)

encarnar as suas potências nas mais diferentes e improváveis formas. (RUFINO, Luiz. 2019, p. 24).

O primeiro achado dessa pesquisa foi a presença marcante das mulheres na disposição em colaborar para reflexões acerca da promoção de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH, haja vista que a totalidade dos retornos de questionários e entrevistas realizados foram de mulheres.

Assim, associamos as participantes à figura da Pomba-gira, por reconhecermos nessa entidade um símbolo de insurgência à ordem colonial, são elas que por uma escuta atenta orientam, encorajam e fissuram a lógica patriarcal que entende a mulher como submissa à figura masculina. A pombagira, portanto:

Representa a potência exusíaca encarnada no feminino é o que desestabiliza e transgride as regulações dos modos de ser calçados em princípios racistas e patriarcais conservadores das heranças do colonialismo. (SIMAS e RUFINO. 2018, p.90)

Vale ressaltar o modo como lemos o arquétipo da Pombagira, que é diametralmente oposto à leitura colonial que a estigmatiza ora como mulher de práticas sexuais desregradadas, ora como versão feminina do diabo. Nesse sentido, trazemos para o diálogo Grada Kilomba (2019) na célebre obra “Memórias da plantação”, pois compreendemos que o estigma criado para a figura da Pombagira se construiu a partir de uma manifestação do racismo cotidiano:

O racismo cotidiano refere-se a todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o *sujeito negro* e as Pessoas de Cor não só como “Outro/a” – a diferença contra a qual o *sujeito branco* é medido – mas também como Outridade, isto é, como a personificação dos aspectos reprimidos na sociedade *branca*. Toda vez que sou colocado como “outra” perigosa, a “outra” violenta, a “outra” passional, seja a “outra” natural, a “outra” desejável ou “a outra” exótica —, estou inevitavelmente experienciando o racismo, pois estou sendo forçada a me tornar a personificação daquilo com que o *sujeito branco* não quer ser reconhecido. Eu me torno a/o “*Outra; o*” da branquitude, não o *eu* – e, portanto, a mim é negado o direito de existir como igual. (KILOMBA, Grada. 2019, p. 78)

Nossas lentes vislumbram na figura da Pombagira o símbolo de liberdade e responsabilidade, é a mulher que faz escolhas, que vai para a “rua” que traduz a inserção do feminino em todos os espaços sociais, levando suas narrativas, saberes, reivindicações.

Pombagira é a mulher que traz a palavra amiga, que insubmissa à ordem colonial e despotencializante, acolhe e acompanha de perto a caminhada das filhas e filhos de Umbanda e Candomblé, mas os lança ao mundo, à aventura de viver, ocupar espaços,

aceitar desafios, e assumir a alegria como signo de resiliência, é a própria revolucionária dona Alegria.

São mestras na arte de produção de vida, que dançam e gargalham em meio ao caos para criar fissuras e construir formas de re-existência, suas conversas, consultas, orientações possuem efeito pedagógico para aqueles se deixam atravessar pela magia desses encontros, por isso associamos as mulheres que participaram desse estudo a essa figura potente e criativa como signo de força, afirmação e reinvenção de realidades “é ela que porta a tesoura que corta os embaraços de um mundo assombrado pelo pecado e pelos regimes que restringe direitos e propagam desigualdades” (SIMAS e RUFINO, 2018, p.89).

Tenho a alegria de caminhar junto às dezenove Marias que dão vida a essa pesquisa e tantas outras mulheres, formando uma rede de afetos e potência que se mobiliza em prol da construção de uma educação antirracista na RME-BH. Trazê-las à cena é dar continuidade à dinâmica da Escrivivência, agora como um ato coletivo, dado que nossas vivências se cruzam em muitos aspectos, principalmente no tocante à singularidade de ser Mulher e Negra no contexto educacional. Juntas nossas vozes reverberam dentro e fora das instituições o coro ancestral:

— Sejam Antirracistas! Nossas vidas e saberes são valiosos! Façamos a diferença, ocupemos os espaços, sustentemos a Gira!

É preciso destacar que as mulheres que constituem essa gira de formação de uma rede municipal de educação antirracista possuem um perfil progressista, que alia a sensibilidade às questões sociais e à participação em movimentos sociais diversos em sua trajetória pessoal e profissional, assim como nutrem uma sede por conhecimentos que reverbera na busca por formação continuada seja por meio das pós-graduações, grupos de estudos e efetiva participação nos NERE's de suas regionais de ensino.

De algum modo nossos caminhos já se entrecruzaram haja vista que algumas dessas Marias foram parceiras da turma de Pós-graduação-LASEB no curso Educação Diversidade e Intersetorialidade, são elas: Maria Kefilwe, Maria Oluchi, Maria Saada e Maria Tata. Outras são companheiras do NERER – Regional Norte: Maria Mandisa, Maria Hazika, Maria Chiku, Maria Razyia, Maria Minka, Maria Sesen e Maria Na'Weh.

Outras Marias conheci a partir dos encontros centralizados⁹ dos NERER's ou pelas mesas de mediações de trabalhos e apresentação de relatos de experiências, movimentos de troca que fortalecem a construção de ações educacionais antirracistas, são elas: Maria Anyango, Maria Mesi, Maria Nehanda, Maria Karasi e Maria Mene. E por fim as Marias que nossos caminhos se cruzaram nessa pesquisa, são elas: Maria Olabisi, Maria Darratu e Maria Halima.

Conheçamos um pouco das nossas Marias, idade, identificação racial, regional de atuação, formação, tempo de atuação na RME e nos NERER's e espaços de atuação na tabela a seguir.

⁹ Os Encontros centralizados são momentos formativos com a participação dos representantes dos NERER das nove regionais de ensino. Costumam acontecer em média duas vezes ao ano, a partir de demandas levantadas pelos NERER's e articuladas pela Gerência das Relações Étnico-raciais.

Tabela 1: Detalhamento Participantes

NOME	IDADE	AUTO-DECLARAÇÃO RACIAL	REGIONAL	FORMAÇÃO INICIAL	PÓS-GRADUAÇÃO	TEMPO DE RME	TEMPO DE NERER	ATUAÇÃO	PARTICIPA (OU) MOVIMENTO SOCIAL
Maria Anyango	53	Preta	BARREIRO	Pedagoga	Especialista em docência na educação básica, Especialista em educação física, Especialista em Educação Infantil e Especialista em Gestão Escolar	15 a 20 anos	16 anos	Professora Educação Infantil	Coletivos (Arte e Cultura) e Movimento Negro
Maria Olabisi	46	Preta		Pedagoga	Especialista em Cultura Afro e Indígena, Especialista em Educação Escolar Quilombola Mestranda/ PROMESTRE-FaE/UFMG	10 anos	3 anos	Professora Educação Infantil/ Coordenação NERER	Coletivo Cotistas UFMG
Maria Mene	57	Negra		História	Mestra em Educação – FaE/UFMG	21 anos	16 anos	Gerência Relações Étnico-Raciais	Movimento Sindical/ Movimentos da Igreja Católica
Maria Mesi	44	Preta	CENTRO-SUL	Educação Artística/ Música	Especialista em Educação Empreendedora - UFSJ/ Especialista em Artes Visuais UFMG	6 anos	4 anos	Professora Artes – 3º ciclo	Movimento Negro, Candomblé e Hip Hop

Maria Karasi	sd	Negra	CENTRO-SUL	Letras	Mestra Educação FaE/UFMG	30 anos	11 anos	Professora Alfabetizadora Gerência das Relações Étnico-Raciais	Casa Dandara/ Movimento Negro
Maria Darratu	69	Parda	NORDESTE	Pedagoga	Especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais, Especialista em Alfabetização e Letramento, Especialista em psicomotricidade	6 anos	3 anos	Professora Educação Infantil	Não
Maria Mandisa	36	Preta	NORTE	Bacharel Biblioteconomia	Especialista em Educação e Cinema LASEB/UFMG Mestra em Educação FaE/UFMG	12 anos	4 anos	Auxiliar de Biblioteca Ensino Fundamental II	Afirmação na Pós/UFMG
Maria Hazika	sd	Preta		Pedagogia/ Ciências Sociais	Doutoranda Educação FaE/UFMG	11 anos	3 anos	Professora I e II Ciclos	Ações afirmativas UFMG, Coletivo de cotistas na Pós-Graduação, Movimento Negro.
Maria Kefilwe	55	Preta		História	Especialista em Educação Diversidade e Intersetorialidade – LASEB/UFMG	31 anos	4 anos	Professora de História - Coordenação Escola Integrada	GRUCON (Grupo de Consciência Negra), PC do B (no passado), Movimento Negro e Projeto Deixe o Onça Beber água Limpa
Maria Chiku	52	Preta		Pedagoga	Especialista em Psicopedagogia	4 anos	1 ano	Professora Educação Infantil	Não

Maria Raziya	45	Preta	NORTE	Pedagoga	Especialista em Educação Especial e Inclusiva	12 anos	3 anos	Professora Educação Infantil	Não
Maria Sesen	58	Parda		Filosofia	Especialista em Educação Matemática – LASEB/UFMG	26 anos	3 anos	Coordenação Pedagógica EJA	Não
Maria Minkah	41	Parda		Licenciatura e Bacharelado História Bacharelado Direito	Especialista em História da Cultura e da Arte	11 anos	5 anos	Professora História 3º ciclo	Partido Político/ Grupo de estudos Luiza Mahim – Faculdade de Direito
Maria Na'Weh	56	Negra		História	Doutora em Educação FaE/UFMG	32 anos	5 anos	Professora História 3º ciclo Coordenação Escola Integrada	Comunidades eclesiais de base — Teologia da Libertação Grucon (Grupo de Consciência Negra) Movimento Negro
Maria Nehanda	41	Preta	OESTE	Pedagoga	Mestra em Educação	5 anos	4 anos	Professora 1º ciclo	Não
Maria Tata	41	Preta		Pedagoga	Especialista em Educação, Diversidade e Intersetorialidade LASEB/UFMG	8 anos	5 anos	Professora Educação Infantil	Geap-Sankofa, Movimento Sindical, Grupo de Promoção da Igualdade Racial PBH
Maria Saada	51	Parda	PAMPU-LHA	Psicologia	Especialista em Educação Diversidade e Intersetorialidade - LASEB/UFMG Mestranda Educação/ PUC MINAS	17 anos	8 nos	Coordenação Pedagógica 1ºCiclo	Não

Maria Oluchi	39	Preta	VENDA-NOVA	Normal Superior	Mestranda Educação/ PROMESTRE/ UFMG	10 anos	8 anos	Professora Educação Infantil e Professora 1º e 2º ciclos	Associação Cultural e Movimento Negro
Maria Halima	38	Parda		Pedagoga	Especialista em Educação Infantil - LASEB/UFMG, Especialista em História Africana e Afro-Brasileira, Especialista em Culturas Indígenas	10 anos	5 anos	Professora 1º e 2º ciclos	Movimento Afirmando Direitos UFMG

Fonte: questionário respondido pelas entrevistadas

Apresentadas as Marias, é preciso destacar que em nosso primeiro contato, via questionário, abordamos sobre quais eram as expectativas que elas nutriam em relação aos encontros dos NERER's, as respostas giraram em torno da formação e aprendizado sobre o tema, passando pela troca de experiências, crescimento, fortalecimento das ações antirracistas nas escolas, ampliação das práticas antirracistas, implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08, ultrapassagem dos muros das escolas nas práticas antirracistas e fortalecimento para atuação na luta antirracista.

Esse foi o perfil geral que traçamos dessas mulheres que se tornaram mais que participantes da pesquisa ao se constituírem em colaboradoras por meio de suas narrativas potentes e instigantes. A intenção desse estudo foi apresentar essas narrativas no formato de rodas de conversas, tecendo a rede de diálogos entre essas mulheres cujo fio condutor é a questão, como se dá a construção de práticas educacionais antirracistas na RME-BH a partir dos NERE's?

Propomos a construção dessas reflexões a partir das dinâmicas das giras, que acontecem em linhas específicas, que podem ser entendidas como ramificações de trabalho dos Orixás, cada qual com vibrações específicas contando com a presença de falanges que se constituem em grupos de espíritos que unem esforços coletivamente para formação de frentes de trabalhos.

Tal escolha se sustenta na concepção de que a luta antirracista ganha força na atuação de coletivos, mas também por compreendermos que somos um emaranhado de vivências que se traduzem em estratégias de interlocução e transformação da realidade, tal como nos apresenta os versos da canção:

Povoada
Quem falou que eu ando só?
Nessa terra, nesse chão de meu Deus. Sou uma, mas não sou só

Povoada
Quem falou que eu ando só?
Tenho em mim mais de muitos
Sou uma, mas não sou só
NUNES, Sued. (2021)

Nesse sentido, vislumbramos, em cada mulher, experiências, características que as aproximam da dinâmica em que se dão as construções de estratégias para uma educação antirracista na RME-BH, o que nos permitiu a formação de cinco categorias de análise, as Linhas de Trabalho, com suas respectivas falanges, a saber:

- 1- Linha → Abre-caminhos → Falange Maria Adeola
- 2- Linha → Coletivos → Falange Maria Povoada

3- Linha → Corpo negro em movimento → Falange Maria Batalha

4- Linha → Carrego → Falange Maria Semente

5-Linha → Gestão → Falange Maria Fronteira

A construção dessas linhas se deu a partir de um traço marcante na trajetória das participantes, já o nome das falanges foi construído a partir de uma lógica que se apresenta nos nomes das Pombagiras que é o uso do nome composto a partir de Maria, adicionado de uma característica da entidade em questão.

Assim a linha **Abre-caminhos** é formada por mulheres que estiveram à frente dos processos de criação dos NERE's e institucionalização do trabalho com as relações étnico-raciais na RME-BH, portanto a Falange é Maria Adeola 'Coroada de Honras' por seu papel precursor.

A linha **Coletivos** traz esse nome pela força dos movimentos sociais na formação dessas mulheres que constituem a Falange Maria Povoada. A linha **Corpo negro em movimento** constitui-se a partir da experiência de ser uma mulher negra e ocupar os espaços educacionais, assim, a escolha pelo nome da Falange Maria Batalha se deu pelas interpelações cotidianas que marcam a trajetória dessas mulheres em função de seu pertencimento étnico-racial.

A linha do **Carrego** constitui-se pelas vivências dessas mulheres com o racismo institucional/estrutural, o nome da Falange Maria Semente se dá pelo exercício dessas mulheres em lançar-se ao solo das lutas por uma educação antirracista, germinando e gerando novos frutos.

A linha da **Gestão** é marcada pela centralidade desse tema nas trajetórias das mulheres da Falange Maria Fronteira que possui esse nome dada a disposição de chegar o limiar do enfrentamento institucional para fomentar práticas antirracistas em seus espaços de atuação.

Faz-se necessário destacar que, embora as linhas e falanges tenham traços marcantes, nossos encontros se deram a partir de dois roteiros de entrevista, um roteiro para os encontros com a Falange Maria Adeola, pela especificidade desse grupo como precursor na criação de espaços institucionalizados para promoção de uma educação antirracista na RME-BH. Desse modo, as questões a serem destacadas nessa gira foram, trajetória pessoal/profissional, histórico dos NERE's e Gerência das Relações Étnico-raciais, demandas institucionais, desafios da GERER na promoção de uma educação antirracista na RME-BH.

Para as demais Falanges, utilizamos o mesmo roteiro de entrevista que orientou os encontros com todas as mulheres participantes da pesquisa e, embora as falanges tenham um núcleo de discussão, que inclusive as nomeiam, as entrevistas versaram sobre temas como trajetória pessoal/profissional, a formação ofertada pelos núcleos e a prática profissional, as formações dos NERER e construção de práticas antirracistas, a construção de estratégias para uma educação antirracista nas escolas da RME-BH, os desafios na construção de práticas antirracistas e desdobramentos no contexto escolar.

É preciso, portanto, escurecer que os encontros foram individuais e sustentados por uma unidade temática que nos permitiu a construção das narrativas aqui apresentadas no formato das linhas e falanges.

Afinal, narrar é ligar acontecimentos no tempo e atribuir sentidos tal como nos apontam Sousa e Cabral (2015, p.150) “a narrativa constitui-se no ato de contar e de revelar o modo pelo qual os sujeitos concebem e vivenciam o mundo” e nos propomos esse exercício ao aproximarmos as falas dessas mulheres, por meio de diálogos que nos permitiram percorrer os espaços das memórias e trajetórias levando-nos ao centro das experiências vividas tendo os NERE’s como a grande encruzilhada para construção de uma educação antirracista na RME-BH. Para garantir o anonimato das participantes, apresentamos, na tabela 2- Falanges, as linhas/falanges, os pseudônimos¹⁰ de cada participante com seu respectivo significado. Vejamos:

Tabela 2: Falanges

LINHA	FALANGE	PSEUDÔNIMO	SIGNIFICADO
ABRE-CAMINHOS	MARIA ADEOLA COROADA DE HONRAS	MARIA KARASI	VIDA E SABEDORIA
		MARIA MENE	A QUE NUNCA ESTÁ SÓ
		MARIA NA’WEH	CAMINHOU ANTES
CARREGO	MARIA SEMENTE	MARIA DARRATU	FLOR DESABROCHANDO
		MARIA NEHANDA	FIRMEZA, SOLIDEZ
		MARIA OLABISI	ALEGRIA MULTIPLICADA
		MARIA TATA	ENVOLVENTE
COLETIVOS	MARIA POVOADA	MARIA ANYANGO	AMIGA
		MARIA HAZIKA	INTELIGENTE
		MARIA KEFILE	EU SOU DETERMINADA
		MARIA	DOCE, MEIGA

¹⁰ Os pseudônimos foram criados a partir de nomes de origem africana, tendo como referência a lista disponibilizada pelo Instituto Geledés, disponível em: < <https://www.geledes.org.br/significados-dos-nomes-proprios-africanos/>>. Acesso em 19 de janeiro de 2021.

		MANDISA	
CORPO NEGRO EM MOVIMENTO	MARIA BATALHA	MARIA CHIKU	FALANTE
		MARIA MESI	ÁGUA
		MARIA OLUCHI	A ARTE OBRA DE DEUS
		MARIA RAZIYA	DOÇURA, AGRADÁVEL
GESTÃO	MARIA FRONTEIRA	MARIA HALIMA	SUAVE
		MARIA MINKAH	JUSTIÇA
		MARIA SAADA	ÚTIL, QUE AJUDA, AUXILIA
		MARIA SESEN	DESEJAR MAIS

Fonte: questionário respondido pelas entrevistadas

2.4 BORBOLETAS E FORMIGAS NA ARTE DO ENCONTRO

Exu ganhou uma casa, sem porta sem janela
Sem parede, sem telhado,
O quê que Exu vai fazer nela?
Ponto de Exu

Apresentada a lógica da construção das categorias de análise, vejamos como foi o encontro com essas mulheres/Pombagiras em tempos de distanciamento social e entrevistas por plataformas digitais, conheçam como se deram esses encontros.

Trouxemos esse ponto/cantiga que é muito conhecido nos terreiros de Umbanda por que ele nos ajudou a compreender o que nos acontecia naquele tão esperado momento da pesquisa, as entrevistas. Naquela ocasião, vivi a expectativa da recém-pesquisadora, senti no corpo as implicações daquela etapa, é como se no estômago morassem borboletas que deixavam uma sensação leve e agradável da surpresa, convivendo lado a lado com picadas de formigas que beliscavam, traduzindo a sensação de medo do desconhecido.

Como aconteceriam essas entrevistas, sim, sabíamos que era por meio digital em função da pandemia Covid/19, assim, em detrimento do campo, onde a vida acontece e seria possível aproximar das experiências do cotidiano, respirar o mesmo ambiente que as entrevistadas, reconhecê-las em seu contexto de atuação, sentir os sons, cores e toda materialidade possível que o estar fisicamente próximo nos proporciona, estávamos cada uma em sua casa, tendo em vista que em sua maioria estávamos em teletrabalho.

E a casa parecia destituída de toda essa riqueza, mas, enfim, ganhamos uma casa, restava-nos aprender com Exu o que fazer dela. E seguindo a perspectiva de Exu que faz do erro um acerto e vice-versa, nos dispomos a aprender como era possível construir um encontro tendo como mediação a tela, a tecnologia. Assim, foram

necessário ajustes em termos de equipamento, corrida às lojas para adquirir um notebook que comportasse as plataformas de entrevista, melhoria na conexão de internet. Só pensava uma coisa, e se a conexão falhar durante a entrevista, como retomar a discussão sem constrangimento para ambas as partes? E foram muitas formigas beliscando o estômago nessa fase. Apesar de todo embaraço, lembremo-nos que:

Exu é o linguista e intérprete do sistema mundo. Dessa forma, é um princípio necessário para o diálogo, elemento fundamental para qualquer processo de produção de conhecimento e da própria condição humana (Rufino, 2019, p.73).

E mesmo em plena era das lives, reuniões de trabalho a distância, encontros familiares e com amigos mediados pelas TICs, enfim, de todo excesso de tempo nas telas, digo que essas circunstâncias não impediram a beleza e singularidade de cada encontro, durante as entrevistas pude constatar o comprometimento das participantes junto a um transbordar de acolhimento mútuo, o que permitiu que as narrativas transcorressem com a maior riqueza possível naquele contexto.

Destaco que as entrevistas foram realizadas no final de maio, no mês de junho e meados de julho, período em que vivíamos na RME-BH um misto de teletrabalho e a volta parcial às escolas, o que nos demandava adaptação a essa realidade, aprendíamos a lidar com a casa que se tornou lugar de tudo, trabalho, lazer, atividade física.

Diante desse cenário, algumas artimanhas, bastante usuais atualmente, como a escolha de filtros de imagem, que funcionam como proteção da intimidade do espaço físico em que cada pessoa se encontra, foi utilizada apenas uma vez por uma das entrevistadas, na penúltima entrevista, ficando marcado no contexto geral da pesquisa o acesso que tive ao espaço da intimidade do lar dessas mulheres, onde por vezes esses cenários se misturavam de tal modo que não era possível vestir a capa da pretensa neutralidade científica e tornar esse momento um simples interrogar.

Nos assombrava a ideia de que em função do distanciamento social, perderíamos o campo como espaço físico que possibilita o encontro com o outro, os contextos das escolas, as dinâmicas dos espaços de formação dos núcleos, temíamos que tudo fosse substituído por uma tela fria e impessoal.

Mas, se Exu tira, ele também dá e para além do quantitativo de participantes, podemos dizer que cada entrevista consistiu em um momento singular onde a magia do encontro foi possível acontecer, compreendíamos que não se tratava apenas de espaço

ou proximidade física, mas sim à abertura para as possibilidades que emergem desse encontro.

E assim nos movimentamos na certeza de que enveredamos por caminhos novos, abertos à força das circunstâncias e que não carregavam apenas perdas. Vejamos, não se trata de comparar ou escolher qual melhor estratégia de entrevista, presencial ou virtual, mas sim compreender que a dinâmica construída nos permitiu conjecturar que outro modelo de entrevista surgia, onde a própria circunstância de estarmos em casa/espço possa ter permitido que as pessoas ampliassem suas narrativas e que, talvez, o ambiente de trabalho tornasse menos possível, dada a presença de outros e a dinâmica das escolas com seus tempos recortados, etc.

Outra reflexão que veio à tona foi em relação aos recursos para interpretação dos dados, foram realizadas dezenove entrevistas, no total de 20h22min54s (vinte horas, vinte e dois minutos e cinquenta e quatro segundos) de gravação, transcritas em trezentos e três páginas.

Tínhamos em mãos, além da transcrição, que é uma espécie de decodificação do vivido, a memória e as gravações em vídeo. Se fazia necessário dar um passo à frente na caminhada de uma pesquisadora, reencontrar esse material, iniciar o trabalho e analisá-lo detalhadamente. De acordo com Gaskell & Martin:

A fim de analisar um *corpus* de extraídos das entrevistas e ir além da seleção superficial de um número de citações ilustrativas, é essencial quase que viver e sonhar as entrevistas – ser capaz de lembrar cada ambiente entrevistado, e os temas-chave de cada entrevista. Há uma perda de informação no relatório escrito, e o entrevistador deve ser capaz de trazer à memória o tom emocional do entrevistado e lembrar por que eles fizeram uma pergunta específica. (GASKELL, George, BAUER, W. Martin, 2008, p.66)

Foi necessário estabelecer um contato com todo esse material que suscitava novas descobertas, assistir-me em processo de entrevista foi uma experiência que difere do reviver, por que do lado de cá da tela, a cena agora se apresenta em outra perspectiva, ocupava-me não apenas do conteúdo das narrativas, mas da dinâmica da entrevista como um todo, e como não compactuo com a perspectiva de neutralidade científica, buscava na cena elementos geradores das reações ali representadas, e pude perceber o fenômeno numa perspectiva mais dialógica em que há um jogo de cena que deixa vasar uma relação ora horizontal, ora vertical.

Na busca por tentar traduzir um pouco da dinâmica desse processo, dialogamos com os versos do poeta Manoel de Barros:

O olho vê,

a lembrança revê
 e a imaginação transvê.
 É preciso transver o mundo.
 (BARROS, Manoel de. 1996)

Produzir as reflexões que esses diálogos/encontros nos impulsionaram é também uma forma de retribuir a Oferenda que recebemos pela generosidade dessas Mulheres que permitiram o acesso a espaços da sua vida privada (ainda que virtualmente) que vão desde a sala dos professores de uma escola, passando pelo aconchego de um quarto de bebê, ao frescor de uma manhã ensolarada no quintal e às vezes tarde da noite, após uma tripla jornada de trabalho.

É preciso transver as entrevistas e na potência de Exu Enugbarijó, engolir todo esse material vivido, e no exercício do cruzo buscar elementos para que a magia se faça e possamos devolver esse material em narrativas acerca da promoção de uma educação antirracista na RME-BH. Entendemos os cruzos numa perspectiva de pedagogia das encruzilhadas, como uma série de ações táticas:

Os cruzos atravessam e demarcam zonas de fronteira. Essas zonas cruzadas, fronteiriças, são os lugares de vazio que serão preenchidos pelos corpos, sons e palavras. Desses preenchimentos emergirão outras possibilidades de invenção da vida firmada nos tons das diversidades de saberes, das transformações radicais e da justiça cognitiva. (RUFINO e SIMAS. 2018. p 22)

Pedimos, portanto, licença à força de Exu que é o próprio tempo para fazermos uma breve digressão sobre os movimentos inventivos da população negra em busca de acesso aos meios educacionais.

O espiar pela janela do tempo se fez necessário para compreendermos processos distintos da história dos movimentos negros que tenham interface com a educação. Assim evocamos a figura do Cambono que nos rituais de Umbanda é o responsável por auxiliar as entidades/Orixás no decorrer dos trabalhos, entretanto, é uma condição enigmática que exige, sobretudo, abertura ao aprender. O Cambono é aquele que aprende fazendo todos os dias. E aqui adotamos a postura do pesquisador Cambono:

O cambono é aquele que se permite afetar pelo outro e atua em função do outro. No desempenho de suas atividades, participa ativamente das dinâmicas de produção e circulação de saberes. Assim, o cambono é aquele que opera, na interlocução, com todas as atividades que precedem os fazeres/saberes necessários para as aberturas dos caminhos. O pesquisar em atitude de cambono nos desloca e nos coloca diante de uma intrigante condição, pois nos lança na porteira da condição de não saber e da emergência de praticar. (RUFINO e SIMAS, 2018, p. 37).

Nosso objetivo é cavalgar na poeira dos tempos, reconhecendo as estratégias construídas para o acesso da população negra ao universo das letras, à educação institucionalizada e à construção de espaços como os NERER's, afinal “Exú matou um pássaro ontem, com a pedra que atirou hoje!” Compreendemos os movimentos negros numa perspectiva exusíaca, como a figura de uma espiral que evoca a ideia de dinamismo, deslocamento e inventividade provocando fissuras nas estruturas, criando brechas para o acesso da população negra às instituições escolares. Sigamos a gira na busca por momentos na janela do tempo que nos permitam a construção de uma narrativa desses contextos de lutas em interface com a educação.

3. ABRINDO A GIRA: NOSSAS VOZES

As pegadas das pessoas que andaram juntas nunca se apagaram.
Provérbio Africano

Para abrir os caminhos e seguir a gira, é preciso reverenciar aqueles que nos antecederam no árduo trabalho de propor novas epistemologias ao espaço acadêmico, ampliando as possibilidades de diálogo para construção de saberes que sejam pluriversos. Alinhada à concepção de Luiz Rufino (2019, p. 265), e sua proposta de uma Pedagogia das Encruzilhadas que “traz Exu como disponibilidade, matriz/motriz política/ética/estética/epistemológica/teórica/metodológica” volto o olhar para os NERER’s compreendendo-os como potencial encruzilhada na construção de estratégias para uma educação antirracista nas escolas da RME-BH.

Toda caminhada começa pelo primeiro passo por isso proponho uma breve visita ao passado para compreender como se deu o processo de escolarização da população negra no Brasil, ou melhor, quais os processos inventivos que permitiram aos negros o acesso à educação escolar. Seria a escolarização um direito de todos? Dialogando com a historiadora e pesquisadora Mariléia dos Santos Cruz (2005), constatamos que há pouca produção no campo sobre a História da Educação da população negra no Brasil, e uma das hipóteses é o processo de apagamento, racismo e exclusão que busca destituir da população negra do direito a acessar as contribuições de seus antepassados na formação da sociedade brasileira:

A problemática da carência de abordagens históricas sobre as trajetórias educacionais dos negros no Brasil revela que não são os povos que não têm história, mas há povos cujas fontes históricas, ao invés de serem conservadas, foram destruídas nos processos de dominação. (CRUZ, 2005, p. 23)

Na visão da historiadora Iraneide Silva (2016), a movimentação política do povo negro no Brasil remonta desde a luta contra a escravização, seja por fuga ou constituição de quilombos, à formação de associações religiosas como Irmandade Nossa Senhora do Rosário (Caicó/RN, 1680), Irmandade de Santo Nossa Senhora da Boa Morte (BA,1820), a organização de revoltas pela Abolição, a exemplo da Revolta dos Malês, passando pela criação de clubes recreativos, assim como o surgimento da imprensa negra com a luta para acessar bens e serviços que o Brasil produzia.

Nessa breve incursão ao passado das demandas da população negra em relação à educação, contaremos com os estudos de Gonçalves & Silva (2000) e Domingues (2008) que apresentam um panorama desse tema a partir de fontes do jornal da imprensa

negra que documentaram parte da trajetória do processo de escolarização/educação dos negros no estado de São Paulo e posteriormente ampliando-se para outros estados do país a partir da fundação da Frente Negra Brasileira/FNB.

Seremos guiados pelas questões: quais seriam as demandas da população negra no decorrer do tempo que culminaram na mobilização para criação de suas próprias escolas e demais estratégias de acesso ao universo das letras? Seria a necessidade de competir com os imigrantes europeus no mercado de trabalho, seria a busca por uma mobilidade social? Seria uma forma de desconstruir os estereótipos construídos no período de escravização? Domingues (2008) nos ensina que não há consensos sobre as razões que mobilizaram a população negra em torno da educação. Na concepção de Cruz (2005):

A necessidade de ser liberto ou de usufruir a cidadania quando livre, tanto durante os períodos do Império, quanto nos primeiros anos da República, aproximou as camadas negras da apropriação do saber escolar, nos moldes das exigências oficiais. Sendo assim, embora não de forma massiva, camadas populacionais negras atingiram níveis de instrução quando criavam suas próprias escolas; recebiam instrução de pessoas escolarizadas; ou adentravam a rede pública, os asilos de órfãos e escolas particulares. (CRUZ, Maricélia dos Santos. 2005, p.27)

Portanto, podemos inferir que a educação/escolarização não era um direito garantido a todos seja no período do Império ou nos primeiros anos da República, entretanto é condição básica para o exercício da cidadania ou mesmo para alcançar a liberdade, e essas seriam possíveis motivações que levaram a população negra a se organizar para acessar o universo das letras.

É preciso resgatar que durante o período do Brasil Colonial o acesso às letras era vetado à população negra, e quando permitido fazia-se por meio de processos de aculturação e controle, como no caso dos filhos de escravizados dos padres jesuítas, que acessavam uma escolarização mínima de caráter repressivo no intuito de moldar a moral cotidiana e difundir a visão de mundo cristã, sendo esse público impedido de acessar a instrução média ou superior.

Ao final do séc. XIX, mediante os processos de modernização e surgimento de novas modalidades de trabalho, surgem os cursos noturnos como estratégia de desenvolvimento da instrução pública, mas com mecanismos de exclusão da população cativa e negra, ainda que liberta. Fica evidente que essas escolas atendiam, portanto, à parcela da população não negra e filhos de imigrantes.

O acesso das crianças negras à educação era também interdito por meio da manipulação jurídica. Haja visto que crianças negras nascidas após a Lei do ventre livre cresceram exploradas pelos senhores de suas mães escravizadas, sob a condição de tuteladas até os 21 anos, dado que a lei permitia a “apropriação do trabalho do menor”, especialmente das meninas que se transformavam em ‘empregadas domésticas’. A pesquisadora Maricélia dos Santos Cruz (2005), ao analisar a história da educação do negro no Brasil destaca:

Os mecanismos do Estado brasileiro que impediram o acesso à instrução pública dos negros durante o Império deram-se em nível legislativo, quando se proibiu o escravo, e em alguns casos o próprio negro liberto, de freqüentar a escola pública, e em nível prático quando, mesmo garantindo o direito dos livres de estudar, não houve condições materiais para a realização plena do direito. (CUNHA, 1999; FONSECA, 2000 apud CRUZ 2005, p. 29)

Embora a abolição represente uma conquista da população negra, destituindo o vergonhoso e longo período escravocrata no Brasil, chegamos ao séc. XX com um quadro de abandono dessa população, pois não foram criadas estratégias de integração social do negro à sociedade brasileira, como apontam vários estudos sobre os negros nas áreas urbanas durante o período de modernização.

Nesse cenário a população negra se via diante de um grande desafio: como sobreviver em uma sociedade que passava por mudanças bruscas de valores associadas às transformações no mercado de trabalho, mas que ainda carregava em seu cerne estratégias de exclusão produzidas no período de escravização? De acordo com Fernandes (1986):

Nesse contexto de mudanças sociais, favorecedor de estratégias de mobilidade social, que emergiram os primeiros movimentos de protestos dos negros com o formato de um ator coletivo moderno que se constrói na cena política, lutando contra as formas de dominação social. (apud GONÇALVES & SILVA, 2000 p. 138)

Evoco aqui a concepção de Exu como movimento para discorrer sobre algumas estratégias de organização da população negra com vistas à produção de vida, apontando a luta pelo acesso à educação como importante recurso, que se reveste de demandas distintas no decorrer do tempo. Uma das estratégias adotadas foi a articulação coletiva, assim a população negra se reúne, formando clubes, associações que vislumbram a valorização do negro, o combate à discriminação racial, assim como reivindicam a participação política, inserção no mercado de trabalho, pleno exercício da

cidadania, em que a principal demanda consistia em lutar pelo acesso à educação. Nos dizeres de Domingues (2008):

As associações negras que floresceram nas primeiras décadas do século XX vislumbravam, na educação, senão a solução, pelo menos um pré-requisito indispensável para resolução dos problemas da “gente de cor” na sociedade brasileira. (DOMINGUES, Petrônio. 2008, p.518)

Sobre as organizações negras, ou melhor, sobre os movimentos negros do início do séc. XX, Gonçalves & Silva (2000) sinalizam que:

Dentre as bandeiras de luta, destaca-se o direito à educação. Esta esteve sempre presente na agenda desses movimentos, embora concebida com significados diferentes: “ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e por conseguinte de integração; ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano”. (GONÇALVES E SILVA, 2000, p. 337)

Chama-nos a atenção o fato de que embora a necessidade de trabalho e sobrevivência sempre ter assolado a população negra, afastando-a do universo das letras, sobretudo no início do séc. XX, período subsequente à abolição, ainda assim, as associações se organizavam incentivando homens e mulheres a se educarem, posicionando-se de forma crítica em relação à falta de políticas que garantissem a escolarização da população negra e criando, com recursos próprios, escolas para alfabetização de adultos e promoção de uma educação mais ampla para as crianças. É preciso reconhecer a potência e os limites de tais ações, pois nem sempre as escolas criadas pelos negros conseguiam manter-se, dado os desafios de estruturação e recursos financeiros que alavancassem os projetos.

Outra estratégia importante foi o ativismo da imprensa negra como instrumento de luta na primeira metade do séc. XX, pois nos jornais eram publicados textos exortando à população negra a importância dos estudos para o acesso a oportunidades de trabalho, conhecimento das leis e defesa de direitos, assim como eram divulgadas escolas ligadas a entidades negras, sobretudo as que eram mantidas por professores negros, além de fazerem ainda um apelo aos adultos que se alfabetizassem ou concluíssem os estudos.

Vê-se, portanto, a dimensão educativa que cumpriu o jornalismo negro (1903 — 1937), todavia Gonçalves & Silva (2000) apontam os limites dessa ação, pois o percentual de negros que sabiam ler ainda era reduzido, e os jornais ganhavam um

pouco mais de circulação por meio das leituras públicas que eram realizadas em que pessoas ‘sem estudos’ se reuniam para ouvir as notícias, como relatado por Antunes Cunha (2000) um dos colaboradores da imprensa naquela época.

Ainda sobre a imprensa, é preciso destacar que embora o tom imperativo adotado, muitas vezes imputando à população negra a responsabilidade pela vulnerabilidade em que se encontrava, em especial relacionada a aspectos de sua educação formal, como se dependesse exclusivamente do negro a mudança desse quadro, tratava-se de uma busca por incutir na população a importância estratégica da educação como um capital cultural de que os negros precisavam para competir com os brancos e estrangeiros.

A imprensa, sobretudo na cidade de São Paulo, por meio dos jornais *O Propugnador*, *O Progresso*, *O Clarim d’Alvorada*, *O Kosmos*, *A Voz da Raça*, teve ainda papel importante na divulgação das ações educativas das várias associações como Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, o Clube 13 de Maio dos Homens Pretos, dentre outras que tinham divulgadas, além de ações voltadas à escolarização, seus eventos culturais. Assim:

A imprensa negra refletia, de certa forma, uma importante dimensão da educação dos negros, a saber: educação e cultura apareciam quase como sinônimos na maioria dos artigos publicados pelos jornais militantes da época. Não só divulgavam cursos como também apresentavam a agenda cultural das entidades. Nesta agenda incluíam-se atividades do tipo: biblioteca, conferências, representações teatrais concertos musicais e outros. (GONÇALVES E SILVA, 2000, p. 142)

Como a oralidade é um traço marcante da cultura africana e afro-brasileira, em um contexto de escolarização precária, o potencial educativo dos discursos deve ser mencionado como estratégia potente de acessar a população que não era alfabetizada, por exemplo. Estes discursos eram proferidos por oradores seja em frente aos jornais para fazer reivindicações, em datas comemorativas como o 13 de maio, em que eram celebrados os abolicionistas, ou até mesmo por interrupções em bailes nos clubes, todo esforço era válido na tarefa de atingir o maior número possível de negros, tocando-os para a necessidade de acessar a educação formal e lutar por seus direitos.

E, assim, as associações negras tomavam pra si mesmas a tarefa de se educar e promover mudanças na vida do povo negro, deixando em segundo plano a responsabilização do Estado nesse processo. Tal demanda surge somente após o endurecimento dos protestos raciais, encabeçados por entidades como a Frente Negra Brasileira (FNB) que se constitui a partir do acúmulo de experiências organizativas dos

negros de São Paulo, por meio de associações, clubes beneficentes, organizações religiosas e etc.

Após a Revolução de 30, um grupo de homens negros que acumulavam experiências em entidades negras como associações beneficentes, clubes, grêmios esportivos, recreativos, dramáticos, literários e etc, se reúne e fundam na cidade de São Paulo, a Frente Negra Brasileira/FNB. em 16 de setembro de 1931, com o objetivo de afirmação e defesa dos direitos políticos e sociais da população negra.

Tal associação teve grande receptividade pela população negra e, em 1936, já contava com cerca de mais de sessenta delegações pelo interior de São Paulo, e outros estados como: Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo. Para Joel Rufino dos Santos (1985):

O Movimento Negro que foi, nesta fase, claramente integracionista não se furtou, porém, ao protesto organizado, nem à reivindicação – só não praticou como estratégia principal. São exemplos as campanhas pelo ingresso de pretos na Força Pública de São Paulo e pelo reconhecimento da profissão de doméstica, bem como os apelos sistemáticos as autoridades pelo fim da discriminação policial nas batidas. (SANTOS, 1985, p. 288)

A FNB possuía uma complexa estrutura política e organizacional em que predominava uma rígida estrutura hierárquica, contando com departamento jurídico-social, médico, imprensa, artístico, musical, esportivo e de instrução. As mulheres exerciam trabalhos de cunho assistencialistas através da Associação Cruzadas Femininas e organização de festivais artísticos por meio da Comissão Rosas Negras. Seus membros eram em maioria pessoas de origem humilde, funcionários públicos, trabalhadores braçais, subempregados ou desempregados.

Dentre os departamentos, o de Instrução recebia maior destaque, dada a centralidade da questão educacional para a população negra, nos dizeres de Domingues (2008):

O maior e mais importante departamento da FNB foi o de Instrução, também chamado de Departamento de Cultura ou Intelectual. Era o responsável pela área educacional da FNB. [...] O conceito de educação articulado pela entidade era amplo, compreendendo tanto o ensino pedagógico formal quanto a formação cultural e moral do indivíduo. A palavra educação era usada frequentemente com esses dois sentidos. Já a palavra instrução tinha um sentido mais específico: de alfabetização ou escolarização. (DOMINGUES, Petrônio. 2008, p.522)

A FNB assume um protagonismo ao levantar a educação como demanda prioritária em suas ações, nesse aspecto tanto Gonçalves & Silva (2000), como Domingues (2008), apontam que havia uma expectativa de que a educação seria capaz

de anular o preconceito racial vivido pela população negra, impulsionando-a para novos lugares na dinâmica das relações sociais, a educação restituiria ao negro o status de humanidade que lhe foi usurpado pelo processo de escravização.

Santos (1985) faz uma leitura crítica dessa atuação, pois a compreende como uma simples resposta ao mito da democracia racial¹¹, que incutia a ideia de um país solidário e sem conflitos raciais, nos dizeres do pesquisador:

Para as lideranças do Movimento Negro catalisadas pela imprensa negra que desembocou na Frente, o preconceito anti-negro era, com efeito residual tendendo a zero à medida em que o negro vencesse seu “complexo de inferioridade”, e, através do estudo e da autodisciplina neutralizasse o atraso causado pela escravidão. Na sua visão – comprovando a eficácia do mito – o preconceito era estranho à índole brasileira; e enfim, a miscigenação (que marcou o quadro brasileiro) nos livraria da segregação e do conflito (que assinalavam o quadro norte-americano), sendo pequeno aqui, portanto, o caminho a percorrer. (SANTOS, 1985, p. 288)

Foram muitas as ações da FNB em prol da educação da população negra, desde a abertura de cursos de alfabetização de adultos, criação de um curso primário, abertura de bibliotecas e incentivo à leitura, cursos de formação social e política, a expansão desse movimento de luta por educação por outros estados do Brasil, contando sempre com a divulgação das ações por meio de jornal próprio *A voz da Raça*.

No bojo dessas ações, a FNB, como entidade representativa dos interesses da população negra, começa a tensionar o poder público cobrando apoio material às ações educativas da instituição. Esse contexto é destacado por Gonçalves & Silva (2000):

A crítica ao descaso do governo para com a educação dos negros aparece na mesma proporção em que o protesto racial endurece, ou seja, se radicaliza. Dentre os jornais que compõem a imprensa negra paulista no período em questão *A Voz da Raça*, Jornal da Frente Negra Brasileira, ilustra bem o que acabamos de dizer. Em 1934 Raul Joviano do Amaral denuncia em artigo intitulado “Burrice” a falta de apoio material por parte do governo, dificultando o trabalho educativo das entidades. (GONÇALVES E SILVA, 2000, p.143)

¹¹Mito da democracia racial, é uma construção histórica que remonta desde as falácias da escravização branda no Brasil, passando pelas supostas relações harmônicas e igualitárias no pós-abolição e culminando na criação da ideia de um povo sem fronteiras ou conflitos sustentados pela ideologia da mistura de raças. De acordo com Petrônio Domingues (2005) “As raízes históricas do mito da democracia racial remontam ao séc.XIX, impulsionadas: a) pela literatura produzida pelos viajantes que visitaram o país; b) pela produção da elite intelectual e política; c) o legado da mentalidade paternalista em um setor da elite tradicional; d) o movimento comunista; e) a tradição de comparar o sistema racial brasileiro ao estadunidense. (DOMINGUES, 2005, p.119). Nessa perspectiva, Gilberto Freyre (1933), a partir da publicação da obra *Casa-Grande & Senzala*, na qual o Brasil é apresentado como um país de relações raciais harmoniosas, livre da presença de conflitos, colabora para a ‘elevação’ do mito da democracia racial ao plano considerado científico, um imaginário das relações raciais fortemente arraigado no pensamento nacional. (RODRIGUES, 2005, p. 127). É preciso destacar o efeito nocivo dessa construção ideológica para a manutenção do racismo no Brasil, afinal não há como lutar contra algo que não existe.

Os jornais denunciavam ainda a situação de exclusão vivenciada por estudantes negros que, ao ingressarem em estabelecimentos públicos de ensino, eram desacreditados pelos professores ou pelos próprios conteúdos que reforçavam estereótipos subalternizantes do negro. O que deixava os estudantes à margem dos processos educacionais, ocasionando um baixo rendimento escolar e possível evasão, melhor dizendo, uma exclusão indireta.

A pesquisadora Nilma Lino Gomes (2011) destaca que já no período pós-abolição da escravatura, ou seja, meados do séc. XX, os negros se articulavam para reivindicar escolas que incluíssem sua história e sua cultura, numa perspectiva de ampliar o repertório da população negra escolarizada acerca de seu pertencimento étnico-racial, despertando o interesse e o sentimento de pertença junto aos estabelecimentos de ensino.

Diante de um cenário desfavorável, a imprensa negra seguia no trabalho de incentivo à população negra para romper as barreiras impostas e acessar a escola para dominar os processos de leitura e escrita. No entanto, os estudantes, a despeito da assimilação à educação formal presente nos estabelecimentos de ensino, não deveriam se afastar dos processos educativos de matriz africana que recebiam em casa para que continuassem cientes de seu pertencimento racial e comprometimento com o coletivo.

Tal postura foi advogada pelo militante Alcides Costa, publicada no jornal O Clarim d'Alvorada (1930, p.4) que nos diz: “o que lhes importa fazer imediatamente, é inculcar em seus filhos o respeito aos antepassados, a convicção de que são livres no corpo e no espírito, o desejo em fazer algo em prol da cor” — apud Gonçalves & Silva (2000, p.143).

Chama-nos ainda a atenção para esse período o modo como a FNB utiliza os termos educação e ensino, pois toda vez que se referia ao ensino formal, institucionalizado a palavra de ordem era o ensino (ensino das letras), mas quando se tratava de um processo que envolvia mudança de hábitos, formação política e fortalecimento de valores a palavra evocada era Educação, aqui compreendida em seu sentido mais amplo. Essa encruzilhada ensino x educação mostra o investimento da população negra com vistas a construção de novos lugares sociais que rompessem com os estereótipos oriundos do processo de escravização.

A FNB se expandiu para outros estados como Minas Gerais, chegando a ter o reconhecimento oficial de sua escola na cidade de Muzambinho, o que levou à

municipalização da mesma em 1937. Na Bahia, a Frente Negra Baiana oferecia em sua sede cursos de alfabetização à noite, em 1933 os jornais de Salvador noticiavam a ampliação das atividades com cursos primário, complementar, de datilografia, música e línguas. Ressalta-se que os recursos necessários para cobrir os custos desses cursos eram angariados por meio de festas beneficentes.

No Rio Grande do Sul, na cidade de Pelotas, tamanha era a prioridade dada à questão educacional, que surgiu a ideia de mudar o nome da instituição para Frente Educacional Pelotense, o que não ocorreu.

Em Recife, no ano de 1936, foi criada a Frente Negra Pernambucana com a forte presença do poeta Solano Trindade idealizador de uma estrutura que ficou conhecida como Teatro Popular Brasileiro, criada com objetivo de educar jovens negros e proletariados, que se reuniam para pesquisar manifestações da cultura afro-brasileira, organizando apresentações por todo país.

Embora a diversidade de ações, é preciso destacar a centralidade da promoção da educação à população negra como o cerne da motivação da FNB na busca por alternativas para manter as iniciativas educacionais frente ao descaso do poder público. E foi pela desconfiança no Estado, dada a situação de abandono em que foi colocada a população negra desde o pós-abolição, que surge a pioneirismo e protagonismo das organizações negras na tarefa de educar seu povo.

Nos dizeres de Gonçalves & Silva (2000, p. 146) “a ação dos movimentos negros se constituía muito mais na autonomia do que na tutela. Pouco se esperava do Estado, por que se desconfiava dele”. É notório que tal posicionamento exigiu dos militantes negros idealismo e engajamento na busca pela solução de um problema que era de ordem nacional.

É possível inferir que uma possível motivação para tamanho empenho dos militantes seria a possibilidade de reconhecimento entre os pares de que os negros eram capazes de suprir suas demandas, assim como uma resposta ao descaso do Estado, demonstrando a força da coletividade e competência negras frente aos desafios de se reposicionar numa sociedade pós-abolição.

À medida que a FNB alcança representatividade no cenário nacional, surgiu a ideia de transformá-la em partido político que foi registrado pelo Tribunal Superior Eleitoral/TSE, em 1936. No entanto não foi possível uma atuação político-partidária

devido à ditadura de Vargas que, em 1937, extinguiu todos os partidos políticos e, assim, a FNB encerra suas atividades em 1938.

Conhecendo a trajetória da Frente Negra Brasileira, compreendemos que estamos diante de uma das concepções de Movimento Negro, conforme teorizado por Santos (1985, p. 303), “todas as entidades de qualquer natureza e todas as ações de qualquer tempo (aí compreendidas aquelas que visavam a autodefesa física e cultural do negro), fundadas e promovidas por pretos e negros”. Concluimos o primeiro passo dessa caminhada, saudando a trajetória precursora da FNB com toda sua carga de luta e complexidade:

Conexões
 Limites, possibilidades,
 Pluralidade, complexidade.
 Mais que rimas, eixos de uma encruzilhada.
 Caminhos abertos para pensar e recriar:
 Um pluriverso de relações étnico-raciais.
 Veredas da humanidade:
 Cativeiros, senzalas, quilombos, wakanda!
 Ou seria, wakanda, quilombos, cativoiro, senzalas.
 O horizonte?
 L I B E R D A D E!
 Nesir (17/04/21)

3.1 FIRMANDO O PONTO: EDUCAÇÃO COMO AXÉ

Se quiser chegar rápido vá sozinho, se quiser ir longe vá em grupo.
 Provérbio Africano

Abrimos a gira saudando a força dos que vieram antes de nós, pedindo a Exu, o grande mensageiro em sua vertente Onã, o Senhor dos caminhos, que abra e guarde os caminhos de todos. Para que se dê continuidade à dinâmica da gira e aos trabalhos, é preciso firmar o ponto, ou seja, conectar vibrações e intenções num mesmo propósito, e aqui a força do coletivo se faz presente, cada qual assumindo sua parcela de responsabilidade no processo, a Mãe ou Pai de Santo puxam os pontos (orikis, orações), os Ogãs firmam a banda (tocam os atabaques que preparam o ambiente para a conexão espiritual/material), os médiuns se concentram e se entregam de corpo inteiro para os trabalhos, seja em transe ou não, todas e todos cantam e dançam em círculo.

E é dessa unidade de intenção e diversidade de papéis que é feita a firmeza do ponto, ou seja, é traçado o caminho por onde os trabalhos serão desenvolvidos, como o AXÉ que é força vital vai circular e retroalimentar a gira. É nessa dinâmica de

correspondência que vamos apresentar como se deu esse processo de firmeza do ponto do Movimento Negro, como surgiu a unidade na diversidade.

Muitas são as definições de Movimento Negro, vejamos o que nos aponta Amauri Mendes:

Há quem prefira chamar de movimentos negros, dada à multiplicidade, variedade de tamanho e características, regionalidades, além de diferenças políticas, ideológicas, etc. Insisto em Movimento Negro, no singular, porque mesmo identificando diferenças de infraestrutura e capacidade de intervenção, de concepções, de práticas, de perspectivas, esses e essas agentes encontram um ponto comum na disposição de enfrentamento do racismo de acordo com os marcos institucionais vigentes, ocupando espaços políticos institucionais, intervindo individual e coletivamente (conforme necessidades e circunstâncias) sem dificuldades maiores; e também porque a ideia de Consciência Negra – as narrativas de valorização dos referenciais históricos, simbólicos, estéticos de matrizes culturais africanas – constituíram-se num denominador comum, também permanentemente recriado com variadas tonalidades, mas compondo um mesmo campo de significações. (PEREIRA, 2013, p. 91)

A partir da metade do séc. XX, o Movimento Negro se constitui com características mais nacionais, as várias unidades federativas articulando uma demanda em comum, ainda que entrelaçada aos contextos regionais, estabelece-se um foco no qual todos os esforços devem se direcionar na amplificação da voz do movimento no cenário nacional.

A cidade do Rio de Janeiro se torna um polo centralizador do Movimento Negro no final dos anos 40 e início da década de 1950, devido às mobilizações para intervenção na Constituinte de 1946 e consequente democratização.

Em 1944, Abdias do Nascimento cria o Teatro Experimental do Negro/TEN, com objetivo principal de combate ao racismo e para isso apresentava propostas como a criação de instrumentos jurídicos para a garantia dos direitos dos negros, a democratização do sistema político, abertura do mercado de trabalho, o acesso dos negros à educação, cultura e elaboração de leis antirracistas. Vejamos os objetivos do Teatro Experimental do Negro na voz de seu fundador, o professor e senador Abdias do Nascimento:

Quando em 1944, fundei, no Rio de Janeiro, o Teatro Experimental do Negro, o processo de libertação do negro uma vez mais retomou o seu caminho, recuperou suas forças e seu ritmo. O que é o TEN? Em termos dos seus propósitos ele constitui uma organização complexa. Foi concebido fundamentalmente como instrumento de redenção e resgate dos valores negroafricanos, os quais existem oprimidos ou/e relegados a um plano inferior no contexto da chamada cultura brasileira, onde a ênfase está nos elementos de origem branco-européia. Nosso Teatro seria um laboratório de experimentação cultural e artística, cujo trabalho, ação e produção explícita e claramente enfrentavam a supremacia cultural elitista-arianizante das classes

dominantes. Na rota dos propósitos revolucionários do Teatro Experimental do Negro vamos encontrar a introdução do herói negro com seu formidável potencial trágico e lírico nos palcos brasileiros e na literatura dramática do país. Transformou várias empregadas domésticas – típicas mulheres negras – em atrizes, e muitos trabalhadores e negros modestos, alguns analfabetos, em atores dramáticos de alta qualidade. A existência desses atores e atrizes de valor reconhecido demonstrou a precariedade artística do costume, no teatro brasileiro, de brochar de preto a cara de atores brancos para interpretar personagens negros de responsabilidade artística. A atuação do intérprete negro tornou também obsoleta aquela dominante imagem tradicional de a pessoa negra só aparecer em cena nas formas estereotipadas – o personagem caricatural ou o servo domesticado. A literatura dramática assim como a estética do espetáculo, fundadas sobre valores e ótica da cultura afro-brasileira, emergiram como necessidade e resultado lógico do exame, da reflexão, da crítica e da realização do TEN o qual organizou e patrocinou cursos, conferências nacionais, concursos e congressos, ampliando dessa forma as oportunidades para o afro-brasileiro analisar, discutir e trocar informações e experiências. Também procedeu a uma revisão crítica da tendência prevalente nos chamados estudos sobre o negro e sua cultura, denunciando como esteticista/diversionista e totalmente inúteis a ênfase puramente descritiva – histórica, etnográfica, antropológica, etc. – assim como as conclusões jubilosas de certas pesquisas conduzidas por carreiristas brancos que usam os negros como objetos de suas pseudo-científicas lucubrações. (NASCIMENTO, 1980, p. 68)

Para o TEN, o combate ao racismo seria possível por meio de ações culturais e educativas que restituíssem a verdadeira imagem histórica do negro. O militante¹² do Movimento Negro e professor Marcos Cardoso (2002) nos chama a atenção para os desdobramentos políticos do TEN que contribuiu para a criação de organizações de mulheres negras, no ano de 1950, são elas, “O conselho nacional de mulheres negras” fundado por Maria de Lourdes Nascimento e “A associação das empregadas domésticas”, criada e liderada por Arlinda Serafim e Elza de Souza.

A experiência do TEN é potente por transitar em espaços de disputa que vão desde a alfabetização de seu elenco formado por empregadas domésticas, operários, moradores de favela e pessoas sem profissão à formação artística e política que os reposicionava socialmente, questionando e lutando contra as estereótipos raciais a que eram expostos cotidianamente. Nos dizeres de Miranda & Lozano (2018):

O TEN consistiu num ponto irradiador de uma prática discursiva em disputa com a democracia racial ao denunciar o racismo como componente intrínseco da sociedade brasileira e colocar em questão a valorização da identidade negra em suas dimensões cultural, histórica, artística, étnica. Uma disputa política e epistêmica. (MIRANDA E LOZANO, 2018, p. 9)

¹² Militante: Utilizamos o termo militante à frente de pesquisador em respeito ao modo como Marcos Cardoso se anuncia: Sou militante do Movimento Negro, meu currículo primeiro é esse de militância. Informação verbal: IV Seminário – Educando para Igualdade /Equidade Étnicorracial – PBH, 09/12/2021.

A formação de autores com a capacidade de reconfigurar a concepção eurocentrada de cultura no Brasil também era uma forte estratégia do TEN, que ao denunciar o racismo como constitutivo da sociedade brasileira e propor a valorização da cultura e identidade negra, promovia em seus participantes um reposicionamento social, em que falavam de si numa perspectiva que não compactua com a condição de subalternidade e estereótipos raciais.

O TEN teve ainda um papel importante na Constituinte de 1946, pois seus militantes viajavam por todo país preparando organizações negras de outros estados para um evento que ficou conhecido como Convenção Nacional do Negro Brasileiro/CNNB.

A Convenção Nacional do Negro Brasileiro teve um caráter provisório e consistiu na possibilidade de discutir as questões raciais numa perspectiva nacional, sem fragmentá-las ou considerá-las de menor importância dada suas especificidades regionais, e a partir dela foi possível construir um cenário nacional sobre as demandas da população negra acerca da construção de sua efetiva cidadania. Nos dizeres de Gonçalves & Silva,

Em suma, o projeto político do TEN apontava para uma outra visão relativa ao que se chama direito à educação. Como se pode ver, ele fala a linguagem de sua época. Aqui a educação é indiscutivelmente dever do Estado. É direito dos cidadãos. Não por acaso, os idealizadores do Teatro Experimental do Negro criticam radicalmente o modelo proposto pelos militantes paulistas. Segundo eles, assumir para si aquilo que seria tarefa do Estado, acabou criando uma espécie de isolamento do negro, um tipo de gueto. (GONÇALVES E SILVA, 2000, p. 148)

Esse período é marcado por forte aprendizado político, originando alianças e articulações com o campo progressista e a intelectualidade nacional ou estrangeira, o que diminui o isolamento do Movimento Negro e gera a produção de conhecimento crítico sobre a situação do negro no Brasil, evidenciando os processos de exclusão e baixa escolarização da maioria da população negra.

Entretanto, as parcerias com setores do campo progressista como a União Nacional dos Estudantes/UNE logo se desfizeram a pretexto de que as reivindicações do TEN não atendiam ao princípio constitucional de igualdade, sendo, portanto, acusado de discriminação reversa. Mesmo sem a garantia de parcerias, o TEN segue sua atuação pleiteando a construção de uma proposta político educacional abrangente, que pensava o futuro da população negra no Brasil:

“O objetivo central era combater o racismo. Para tanto, propunha questões muito práticas do tipo: instrumentos jurídicos que garantissem o direito dos

negros, a democratização do sistema político, a abertura do mercado de trabalho, o acesso dos negros à educação e à cultura, e a elaboração de leis anti-racistas.” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p. 148)

É perceptível o caráter vanguardista das reivindicações do TEN, pois muito do que visualizamos no tecer da renda do tempo em relação à construção de políticas educacionais e aparato jurídico para o combate ao racismo, atualmente, foram gestados nas ações daqueles que nos precederam nas lutas de olhos bem abertos para um futuro de possibilidades.

Cavalgando na estrada do tempo, chegamos em 1964, em pleno contexto da ditadura militar no qual as organizações do Movimento Negro e demais movimentos sociais se viam pressionados por esse sistema a sair da cena política, entretanto as lutas continuavam, ainda que clandestinamente.

No final da década de 1970, há um ambiente de intensificação das pressões para o fim da ditadura militar e os movimentos sociais se reorganizam. No Rio Grande do Sul, em 1971 surge o grupo Palmares, fundado inicialmente por quatro jovens amigos, estudantes negros inconformados com a narrativa da história ‘oficial’ sobre a presença negra no Brasil que se resumia à condição de escravização e em busca de outros referenciais identitários que visibilizassem as lutas da população negra pela liberdade. Assim o processo de libertação do jugo da escravização da população negra passaria a ser lido com a chave de uma conquista e não concessão, tal como na narrativa que centraliza esse processo na figura da Princesa Isabel, como a grande salvadora. Em entrevista à Unisinos o pesquisador Deivson Campos destaca:

O Grupo Palmares é o marco da constituição do chamado Movimento Negro Moderno e do processo de reorganização do movimento social depois do Golpe Militar. Essa proeminência se dá pelo fato de o grupo ter surgido em 1971, com uma proposta que confronta questões estruturais, como o lugar do negro na sociedade, e conjunturais, como o discurso unificador de identidade dos militares, num período de repressão violenta e desarticulação de qualquer tipo de associação. O viés culturalista adotado pelo grupo e a opção por atuar na esfera legal possível evitou a perseguição direta pelo regime, apesar de receberem muitos “avisos”. A valorização de negros marginalizados pela história e de práticas e manifestações culturais de matriz afro num primeiro momento facilitou a atuação do grupo. O uso do desejo de setores da imprensa de falar em liberdade, a imagem de Zumbi tinha este apelo, também foi uma estratégia importante de interlocução com outros grupos. O desenvolvimento da atuação, coincidindo com o processo de abertura, vai aprofundar e ampliar a pauta de atuação e reivindicações socioeconômicas do Palmares. Mesmo sem a possibilidade de uma interlocução com grupos internacionais e as restrições de diálogo com as nacionais, Maria Paula Nascimento Araújo mostra numa pesquisa — publicada no livro *A utopia fragmentada: as novas esquerdas no Brasil e no mundo na década de 1970* (Rio de Janeiro: FGV, 2001), como a ação do grupo está ligada aos movimentos pela diferença da chamada Nova Esquerda que surgem com o

esvaziamento do projeto da grande revolução comunista, após as denúncias contra Stalin nos anos 1960. Os grupos negros nacionais, articulados em torno da cultura, acabam por assumir o fato político oferecido pelo Palmares. O 20 de Novembro vai significar a substituição de uma concepção de liberdade concedida, portanto de subalternidade, por uma postura de liberdade conquistada. (CAMPOS, 2015, p.39)

A atuação do grupo Palmares no Rio Grande do Sul vai reverberar em uma nova postura identitária da população negra, que passa a ressignificar sua história a partir da centralidade dos atores sociais, mulheres e homens negros, comprometidos com a luta por liberdade e humanidade! Oliveira Silveira, um dos fundadores do Grupo Palmares, em entrevista concedida ao pesquisador Deivison Campos, afirma que a ideia inicial era visibilizar o sentido da luta em comunidade:

Palmares tinha um sentido completamente diferente por ser conquistado através da luta, foi uma construção negra. Era esse o sentido. Agora, nós no Grupo Palmares, não tínhamos a intenção de individualizar a questão do 20 de Novembro na figura de Zumbi, embora ressaltássemos toda a importância dele como herói. Nós visamos mais o coletivo. Colocávamos a homenagem aos Palmares – Palmares o momento maior. Era um posicionamento contrário à historiografia oficial, dita oficial, de centralizar tudo na figura de um herói, como se fizesse tudo sozinho, quando tem um coletivo trabalhando junto. Então queríamos trabalhar nessa perspectiva. O movimento negro ao aderir ao 20 de novembro fez o caminho oficial, centralizando na figura de Zumbi. (SILVEIRA, 2015, p.46)

Em nosso entendimento toda luta é feita de escolhas e por vezes concessões, evocar a figura de Zumbi como herói nacional não deixa de ser uma forma de acessar as dinâmicas do jogo com as regras já construídas, portanto se a narrativa histórica se constrói a partir de heróis, também temos os nossos, começemos por Zumbi, firmemos o ponto e novos baluartes chegarão à Gira.

Seguindo essa movimentação, em 07 de julho de 1978, no ato público realizado por representantes de várias entidades que denunciavam e convocavam a população negra a reagir contra a violência racial à qual era submetida, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, surge o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial — posteriormente nomeado Movimento Negro Unificado/MNU —, entidade em nível nacional protagonista na luta antirracista brasileira. Ficou acordado nesse ato que 20 de novembro seria marcado como o Dia da Consciência Negra, uma forma de reafirmar positivamente a identidade negra no Brasil.

Desde então, o Movimento Negro como entidade política e social organizada, sempre pautou a educação como uma estratégia de combate ao racismo e às desigualdades estruturais que atingem a população negra no Brasil, reivindicando a

desconstrução do mito da democracia racial, trazendo à tona os processos de desigualdade de acessos da população negra a direitos essenciais como saúde, moradia e educação.

O final da década de 1970 e início da década de 1980, portanto, representam uma mudança no contexto das lutas antirracistas no Brasil, pois é, nesse período, que intelectuais negros se apropriam da temática antirracista e dão novas abordagens à questão racial, propondo políticas para transformação da desigualdade racial.

Logo após a fundação do MNU, na década de 1980, a partir da tensão gênero/raça vivenciada no interior do Movimento Negro, é criado o Movimento das Mulheres Negras formado por lideranças de mulheres negras que estavam à frente de comunidades de terreiro e organizações não governamentais, levantando demandas de políticas públicas de saúde, educação e emprego que associem gênero e raça, atualmente esse movimento integra a articulação Latino e Caribenha de Mulheres Negras.

Lélia González (1986) em seu artigo ‘Mulher Negra’ traça um perfil histórico da situação da mulher negra na sociedade brasileira, tendo em vista as opressões de raça e gênero vivenciadas por esse grupo, apresentando a articulação dessas mulheres que se reuniram no interior do próprio movimento negro levantando demandas oriundas de suas vivências cotidianas que não são contempladas pelo movimento feminista ocidental, marcadamente branco e eurocentrado.

Apesar dos embates com o machismo dentro do próprio movimento negro, é notória a necessidade de reexistir e buscar articulações para o fortalecimento de uma luta antirracista, baseada numa solidariedade histórica que aproxima homens e mulheres negras pelo terror colonial vividos. Vislumbramos aqui a Potência transformadora das Pombogiras, na construção coletiva dessas mulheres que a partir de suas vivências viraram a banda da luta antirracista. Nos dizeres de Rufino & Simas:

A potência exusíaca encarnada no feminino é o que desestabiliza e transgride as regulações dos modos de ser calçados em princípios racistas e patriarcais conservadores das heranças do colonialismo. A pombagira e as suas amarrações de encanto configuram um amplo repertório de antidisciplinas versadas nas encruzadas. Essas ações táticas problematizam e reposicionam as dimensões do gênero e da raça em uma sociedade que tem o sexismo (incluindo nesse o machismo) e o racismo como fundamentos. É a gargalhada da mulher pintada de vagabunda que versa o poder feminino interseccional, antirracista das ruas, esquinas e terreiros da diáspora africana. É essa mesma gargalhada que nos desloca e nos aponta caminhos. (RUFINO E SIMAS, 2018, p. 90)

A intelectual e militante do Movimento Negro, Sueli Carneiro nos ajuda a compreender esse movimento, dado que as mulheres negras não se sentiam contempladas nas pautas do movimento feminista que omitiam a questão racial em suas agendas, assim como tinham suas questões subvalorizadas dentro do próprio movimento negro. Assim a estratégia encontrada por essas mulheres foi a formação de grupos de debates no interior do movimento negro com o objetivo de levar à pauta as opressões de gênero e raça que vivenciavam cotidianamente.

De acordo com a pesquisadora Sueli Carneiro (2021):

Assim posto, considerava que a necessidade existencial e política que impulsionava o esforço organizativo das mulheres negras evidenciava os limites da ação política desses dois movimentos sociais que são suas matrizes geradoras. Ou seja, a configuração da mulher negra como uma nova força política significava também a afirmação de uma crítica política a esses dois movimentos. Crítica esta decorrente do caráter subordinado que a questão da mulher negra tem tido na pauta de reivindicações ou nas propostas gerais encaminhadas tanto pelo movimento negro como pelo movimento feminista, atitude que vem se modificando nos últimos anos em virtude da cobrança cada vez mais efetiva das mulheres negras. (CARNEIRO, 2021, p. 95)

São as vozes insurgentes de mulheres que conhecem os mecanismos de opressão gênero/raça/classe que se articulam em prol de ações que buscam fissurar a estrutura racista, sexista e patriarcal que é fundada a sociedade brasileira.

Entre 1978 e 1988, muitas foram as ações em torno do combate ao preconceito racial nos sistemas de ensino, entre elas destaca-se a Conferência Brasileira de Educação/CBE, realizada em Belo Horizonte no ano de 1982, em que ocorreu uma mesa temática com o tema da discriminação nos sistemas de ensino.

Em abril de 1982 é realizada a Convenção do Movimento Negro Unificado em Belo Horizonte, que aprovou o Programa de Ação do MNU que propunha mudança radical nos currículos escolares, eliminando os estereótipos e preconceitos em relação ao negro e à cultura afro-brasileira na formação de professores que deveriam exercer uma docência de combate ao racismo nas escolas.

De acordo com pesquisador e militante Marcos Cardoso:

A questão da educação ganhou fóruns especiais, desde seminários, encontros nacionais e regionais específicos organizados pelo Movimento Negro, de instituições de pesquisa governamentais e não governamentais, sendo palco de um intenso e polêmico debate, seja com os próprios trabalhadores da área de educação, seja com os órgãos do Estado, em todos os níveis, do ensino fundamental ao ensino universitário. (CARDOSO, 2002, p. 50)

Em 1987, entidades negras de Brasília pressionaram a Fundação de Assistência ao Estudante/FAE a adotar medidas de combate ao racismo nos livros didáticos que

culminou na participação de representantes de entidades negras de todo país na análise dos livros didáticos juntamente com os técnicos das Secretarias Estaduais de Educação envolvidas no Plano Nacional do Livro Didático/PNLD.

Em 1988, o debate sobre a educação da população negra alcança maior repercussão devido ao centenário da Abolição, vários são os eventos que discutem a temática em diferentes regiões do Brasil, destacando-se o Encontro do Movimento Negro do Sul e Sudeste ocorrido no estado do Rio de Janeiro, na Baixada Fluminense, por apresentar uma proposta de articulação das relações entre os negros.

Assim, foram construídas propostas que visavam a formação profissional nos sindicatos que teriam o papel de agência formadora de trabalhadores. Há registros do MNU, seção Minas Gerais, de que essa proposta não foi aceita pelos sindicatos que alegavam uma divisão da classe trabalhadora ao abordar a discussão sobre o racismo.

No VIII Encontro dos Negros do Norte e Nordeste, que aconteceu na cidade de Recife, a militante e intelectual Sueli Carneiro diagnostica o contexto educacional como principal fonte das desigualdades, pois, os índices de analfabetismo atingiam mais as mulheres negras, tendo como reflexo o baixo índice de mulheres negras que acessavam as universidades. Segundo Gonçalves (1997, p. 496) “o feminismo negro transformou naquele evento a educação em um campo privilegiado de reivindicações e de luta”.

Toda a mobilização do Movimento Negro em torno da educação no que diz respeito ao acesso e á qualidade do ensino, assim como a valorização da escola pública, sensibilizou o setor educacional, formando aliança com o movimento docente das escolas públicas protagonizado, em geral por mulheres.

Concluimos que a década de 80 pode ser dividida em duas fases, a primeira relacionada à denúncia do racismo e das práticas eurocentradas presentes nas escolas na qual os currículos, livros didáticos e formação de professores recebem especial atenção do movimento; e, a segunda fase marcada pela busca de ações mais concretas em detrimento da denúncia.

A formalização da demanda do Movimento Negro por educação se dá no contexto em que as múltiplas organizações se posicionam como sujeitos políticos e mobilizam o Estado para o atendimento às necessidades dessa parcela da população: o negro se posiciona como sujeito de direitos. E assim a educação se mostra o *ponto firmado* pelo Movimento Negro como importante recurso para o combate ao racismo.

3.2 CORRE A GIRA: MOVIMENTO NEGRO E EDUCAÇÃO

Exu matou um pássaro ontem com a pedra que arremessou hoje.
Provérbio Iorubá

Concedida a licença de Exu e firmado o ponto, é hora de correr a gira, dar andamento aos trabalhos, fazer a magia acontecer. Nesse instante as entidades abrem espaço para que os assistentes se aproximem e recebam o passe, apresentando suas demandas e sejam igualmente orientados, cuidados, acolhidos. É um momento carregado por dinamismo, onde tudo parece acontecer ao mesmo tempo, um olhar desatento pode vislumbrar na cena um pedacinho do caos, riso, choro, dança, festa, música, oração, compõem a gira simultaneamente.

Mas não se enganem toda essa movimentação é milimetricamente orquestrada pela força de Exu que em essência é dinamismo, movimento, comunicação e por isso cada gira carrega em si uma singularidade. Nesse instante, o grande desafio para médiuns, ogãs e assistência é manter a firmeza da banda, alinhar propósitos, servir, permanecer em estado de alerta e fazer o que o momento pede, é estar por inteiro e pelo canto, dança e festa doar energia para que os trabalhos corram em benefício de todos.

Correr a gira pode ser compreendido como a capacidade elevada de escuta das entidades e o poder de decisão, ouvir, compreender, apontar caminhos, decidir e agir. É um olhar que amplifica as questões e apresenta possibilidades de reconfiguração da realidade. Sim, há a presença da magia e do sagrado inegavelmente, mas cada sujeito carrega a responsabilidade sobre o que fazer com a experiência ali vivida. Exu aponta caminhos, mas a escolha de qual seguir e como caminhar é de cada um.

É nessa perspectiva de caminhos e escolhas que apresento o correr a gira do Movimento Negro frente às demandas do cenário nacional e internacional para as múltiplas questões que intervêm no desenvolvimento e qualidade de vida do povo negro, em especial à sua educação.

A década de 1990 é marcada pela efervescência dos movimentos sociais e as articulações entre setores da sociedade comprometidos com a luta antirracista, a exemplo da comemoração dos 300 anos da morte de Zumbi que foi celebrado com a 1ª Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, 1995, que reuniu mais de 20 mil pessoas na cidade de Brasília, onde foi entregue, ao então presidente da república, Fernando Henrique Cardoso, o Programa de Superação do

Racismo e da Desigualdade Racial, apresentando um diagnóstico da situação social, econômica, educacional e política da população negra no Brasil.

Correndo a gira com o olhar voltado para as questões educacionais no cenário nacional, em 2000, as lutas em prol da educação alcançam um novo patamar, pois a partir de estudos e análises histórico-sociais surge a reivindicação por ações afirmativas, por meio da criação de políticas públicas.

O Movimento Negro reivindica não apenas o acesso ao aparato educacional, mas luta pela construção de reparações históricas em função das violências, vulnerabilidades, e desumanização sofridos pela população negra no período da escravidão que reverberam no abismo das desigualdades raciais e sociais que constituem a sociedade brasileira. Nos dizeres de Nilma Lino Gomes, “O 3º milênio traz uma nova marca na resistência e organização negra brasileira, que é a luta pelas políticas públicas de ação afirmativa”. (GOMES, 2011, p. 142)

No cenário mundial, a questão racial constitui-se em uma pauta importante na formação de políticas públicas, em especial no campo da educação. Assim, o séc. XXI é marcado pela 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, evento promovido pela Organização das Nações Unidas/ONU, na cidade de Durban, África do Sul, em 08 de setembro de 2001, em que se realizou um debate que apontava a educação como um setor que contribui para um quadro de desigualdades raciais, tal como já denunciado pelo Movimento Negro nos séc. XIX e XX.

Nesse período, no Brasil, as diversas entidades do Movimento Negro estrategicamente lutam pela implementação de políticas públicas de ações afirmativas, que garantam o acesso da população negra nas escolas, assim como adaptações curriculares que visibilizem a historicidade do povo africano e afro-brasileiro sobre uma perspectiva não colonial.

De acordo com Gomes (2011), o aprofundamento do debate de implementação de políticas de ação afirmativa ganha maior visibilidade em 2003, a partir do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, sendo instituída, pela 1ª vez, uma Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial/SEPPIR. Em consequência desse movimento histórico e intenso de lutas, em janeiro de 2003, é sancionada a lei 10.639 que altera a Lei 9394/96 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional —, que estabelece em

caráter obrigatório o ensino de História Africana e Afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio.

Em 2004, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 são aprovados pelo Conselho Nacional de Educação, regulamentando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais/DCNEER para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Ainda nesse ano, no Ministério da Educação, é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/SECAD.

Em 2005. Acontece, em Brasília, a marcha Zumbi+10, II Marcha contra o Racismo, pela Igualdade e pela Vida, evento que marca uma década da primeira marcha e avalia a reação do Estado brasileiro frente às demandas e avanços da luta antirracista. Vale ressaltar que dada a diversidade de organizações e sujeitos que compõem as lutas antirracistas, no seio da organização, conflitos de natureza política ocorrem, ocasionando duas marchas que aconteceram respectivamente nos dias 16 e 22 de novembro de 2005, haja vista que parte das organizações aceitavam o financiamento do governo para mobilização e outra ala do movimento se negava, defendendo assim a autonomia da luta negra.

Em 2009, é lançado pelo Ministério da Educação e SEPPIR o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares e, em junho, é publicado o decreto nº 6.872 que aprova o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial/PLANAPIR¹³, organizado em 12 eixos temáticos, no qual a educação é contemplada no segundo eixo.

Em julho de 2010. é sancionado o Estatuto da Igualdade Racial, por meio da Lei nº 12.288 de julho/2010, que garante igualdade de oportunidade e dos direitos à população negra e o combate à discriminação e às formas de intolerância étnica, prevendo o estabelecimento de políticas públicas de valorização da cultura negra para a correção das desigualdades provocadas pelo sistema escravista no Brasil. Vale destacar que, em 2010, o Censo demográfico, pela 1ª vez em sua história, constou que a população branca foi superada pelo contingente de pardos, pretos, indígenas e amarelos, desnudando, assim, o abismo das desigualdades sociorraciais no país.

Em novembro de 2011, foi sancionada a lei 12.519/2011¹⁴ que institui 20 de novembro como o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, pedra cantada há

¹³ Decreto: 6.872/09: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6872.htm

¹⁴ Decreto: 12.519/11: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/12519.htm

quase 40 anos pelo Grupo Palmares no Rio Grande do Sul. Destacamos a importância dessa data por compreendê-la como marco da reconfiguração da leitura da presença negra no Brasil e os possíveis desdobramentos para formação de novas identidades, reformulação de currículos e calendários escolares. Esse fato nos mostra o quanto a institucionalização de ações construídas pelo Movimento Negro demanda tempo para incorporar-se às ações educacionais, mas trabalhamos na potência exusíaca que na fresta, uma vez aberta, a luz resplandecerá apontando novos caminhos, saravá à força da coletividade e o poder de Exu que cavalga na poeira dos tempos.

Em agosto de 2012, é sancionada a lei 12.711/2012¹⁵ que versa sobre a garantia de reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência.

Ainda de acordo com a referida lei, até o ano de 2016, as instituições federais de ensino superior devem reservar 50% das vagas para estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas (conforme definições usadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)), de baixa renda (de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita) que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas. O número de cotas para pretos, pardos e indígenas é estipulado conforme a proporção dessa população em cada estado, segundo último censo do IBGE.

É notório que a lei 12.711/2012 representa um avanço significativo e um passo importante na luta da população negra por acesso a espaços de saber e produção intelectuais, o que tensiona o debate sobre a possível universalização do ensino superior e provoca reações de setores conservadores da sociedade que insistem em desconsiderar o passado histórico que excluiu a população negra desses espaços.

O acesso ao Ensino Superior é um ganho a ser celebrado e defendido, mas, como as lutas se constroem frente aos contextos da vivência cotidiana, estudos apontam a necessidade do avanço das instituições em construção de políticas que garantam a permanência desse novo contingente de estudantes, reconhecendo seus saberes e deslocando as estruturas do conhecimento acadêmico para aprender e criar junto a esse

¹⁵ Decreto: 12.711/12: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm

público novas epistemologias reconfigurando a educação no ensino superior do Brasil.
De acordo com a pesquisadora Nilma Lino Gomes:

Por isso o encontro de jovens de diferentes pertencimentos étnico-raciais via política de cotas é acompanhado de mais uma tensão e de mais um conflito. Os jovens negros cotistas são, na realidade, corpos negros que se contrapõem à ideologia da cor e do corpo brasileiro. (GOMES, 2017, p. 116)

Seguimos a gira na força da juventude negra que traz à cena novas demandas a partir de suas articulações com o hip-hop, o funk, linguagens artísticas, empoderamento estético, interseccionando as questões de gênero, raça e diversidade sexual, demandando uma nova ordem social em que a diferença seja reconhecida como identidade e não transformada em desigualdade como aconteceu no decorrer da história brasileira.

Múltiplas são as narrativas possíveis de apresentação da trajetória do Movimento Negro com suas lutas e conquistas que criaram e continuam criando fissuras na estrutura racista na qual a sociedade brasileira se constituiu.

Não temos, entretanto, a pretensão de, aqui, construir um traçado fixo e irretocável, fizemos um exercício de compreensão das aspirações, lutas e projeções desse ator político que é o Movimento Negro, cabe-nos aqui colaborar para que a gira esteja em constante reinvenção com toda sua dinâmica e riqueza, procurando abrir novas portas para que o povo negro acesse instâncias de saber e liberdade.

E assim mais uma vez recorremos à poesia pra traduzir nossos saberes:

Chave
 Você me ouve?
 Vocês me ouvem bem?
 Quem escuta?
 Quando o dedo aponta e a mente surta?
 Quem escuta...
 O meu silêncio!
 Poderia parar por aqui,
 Mas a estrada que escolhi, não sinaliza lugar de parada.
 Aliás, parar é um luxo,
 Do qual eu ainda não desfruto.

As sementes foram lançadas,
 E o solo embora arenoso,
 Assiste o espetáculo do germinar...
 Sementes regadas com samba e sagrado,
 Para que seus frutos não sejam ceifados!

Ainda há os que desejam guardar,
 Como perfumaria,
 O pranto que fizeram derramar.

Mas a gente é teimoso,
 E num acordo auspicioso,

Aprendemos a aguardar...
E guardar.
E água dar; à revolucionária:
Dona Alegria!
Quá...quá...quá...quá...quá...
Que linda risada que Exu vai dar.
Quero ver o povo da Rua gargalhar!

E novamente pergunto:
Você me ouve?
Por que continuo falando,
Com o brilho dos meus olhos,
Com a chama ardente de meu corpo,
Que pulsa e vibra:
Vida...
Vida...
Vida!

E tenho dito:
Os trabalhos vão continuar.
Na linda risada que Exu vai dar.
Laroyê!
NESIR (09/02/21)

4. O NOSSO TERREIRO

Não deixe aquilo que você não pode fazer afastá-lo do que você pode.
Provérbio Africano

Enveredamos pela Encruzilhada até chegarmos ao Terreiro, que na Umbanda é a própria casa de Axé, local das cerimônias e do Sagrado, mas compactuamos com a visão de SIMAS e RUFINO (2018) que terreiro é também todo espaço/tempo onde acontece as reinterpretções das práticas de magia, o que extrapola a instância de um lugar físico e nos conduz a uma compreensão de que o Terreiro é o corpo que ginga na adversidade da vida, é também uma escola, uma comunidade, uma arena política, enfim o lugar onde se faz a disputa da vida.

Terreiro
Lugar de acolhimento,
Morada de Esperança.
Espaço de trabalho árduo,
Local de múltiplos encontros!
Instância de aprendizado.
Terreiro...
Lugar de trocas,
Vivência em comunidade,
Casa aberta, coração vibrante.
Lugar de ser/estar:
Um em múltiplos.
Espelho e entrega,
Dimensões da busca,
Responsabilidades,
Possibilidades e nós!
NESIR (19/02/22)

Reconhecemos a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte como um grande Terreiro, local em que trabalhamos por uma educação pública de qualidade, emancipatória e antirracista, instância de aprendizado e disputas de projeto de educação. Assim, o objetivo desse capítulo é apresentar um pouco da estrutura organizacional da Secretaria Municipal de Educação e o surgimento de uma proposta institucional de educação com vistas ao combate ao racismo.

A estrutura organizacional¹⁶ da Secretaria Municipal de Educação é formada pela Assessoria Jurídica/AJU-ED, vinculada ao Gabinete da Educação/GAB-ED da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte; Assessoria de Programas e Projetos Educacionais/ASPED, vinculada ao Conselho Municipal de Educação/CME/BH; o Conselho de Acompanhamento e Controle Social do

¹⁶Organograma Estrutura Organizacional da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/noticia/ORG_SMED.pdf

FUNDEB/CACS-FUNDEB, vinculado ao Fórum Municipal Permanente de Educação de Belo Horizonte/FME/BH. Compõem ainda a estrutura organizacional a Subsecretaria de Articulação da Política Pedagógica/SUAPP e a Subsecretaria de Planejamento, Gestão e Finanças/SUPGF-ED, a Assessoria de Comunicação Social/ASCOM-ED, o Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação/CAPE, Diretoria de Planejamento Estratégico e Gestão da Informação/DPGI e as nove Diretorias Regionais.

O terreiro pode ser compreendido como a invenção de mundos e vislumbramos a RME-BH como um terreiro por acreditarmos no potencial transformador da educação, que deve ser espaço de Alegria, descobertas e movimento. Um terreiro onde a vida é pulsante na curiosidade da criança, na inquietude criativa da juventude, no alicerce da sabedoria dos mais velhos, na resiliência de toda pessoa que vive a diferença.

Nosso terreiro deve constituir-se num espaço democrático de produção de vida e saberes, mas antes de apresentarmos os quatro cantos desse terreiro, conheçamos um pouco da fundação desse espaço de encanto, mais uma vez abrimos a janela do tempo para compreender o cenário da educação municipal nos idos de 1990.

Essa data foi por nós escolhida por estar próxima ao centenário da Abolição que mobilizou ações que suscitaram a discussão sobre a situação da população negra no Brasil, pós-abolição. Assim como, por aproximar-se também do centenário da cidade de Belo Horizonte, momento de efervescência no campo da cultura e educação a partir da articulação de movimentos sociais, dentre eles o Movimento negro.

De acordo com Gomes (1997) a cidade de Belo Horizonte viveu um contexto de grande mobilização dos movimentos sociais que trouxeram à tona o desafio da diversidade, por meio de suas reivindicações pelo reconhecimento de sujeitos a partir das instâncias de gênero, raça, idade, culturas.

Tal mobilização levantou a demanda para administração pública de construir estratégias para que o reconhecimento e valorização da diferença culminassem na garantia de direitos de cidadania pautados numa realidade concreta. Destaca-se que naquele momento a cidade estava sob um governo progressista (Frente BH popular 1993 — 1996), que construiu ações no campo da cultura e educação a partir das demandas dos movimentos sociais.

Surge então a criação do Centro de Referência da Criança e do Adolescente com propostas de atendimento a todos, por meio de oficinas de arte, pintura, dança, música, uso de novas tecnologias, uma estratégia de garantir o acesso da população à

manifestações artísticas, experiências estéticas e de experimentação do corpo como um direito à cidadania.

Ainda nesse período, é criado o Festival de Arte Negra/ FAN, assim como é levado à instância administrativa uma demanda antiga do Movimento Negro: a construção de um Centro de Referência da Cultura Negra. Tais ações constituem um marco na da cidade, pois:

A cultura negra é visível nas ruas, na música, nas atividades políticas, nas escolas, no estilo, no jeito de ser do mineiro. Nesse sentido, a criação do Centro de Referência, mais do que um reconhecimento da cultura negra, é um direito dessa população que ajuda a construir essa cidade. É importante observar o que representa essa reivindicação vinda do Movimento Negro: o reconhecimento desse grupo étnico-racial de sua especificidade cultural. (GOMES, 1997, p.41)

Ao demandar a criação de um Centro de Referência da Cultura Negra, o Movimento Negro reconhece a diversidade cultural que cerca esse segmento populacional e reivindica a formalização de espaços de socialização dessas culturas e identidades legitimados pelo poder público, desconstruindo a ideia de que esses espaços são exóticos.

Aqui fazemos a primeira amarração no tempo, se, em 1990, o município de Belo Horizonte, por meio de sua Lei Orgânica, no artigo 182, inciso VI, prevê a inclusão de conteúdos sobre a história da África e da cultura afro-brasileira no currículo das escolas municipais, seria o Centro de Referência da Cultura Negra um espaço potente de construção de ações educacionais que permitiriam a formação docente e discente, na construção de um novo olhar sobre as contribuições da diáspora africana no cotidiano da cidade. Entretanto esse projeto jamais saiu do papel, apesar das reivindicações recorrentes de entidades do Movimento Negro na cidade.

Trazendo à conversa nosso bom compadre Exú, a arruaça estava feita, caminhos se abriam como possibilidades de cruzo entre educação e cultura, para virar a banda de uma educação inflexível, rígida, pautada no cânone eurocêntrico, para uma educação que se sustentasse na perspectiva da diversidade, eis uma grande virada de chave.

Pavimentar o chão dos terreiros das escolas com uma nova concepção de ensino-aprendizagem só foi possível a partir do protagonismo docente que construía ações educacionais que dialogavam com a cultura, saberes e contextos sociais. É preciso destacar que a rede municipal contava com um corpo docente que se via dentro dos processos de reinvenção do exercício de sua práxis profissional, um grupo de professoras(es) com atuações em movimentos sociais diversos, grupos de mulheres,

associações culturais, religiosas e políticas, e presença marcante nos contextos da universidade. De acordo com a pesquisadora Nilma Lino Gomes (1997):

Os/as professores/as da rede municipal podem ser encontrados nos mais variados espaços sociais da nossa cidade: nos debates políticos, nas manifestações culturais, nos teatros, cinemas, e também na universidade. A atuação nessa última deve merecer destaque, pois tanto nos cursos de graduação, quanto na pós-graduação, a presença desses/as educadores/as tem aumentado significativamente. E esse desejo de compreender melhor a sua prática e se tornar um/a professor/a pesquisador/a é algo que, além de uma melhor qualificação, pode possibilitar uma abertura para o trato da diversidade. (GOMES, 1997, p.44)

Os saberes construídos nessa rede de movimentos pelas (os) docentes, consistiam em terreno fértil para elaboração de outras possibilidades educacionais, e cabe-nos, porém, evidenciar que uma virada de chave dessa proporção contou com desafios, inseguranças e embates, afinal toda mudança desestabiliza e provoca rasuras institucionais. Refletindo sobre os movimentos da cidade que instigavam pensar a educação sobre outra ótica, ARROYO (1997) destaca:

A escola está passando por processos sérios de renovação de sua função social. Tenta acompanhar a dinâmica cultural da sociedade. Pretende dar conta dos avanços democráticos, incorpora novos valores de igualdade e de respeito às diversidades culturais. Torna-se uma instituição de inclusão social de apropriação de cultura. Na Rede Municipal de Belo Horizonte foram incentivadas as experiências inovadoras das escolas, dos professores e das famílias. O Programa Político-Pedagógico da Escola Plural, no governo popular do prefeito Patrus Ananias, colocou como preocupação central fazer com que a escola se encontre com a função social e cultura que a sociedade democrática espera dela. (ARROYO, 1997, p. 27)

Tal como cantada a pedra pelo professor Miguel Arroyo, coube à proposta de Escola Plural o desafio de abrir as portas institucionalmente para uma perspectiva educacional em que a cidade com toda sua movimentação política e cultural adentra o espaço escolar. São pressupostos desse novo paradigma educacional; a construção de ciclos de formação dos estudantes, o respeito aos ritmos de aprendizagem e às características de cada idade na formação das (os) estudantes, assim como o respeito à diversidade cultural. De acordo com a professora e ex-secretária de educação Glaura Vasques de Miranda:

O grande objetivo era ter uma escola pública sem discriminação, pluralista, democrática, não-excludente, capaz de incorporar toda a população escolar, independentemente de raça, etnia e sexo. No horizonte das propostas, estava a implantação de uma nova concepção de educação e, por conseguinte, de uma nova lógica de ordenamento escolar. Pretendia-se um currículo mais diversificado culturalmente, que incorporasse atividades artísticas, valorizasse a história, a literatura, a abertura para a comunidade, sem descuidar das disciplinas tradicionais. Pretendia-se, também, que os alunos

das escolas públicas municipais tivessem avanços progressivos em seu desenvolvimento escolar. Havia uma séria crítica à cultura da reprovação e da repetência. Nas discussões, enfatizava-se uma escola aberta à comunidade, mais alegre e prazerosa, que contribuísse para o novo desafio das políticas públicas: a permanência de crianças e jovens na escola pública. (MIRANDA, 2007, p. 61)

Fechamos essa viração amarrando o ponto de que a proposta educacional de uma Escola Plural foi inovadora e passou por críticas, desde as famílias que não compreendiam outro formato de escola diferente do ensino tradicional, até a profissionais que não participaram da discussão dos processos de implementação e tantos outros que sentiam-se inseguros diante novas concepções de educação numa perspectiva mais integral, mas essa proposta deixou-nos um legado inegável, a necessidade de repensar os sujeitos do processo educacional com a gama de cruzamentos que os constituem.

Voltemos às bandas de cá, em 2022, para conhecermos a estrutura da RME-BH com o suporte valioso dos números, a RME-BH atende aos estudantes da Educação Infantil, Ensino fundamental, Educação de Jovens e adultos/EJA e Ensino especial, por meio da rede própria e aos estudantes da Educação Infantil por meio da rede parceira (creches).

Vejamos na tabela abaixo o quantitativo de escolas e instituições parceiras, territórios passíveis de terreirizar-se na promoção de uma educação antirracista.

Tabela 3: Total de Instituições por Regional

TOTAL DE INSTITUIÇÕES POR REGIONAL				
REGIONAL	ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL	INSTITUIÇÃO. PARCEIRA	ESCOLA INSTITUIÇÃO
BARREIRO	20	29	28	77
CENTRO-SUL	11	15	25	51
LESTE	9	13	33	55
NORTE	20	20	24	64
NORDESTE	24	27	28	79
NOROESTE	16	15	27	58
OESTE	12	14	30	56
PAMPULHA	16	14	23	53
VENDA-NOVA	17	29	17	63
TOTAL	145	176	235	556

Fonte: SGE - Sistema de Gestão Escolar - CAT – Cadastro de turmas e alunos da rede parceira:

14/09/22

Aproximemos um pouco mais a lente, para reconhecer o quantitativo de estudantes matriculados por regional, de acordo com a respectiva modalidade de ensino na tabela abaixo:

Tabela 4: Total de estudantes por regional/modalidade de ensino – Rede própria

TOTAL ESTUDANTES POR REGIONAL/MODALIDADE DE ENSINO					
REGIONAL	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL	EJA	ENSINO ESPECIAL	ESCOLA INSTITUIÇÃO
BARREIRO	7.831	19.590	1.396	0	28.817
CENTRO-SUL	2.934	5.013	1.423	114	9.484
LESTE	3.105	6.724	534	0	10.363
NORTE	6.381	11.965	890	0	19.236
NORDESTE	8.307	16.536	1.238	0	26.081
NOROESTE	4.652	8.024	747	0	13.423
OESTE	4.295	6.949	398	116	11.758
PAMPULHA	5.260	10.026	710	0	15.996
VENDA-NOVA	8.404	18.199	1.504	105	28.212
TOTAL	51.169	103.026	8.840	335	163.370

Fonte: SGE - Sistema de Gestão Escolar – Total alunos por Regional Rede Própria 14/09/22

Tabela 5 – Total de estudantes por Regional – Rede parceira

REGIONAL	EDUCAÇÃO INFANTIL
BARREIRO	3.940
CENTRO-SUL	3.194
LESTE	4.207
NORTE	2.341
NORDESTE	3.523
NOROESTE	3.255
OESTE	4.025
PAMPULHA	3.009
VENDA-NOVA	1.370
TOTAL	28.864

Fonte: SGE - Sistema de Gestão Escolar – Total alunos por Regional Rede Própria 14/09/22

A RME-BH conta com o total de 163.370 (cento e sessenta e três mil, trezentos e setenta) estudantes matriculados na rede própria nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Especial e 28.864 (vinte e oito mil, oitocentos e sessenta e quatro) estudantes matriculados na Rede parceira na modalidade de Educação Infantil.

Infelizmente não acessamos os dados de declaração racial dos estudantes matriculados na rede parceira, no entanto, do quantitativo de estudantes atendidos pela rede própria, acessamos os dados de declaração racial no ato da matrícula. É importante destacar que essa seja uma forma de heteroidentificação, pois foram declarados por pais ou responsáveis, esses dados nos permitem traçar um perfil racial dos estudantes de nossa rede, o que nos subsidia ainda mais a emergência de potencializarmos uma educação antirracista. Vejamos os dados de identificação racial dos estudantes na tabela abaixo.

Tabela 6 – Identificação racial estudantes/regional

TOTAL ESTUDANTES — IDENTIFICAÇÃO RACIAL POR REGIONAL							
REGIONAL	AMARELO	BRANCO	INDÍGENA	NÃO DECLARADO	PARDO	PRETO	TOTAL
BARREIRO	17	7.212	29	1.897	17.285	2.370	28.810
CENTRO-SUL	21	2.263	5	481	5.541	1169	9.480
LESTE	3	2.179	6	604	6.344	1222	10.358
NORTE	11	4.549	8	1.709	11.344	1602	19.223
NORDESTE	21	6.050	14	2.350	15.628	2012	26.075
NOROESTE	9	3.328	11	1.322	7.665	1083	13.418
OESTE	12	2.939	5	1.544	6.391	862	11.753
PAMPULHA	15	4.929	1	950	9.008	1089	15.992
VENDA-NOVA	9	7.437	9	1.013	17.357	2.382	28.207
TOTAL	118	40.886	88	11.870	96.563	13.791	163.316

Fonte: SGE - Sistema de Gestão Escolar – Total alunos por Regional Rede Própria 14/09/22

De acordo com os dados apontados, constata-se a amplitude da RME-BH e permita-nos uma análise ainda que elementar dos mesmos, chama-nos a atenção para o quantitativo de estudantes negros (a soma de pretos e pardos) atendidos pela rede 110.354 estudantes, o que representa aproximadamente 67% do total de estudantes matriculados, assim como o percentual de aproximadamente 7,2% dos estudantes não declarados racialmente. Corroboramos com o princípio de que a educação antirracista é direito de todos, todavia os dados nos apontam o quanto a população negra conta com a educação pública como mecanismo de acesso à escolarização.

Cabe-nos ainda problematizar o percentual de não declarados, haja vista que a identificação racial é um dado importante para formulação de políticas públicas que atendam às demandas da sociedade de forma mais próxima à sua realidade. A RME-BH atende ainda cerca de 474 (quatrocentos e setenta e quatro) estudantes estrangeiros de países diversos, sendo 44% desse total de Venezuelanos. Lançamos a amarração da

amplitude da RME-BH e o quanto a mesma demanda ações que produzam encontros nessas encruzilhadas para promoção de ações educacionais antirracistas.

O nosso Terreiro é ligado à Subsecretaria de Articulação da Política Pedagógica/SUAPP que é vinculada à Assessoria de Articulação da Educação Básica/ASAEB e constitui-se em sete diretorias, são elas: Diretoria de Autorização e Organização Escolar/DAOR, Diretoria do Ensino Fundamental/DEFU, Diretoria da Educação Infantil/DEIN, Diretoria de Educação Integral/DIED, Diretoria de Avaliação e Tecnologias Educacionais/DATE, Diretoria de Políticas Intersetoriais/DPIN e Diretoria da Educação Inclusiva e Diversidade Étnico-Racial/DEID.

Assim como a estrutura organizacional da RME-BH, um Terreiro de Umbanda/Candomblé possui vários pontos de irradiação de energia, proteção e firmeza, dentre eles destaco a importância do chão, o centro do Terreiro, o ponto energético crucial para que o rito aconteça em toda sua potência, magia e encanto, esse lugar é chamado de Intoto, local sagrado onde se reverencia a Terra, o chão que sustenta tudo que se faz. Em nossa pesquisa esse lugar é a Gerência das Relações Étnico-Raciais, que está diretamente vinculada à Diretoria da Educação Inclusiva e Diversidade Étnico-Racial/DEID.

Um dos nossos objetivos nesse ponto da caminhada é recapitular o processo de criação desse espaço tão caro a todas (os) que prezam por uma política de educação antirracista nas escolas. Nossos passos serão guiados pela força da narrativa da Falange Maria Adeola que vivenciou todo esse processo histórico, trazendo à cena elementos que os documentos oficiais não mencionam, a fala de quem viveu esse processo, lutou e trabalhou arduamente pelo combate ao racismo nos espaços institucionais, passando por tortuosos caminhos, guiadas pela luz do ativismo político e social. Talvez elas não soubessem onde essa caminhada chegaria, mas tinham consigo a certeza de que era imprescindível fazê-la. Outra razão que sustenta essa escolha é a escassez de registros sobre a criação dos NERER, carência essa já apontada por pesquisadoras que nos antecederam nessa travessia, como Feital (2016) e Gomes et.al (2022).

Assim, de mãos entrelaçadas à Falange Maria Adeola, assumimos o compromisso de apresentar uma narrativa dos movimentos que impulsionaram desde a construção de espaços de discussão e formação continuada dos profissionais da educação voltados à temática das relações étnico-raciais até a proposição de uma política de promoção de igualdade racial na RME-BH. Sempre que possível

estabeleceremos um estreito diálogo com fontes documentais que registram os processos educacionais do município de Belo Horizonte.

Apresentado esse compilado da estrutura institucional do nosso Terreiro, fazemos uma breve incursão pelas pedras que sustentam toda essa estrutura voltando ao passado tendo por guia a Linha Abre-caminhos, formada por mulheres negras, com ampla vivência na RME-BH que vai desde o chão da escola à gestão e que carrega esse nome exatamente por ser precursora na implementação de uma política de educação antirracista na cidade.

É importante destacar que embora o peso da experiência e protagonismo das mulheres que constituem essa falange, a disponibilidade em colaborar marcou nossos encontros, havia uma consciência de que o vivido seria ressignificado pelo olhar de uma pesquisadora e um cuidado para trazer à tona os fatos mais importantes dessa trajetória.

Foi possível perceber também a consciência de certo risco, da exposição de posicionamentos e o tensionamento do lugar que ocupam na instituição, mas esses elementos não impediram a entrega na qual os encontros ocorreram, com espaço pro risco, a esperança, a crítica, enfim encontros perpassados pela emoção.

Conheçamos um pouco mais da Falange de Maria Adeola – Coroada de Honras, que é formada por Maria Na’Weh – a que caminhou antes, Maria Karasi – vida e sabedoria e Maria Mene – a que nunca está só. Nos rituais de Umbanda as Pomba-giras falam por si mesmas, se apresentam com seus cânticos, adereços, gingados e gargalhadas, aqui não seria diferente, fazemos a roda para ouvir de cada uma delas o que tem a dizer de si mesmas. Girou:

Maria Na’Weh: Eu sou de uma família é toda negra assim, pai e mãe negros, os avós, etc. A gente morava num bairro de Belo Horizonte que era um pasto. Minha família morava numa favela e naquela época ainda estava naquele processo meio de terminar a construção da Capital, a Capital já existia, mas tinha aquela coisa de tirar a pobreza do cinturão da Contorno, então eles tiraram todas aquelas famílias da favela e mandaram pro bairro que na época era um pasto de cavalaria. Então minha vó vai bem jovem com seu pai, seus irmãos, etc pra lá. Meu pai era serralheiro, minha mãe dona de casa, depois minha mãe se tornou faxineira. Minha Vó trabalhava na fábrica de tecidos, minha Vó paterna. A gente morava num lote com várias famílias e cresci nesse ambiente de família extensa, ali, todo mundo junto, tudo, um cuidando do outro, num bairro de muita cultura, identidade negra, um bairro que tem, naquela época já tinha terreiros de Candomblé, escola de samba, as guardas de Congado, etc...Então a gente cresceu indo ver a Guarda de Congado sair, o Boi, a gente corria do Boi, era uma brincadeira, a gente brincou muito na rua e tal, foi uma infância muito rica e etc. E...uma coisa forte na nossa família era essa coisa do incentivo ao estudo né? Então meu pai e minha mãe, aquela coisa que a maioria fala, que não podia dar nada pra gente, mas que o estudo, queriam que a gente estudasse, e fizeram de tudo pra gente estudar.

Ouvir Maria Na'Weh nos faz compreender como sua trajetória pessoal e profissional se cruzam, pois sua vivência lhe permitiu sentir na pele a dor da exclusão, mas também a luta e crença na educação como possibilidade de reposicionamento no mundo, assim como a construção de uma identidade marcada pela presença dos elementos da cultura Afro-brasileira no cotidiano. Futuramente essas vivências serão diferenciais na sua prática profissional e na luta pelo combate ao racismo nas escolas e proposição de uma estratégia institucional que amplie a formação de professores.

Façamos um breve diálogo com a vivência de Maria Na'Weh e seus desdobramentos em sua prática profissional com a perspectiva da Dororidade um conceito que nasce da dor e “contém as sombras, o vazio, a ausência, a fala silenciada, a dor causada pelo racismo. E essa dor é Preta.” (PIEIDADE, 2017, p. 16) Trata-se de uma elaboração das dinâmicas de opressões vividas por todas nós, mulheres negras que resistimos aos espaços de subalternidade que o racismo insiste em nos relegar.

É importante ressaltar que se o conceito nasce da dor, não se atém a ela num exercício de vitimização, ao contrário, a Dororidade anuncia uma compreensão das dinâmicas de opressão que nos instiga a um deslocamento, uma ação diante das opressões vividas, uma busca pela quebra dos ciclos de horror que o racismo busca recriar incessantemente. É uma espécie de sinal de alerta que aciona estratégias de combate ao racismo, machismo e impulsiona a criação de novas formas de ser/estar no mundo, produzindo vida e Reexistência.

A história de Maria Na'Weh tem um ponto de partida semelhante a muitas(os) estudantes de nossa rede e é a Dororidade que lhe permite se enxergar em cada estudante negra (o) e propor estratégias para que tenham uma relação de prazer, descoberta e dignidade com a vida e o saber, em suas palavras:

Eu tive professora, por exemplo, que não enxergava a gente, não enxergava os meninos negros, que... sabe, que eram muito bravas, sempre mais bravas com quem era negro né? (...) Então, acho que isso tudo foi mexendo comigo, e eu tinha aquela coisa, eu quero ser professora, por que eu não quero, por que eu quero tratar bem meus alunos, era minha primeira idéia. E a segunda é que eu queria fazer essa discussão, ela surge desse momento, desse momento que eu decido ser Professora, e aí eu já começo a trazer aqui, ali essa discussão, muito sozinha, sem referência, né, por que não tinha muita, da minha cabeça também que às vezes eu fazia as coisas, aliás, na maioria das vezes foi da minha cabeça mesmo. Mas foi assim!

Maria Na'weh tem duas irmãs e um irmão, uma família de professores, fato raro em seu recorte geracional, o que lhes tornou uma referência em Educação para o bairro onde nasceram. Sua adolescência é marcada pelo cuidado com a casa e o irmão mais

novo, pois a mãe trabalhava o dia todo e as irmãs também. Nesse período, ela começa a estudar à noite e entra para um grupo de jovens e posteriormente se engaja na Pastoral da Juventude, que tinham a perspectiva de participação política, formação de lideranças.

Maria Na'weh: E eu sempre costumo dizer que a minha formação política foi dentro da Igreja Católica, né, que era uma Igreja completamente diferente do que a gente tem hoje. A gente ainda tem resquícios dessa Igreja, mas é muito menos que tinha naquela época. Eh, mas tinha toda essa formação mesmo de trabalhar com lideranças comunitárias, todas as discussões e debates das comunidades eclesiais de base, Teologia da Libertação, etc

Sua graduação foi em História na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas/FAFICH/UFMG, ainda durante a ditadura, e, embora estudasse no turno da noite, havia apenas quatro estudantes negros em sua turma. Após uma aula de Antropologia ministrada em um Terreiro, ela propôs ao professor a realização de um Seminário “Racismo e Ensino Negro na História”. Para auxiliar na organização do Seminário Maria Na'weh buscou ajuda do Movimento Negro e assim iniciou sua participação no Grupo União e Consciência Negra/GRUCON, onde conheceu pessoas que até hoje fazem parte de seu ciclo pessoal de relações e são influentes no Movimento Negro em Belo Horizonte. Ouçamos Maria Na'weh:

Nesse processo todo assim de vida, né, de tudo, que minha vida tá muito misturada com meu próprio trabalho de professora, com essa militância, eu sempre participei e tal, mas aí depois o GRUCON parou de reunir, eu também fui pro N'zinga, coletivo de Mulheres Negras também, praticamente a partir de 87, o N'zinga tem uma fase um pouco anterior a isso, e engajei no N'zinga, a gente fazia reuniões, depois o N'zinga deu uma parada, eu acabei saindo do N'zinga também. Foi criada a Fundação Centro de Referência da Cultura Negra, a gente já tava num processo de querer organizar professoras negras em Belo Horizonte, então eu propus que a gente criasse um grupo de professoras negras dentro da fundação, então a gente teve isso, né, ele começou meio que por fora, depois a gente engajou dentro da fundação, que a gente se reunia, pesquisava algumas coisas, e...então minha vida sempre misturou a isso assim, essa vida, minhas amizades todas praticamente vinculadas ou à educação ou ao Movimento Negro.

De acordo com Cardoso (2002), o N'zinga, foi uma organização feminista de mulheres negras em Belo Horizonte que lutava contra a opressão de gênero e racial, tendo como instância de atuação áreas como saúde, violência, mercado de trabalho, educação e auto-estima. E é na transição entre a participação no N'zinga à formação do grupo de professoras negras que a trajetória de Maria Na'we se cruza com nosso Terreiro, a Educação Municipal de Belo Horizonte no processo de implementação de políticas públicas voltadas para a construção de uma educação antirracista. Nesse movimento Santana (2011) nos aponta:

A trajetória de inserção da temática racial nas escolas municipais remonta à década de 1980 e tem os professores negros como atores significativos nesse processo. São esses profissionais que, com sua experiência de vida, militância e prática pedagógica, disseminaram a importância da educação para as relações raciais nas escolas, comunidades e no próprio governo. (SANTANA, 2011, p. 140)

O primeiro documento que temos acesso à formalização de uma proposta educacional que vise o combate ao racismo e a formação continuada de professores é a Lei Orgânica de 1990 ¹⁷, fruto das pressões do Movimento Negro que vislumbrou o potencial do professor como um importante agente no combate ao racismo.

A lei Orgânica é um documento que rege a vida do município, legitimando compromissos do poder público com ações que visam o bem estar da população, e traz, em seu Cap. X – Das populações Afro-Brasileiras, o artigo 182 que determina a prática do racismo como crime inafiançável, assim como, em seu inciso III, apresenta a necessidade de formação continuada dos servidores, em especial, os profissionais de creches e escolas para que se habilitem ao combate a ideias e práticas racistas.

Outro destaque que fazemos é para o inciso VI que prevê a inclusão de conteúdos sobre a história da África e da cultura afro-brasileira no currículo das escolas municipais, nesse sentido destacamos o pioneirismo dessa medida legal que está uma década à frente do cenário nacional quanto à publicação da lei 10.639/03.

Em Belo Horizonte, no ano de 1995 após eleição de um governo progressista, foi implementado, pela Secretaria Municipal de Educação, o Programa Escola Plural. De acordo com o documento “Relatório Anual de Atividades da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte – 1995”, tal proposta se baseava numa perspectiva de acolhimento de todos os sujeitos, respeito e valorização da diversidade, havendo uma preocupação em incorporar aos conteúdos escolares temas como vivências da diversidade de raça, gênero, classe e cultura, propondo uma nova organização curricular construída de forma coletiva abordando os problemas da realidade social. Sobre o lugar da temática racial nesse processo, ouçamos Maria Na’weh:

No momento da implementação do Programa Escola Plural, a Secretária de Educação era a Glauro e o Secretário era o Miguel Arroyo, então todo aquele contexto de Escola Plural e tal, tinha uma discussão sobre questão racial sim na Secretaria, era até o EDEC que tinha um grupo lá dentro do CAPE, que era formado pela Nilma, quando a Nilma era professora, a Rosa Vani, a Macaé, se não me engano a Analise, a Shirley Miranda, eu não me lembro. Mas a Nilma, a Macaé e a Rosa Vani eu tenho certeza, é que faziam essas

¹⁷Lei orgânica do Município de Belo Horizonte: http://www.dhnet.org.br/direitos/municipais/a_pdf/lei_organica_mg_belo_horizonte.pdf

discussões e essas formações. Mas não era algo muito assim sabe, enraizado ali dentro.

Dado o caráter inovador da proposta da Escola Plural, houve uma mobilização para a formação docente com seminários, cursos, palestras, construção da autonomia das escolas e a escuta atenta às comunidades e movimentos sociais e, diante desse quadro, as discussões acerca de uma educação das relações étnico-raciais alcança maior visibilidade. De acordo com Gomes (1997), algumas janelas foram abertas para o trato das relações entre diversidade e educação na formação de professores, dentre elas destaca-se o EDEC, citado por Maria Na'weh, que consistia num grupo de trabalho com foco nas discussões sobre Educação e Diversidade Étnico-cultural.

A atuação desse grupo passa pela problematização da presença negra na escola circunscrita ao capítulo da escravização, logo, uma das primeiras ações foi produzir o deslocamento dessa visão para o estudo da cultura africana e afro-brasileira, viabilizando outros referenciais para construção de novas identidades. O EDEC era formado por uma equipe pequena, três a quatro pessoas, que atuava na linha de frente com as escolas, construindo propostas de trabalho com a cultura negra, ministrando cursos e formação de professores em serviço, e atuando em parceria com as equipes pedagógicas das regionais de ensino. Entretanto esse grupo de trabalho, que teve seu início em 1994, foi encerrado em 1996 devido a uma reestruturação da rede municipal em ciclos, de modo que a demanda sobre a diversidade cultural perpassasse todos os ciclos e não ficasse limitada a um grupo de trabalho. Trazemos para reflexão Gomes (1997):

Tal iniciativa se pautou na justificativa de que sendo a diversidade cultural um tema tão relevante, esta não deveria ser responsabilidade apenas de uma frente de trabalho, antes deveria transversalizar todos os grupos do CAPE. Apesar da coerência da justificativa, na prática, observou-se que a ausência dessa frente nos anos que sucederam a implantação do Projeto contribuiu para uma dispersão dessa discussão de forma sistemática entre os/as profissionais desse centro. As discussões do EDEC sobre a relação escola e cultura privilegiavam as relações raciais e de gênero, consideradas como pontos cruciais nas relações estabelecidas no cotidiano escolar. Todavia, a ampliação da abrangência do grupo para outras temáticas pertencentes à dimensão cultura era uma cobrança de alguns/algumas profissionais do CAPE em relação ao EDEC, o que poderia ter sido equacionado se o mesmo não tivesse sido extinto.” (GOMES, Nilma Lino, 1997, p.51)

Pensamos a construção de uma educação antirracista à luz dos Saberes da Encruzilhada, lugar de escolha de caminhos, lembrando que não há garantias de que a travessia se fará sem a presença de buracos na estrada. A sabedoria dos terreiros nos ensina “remédio demais vira veneno”, aqui parece-nos que a mironga foi feita num

alargamento tal da proposta de discussão da diversidade que levou ao apagamento da proposta inicial e encerramento do braço institucional que tinha como foco principal a abordagem da diversidade nas escolas pelo viés da cultura, raça e gênero.

Mas nossas Marias não andam só, e ainda menos ficam paradas. Vejamos a movimentação exusíaca de Maria Na'weh:

Em 95, entra uma parceria da Prefeitura, não é a Educação que faz essa parceria, é a Secretaria de Governo com o CEERT que é o Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade de São Paulo, que era um projeto bem grande, pra trabalhar com a questão racial em várias áreas, tinha a área de formação, saúde, educação e o outro eu não me lembro. E daí desse grupo de educação foram tiradas pessoas de regionais, professores que estavam em sala de aula que tinham alguma discussão, algumas pessoas das regionais, dos departamentos de educação das regionais. Algumas pessoas da SMED, constituíram um grupo de estudos, mas que era um grupo propositivo, e a gente era coordenado pelo Edson Cardoso, mais um aí pra listinha dos que me formaram politicamente. E aí sobre a coordenação do Edson Cardoso, ele fazia oficinas com a gente, a gente ia produzindo e tudo mais, até que a gente chegou uma espécie de um produto que a gente tinha que expandir aquilo pra..pra cidade toda.

O projeto citado por Maria Na'weh trata-se de um convênio com o Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades/CEERT cujo objetivo era implantar a Convenção nº 111 da Organização Internacional do Trabalho/OIT que visava a eliminação de todas as formas de discriminação no mercado de trabalho. É preciso destacar que Belo Horizonte foi a 1ª cidade a assumir a proposta, assinando em 1996 um convênio com o CEERT para desenvolver o Projeto Oportunidades Iguais para Todos, que foi estruturado em quatro subgrupos de trabalho, Educação, Saúde, Recursos Humanos e Informação. Silva Junior et al. (2010) nos aponta a organização do projeto:

Na área de Educação o projeto traduziu-se no desenvolvimento de um programa especial de oficinas para cerca de 700 educadores. Trinta deles receberam capacitação mais intensiva e foram selecionados pela Secretaria Municipal de Educação como agentes multiplicadores na introdução do tema pluralidade cultural na rede pública de ensino. Para esses educadores multiplicadores, a formação foi realizada em cinco etapas, a saber:

- Estudo e discussão de bibliografia selecionada
- Análise e decodificação de materiais utilizados em meios de comunicação de massa e sua vinculação com mecanismos de discriminação
- Análise de livros didáticos de educação infantil
- Entrevista diagnóstica com professores do 1º e 2º ciclo da RME-BH sobre as relações raciais em seus locais de ensino
- Oficinas e visitas de diretores de Departamos de Educação das regionais, assessores pedagógicos e professores. (SILVA JUNIOR, 2010, p. 134)

Mas o nosso Terreiro não é constituído apenas de consensos, afinal a Educação é um campo de disputas e tensionamentos, o que muitas vezes causa choques entre demandas e foi exatamente o que vivenciou Maria Na'weh e os profissionais que

formaram o grupo de estudos responsável por expandir as discussões sobre a educação das relações étnico-raciais na cidade, ao apresentar para o Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação/CAPE o produto construído nas oficinas do Projeto Oportunidades Iguais para Todos.

María Na'weh: A gente foi pro CAPE pra apresentar essa proposta, quem apresentaria era o Edson, mas a gente foi em grupo, e aí foi uma grande decepção, assim, na época, por que as pessoas diziam assim:

Nossa! Mas a Secretaria de Governo gastou dinheiro com um projeto desse? Enquanto a gente tinha que fazer uma discussão mais séria sobre pessoas com deficiência.

Algumas não levaram a sério, as que concordavam, que queriam essa discussão ficaram caladas, não tiveram, coragem de se posicionar. Depois, muito tempo depois algumas pessoas me contaram isso, e aí o CAPE ficou “neutro” nessa história toda, e eu... A gente saiu de lá com muita raiva assim, por que o CAPE era o Centro de Formação de Professores mesmo, era muito ativo, muito atuante, muito criativo, tinha coisas maravilhosas que o CAPE fazia, a gente ficou muito chateado.

Diante do exposto por María Na'weh essa postura de “neutralidade” nos leva a pensar sobre uma possível disputa de projetos em questão e nos percalços vivenciados para implementar ações que promovam o debate sobre as relações étnicorraciais e o combate ao racismo de forma ampla e institucional. Tal situação pode ser vista ainda sobre a lente de Boaventura Santos sobre o pensamento abissal:

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste em um sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível. (SANTOS, 2010, p. 31)

Nesse caso, entendemos o silêncio como uma forma de produção de inexistência, nos dizeres de Gomes (2011):

Há produção de não existência sempre que determinada entidade é desqualificada e tornada invisível, ininteligível ou descartável de modo irreversível (GOMES, 2011, p.133)

As reflexões de Gomes (2011), sobre uma pedagogia das ausências, nos permitem voltar o olhar para essa circunstância de silenciamento, haja vista que os saberes produzidos pelo movimento negro, assim como os produzidos pelo grupo de professoras(es) em questão, passam por um processo de não-existência encontrando dificuldades de ultrapassar o bloqueio dos saberes hegemônicos.

Entendemos que a mobilização desse grupo de professoras(es) se ancora na perspectiva de uma sociologia das emergências, pautada na lógica do “ainda não” como estrutura fundante de um futuro possível onde a própria mobilização desse coletivo foi criando brechas aos bloqueios hegemônicos para propor novas lógicas na concepção de uma política educacional voltada para a educação das relações étnicorraciais e o combate ao racismo.

Assim, tal como nos aponta a sabedoria do provérbio de abertura desse capítulo o que não pode ser feito — o aceite da equipe do CAPE da proposta de formação — não impediu que esse grupo se organizasse de forma autônoma para produzir o que era possível. Desse modo, a estratégia de atuação criada pelo grupo foi a realização de reuniões em suas residências de forma autônoma dando continuidade aos estudos sobre a temática de uma educação antirracista.

A atuação desse grupo de profissionais nos chama a atenção, pois pesquisas apontam a formação de professores como um dos grandes desafios para construção de uma proposta educacional antirracista e refletimos sobre o potencial dessa experiência de formação autônoma em diálogo com as pesquisadoras Nilma Lino Gomes e Petronilha Beatriz Gonçalves Silva (2002):

É dentro dessa perspectiva e dessa postura política e profissional que a articulação entre formação de professores/as e diversidade étnico-cultural pode ser entendida como um importante desafio para o campo da educação e como mais uma competência pedagógica a ser construída e praticada pelos educadores e educadoras. Ela diz respeito à identidade do professor e da professora, enquanto agentes pedagógicos e políticos, com direitos e deveres não só de executar políticas educacionais, mas de participar de sua concepção e avaliação. (GOMES E SILVA, 2002, p.17)

É exatamente o movimento que esse grupo realiza, pelos encontros e formações se constituem em atores sociais que visibilizam uma demanda e sustentam uma agenda da ampliação de espaços para se pensar e construir uma educação antirracista na RME-BH. Cabe-nos destacar o engajamento desse grupo que permaneceu ativo e autônomo, resistindo às mudanças de governo. Santana (2011) destaca:

Esse grupo de professores iniciou em meados da década de 1990 uma articulação que extrapolou os muros da escola passando a atuar principalmente na formação, produção de materiais e metodologias de combate ao racismo, pesquisa sobre a temática em escolas da rede municipal de ensino. Com sua consolidação passou-se a reivindicar do poder público, continuamente, ações mais efetivas de promoção da igualdade racial e combate ao racismo nas escolas. (SANTANA, 2011, p.140)

Avançemos um pouco nessa história para chegarmos ao ano de 1998, período de transição para o governo Célio de Castro, após um intenso debate na mídia e na Câmara de vereadores, foi sancionada a lei Municipal 7535/98¹⁸ que cria a Secretaria Municipal de Assuntos da Comunidade Negra/(SMACON¹⁹) com objetivo de planejar, coordenar e executar políticas, programas e projetos que visassem à erradicação do racismo, à superação das desigualdades raciais em áreas diversas, assim como a valorização da cultura negra, ampliando a democracia no município.

Rosana Heringer (2001), em sua pesquisa “Mapeamento de ações e discursos de combate às desigualdades raciais no Brasil”, destaca a criação da SMACON no cenário nacional pelo fato de representar a institucionalização no município de medidas que visavam a construção de políticas de combate às desigualdades raciais:

A SMACON destaca-se pelo fato de ser um órgão do Poder Executivo, criado por lei municipal, com dotação orçamentária própria e, portanto, com maior autonomia de trabalho, diferenciando-se de outras experiências destinadas à população negra no âmbito do poder público, como conselhos, assessorias especiais e secretarias extraordinárias. (HERINGER, 2001, p. 22)

A secretária da SMACON era a conhecida ativista do movimento negro, Diva Moreira e a Secretária Adjunta era Maria Mazarelo Rodrigues. Maria Na’Weh é então convidada pela Secretária Adjunta para formar um grupo de estudos no intuito de fomentar uma discussão ampla na área da educação. Conta-nos Maria Na’weh:

Na troca do governo pro Célio de Castro, então ele resolve instituir a Secretaria SMACON, Secretaria Municipal de Assuntos da Comunidade Negra, que a Secretária era a Diva Moreira e a Maza era Adjunta. Aí a Maza chama a gente fala assim, gente, ó eu quero fazer uma discussão sobre essa questão da educação, vamos criar um grupo. A gente criou um grupo de estudos, na época, assim não tinha incentivo nenhum, aí eu peguei e cheguei, oh Maza, pelo menos a passagem você tinha que arrumar pra gente, por que não dá pra gente ficar tirando do nosso bolso, pra fazer esse tanto de reunião no centro, essas coisas, sem ter um dinheiro de passagem. E assim a gente conseguiu pelo menos a passagem. Era um grupo bom também, a gente fez muita reunião, muito estudo, fizemos um esboço do que a gente queria, fizemos um Seminário na Escola Sindical, trouxemos a discussão, na época o documento que ajudava a gente era os PCN’s, né, Parâmetros Curriculares Nacionais, que tinham saído pelo MEC, fizemos o estudo, mesa, debate,

¹⁸ Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/mg/b/belo-horizonte/lei-ordinaria/1998/754/7535/lei-ordinaria-n-7535-1998-cria-a-secretaria-municipal-para-assuntos-da-comunidade-negra-smacon-e-da-outras-providencias>, acesso em 18 de mar.2022.

¹⁹ Em 2005, esta Secretaria foi transformada em Coordenadoria Municipal para Assuntos da Comunidade Negra (COMACON), vinculada à Secretaria Municipal Adjunta de Direitos de Cidadania. Em 2010, transformou-se em Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial (CPIR), responsável pela implementação da Lei no 9.934/10, que institucionalizou a Política Municipal de Promoção da Igualdade Racial. Atualmente a Política de Promoção da Igualdade Racial é desenvolvida pela DPIR – Diretoria de Reparação e Promoção da Igualdade Racial, vinculada à Secretaria Municipal de Assistência Social, Segurança Alimentar e Cidadania (SMASAC).

convidamos de novo as pessoas do CAPE pra poder ver se dessa vez sensibilizavam, elas foram, duas pessoas do CAPE, uma negra e uma branca, pra escutar a gente e tal, a gente conseguiu construir um documento, uma proposta curricular, né, e conseguimos marcar uma reunião na CPP na época, com uma das coordenadoras pra apresentar nossa proposta, ela ficou de olhar, e tal, ficou aquela coisa, mas nunca tivemos uma resposta disso.

Esse episódio, vivido entre 1998/1999, permite-nos um cruzamento de ideias entre, por um lado, o protagonismo desse grupo de professoras(es) que assume o papel de pensar a educação numa perspectiva mais ampla e, por outro lado, o atravessamento institucional que reconhece a importância das discussões e das formações voltadas para uma educação antirracista. Mas, ao mesmo tempo, disponibiliza poucos recursos para a realização dessas atividades, ainda que se tenha criado uma Secretaria que, em uma perspectiva institucional, deveria ter orçamento para encaminhar as demandas próprias da Comunidade Negra.

É um cruzamento emblemático, que nos instiga a pensar que o alicerce que sustenta o nosso Terreiro é formado por um engajamento pessoal que tem reverberado em múltiplas estratégias para fissurar a estrutura, promover deslocamentos e fazer penetrar as discussões sobre a promoção de uma educação antirracista na RME-BH.

Trazemos ao diálogo Santana (2011) que sinaliza o quanto se faz necessário reconhecer e destacar o protagonismo de professores(as) negros(as) para inserção da temática racial nas escolas, desde a elaboração de materiais didáticos para o combate ao racismo até articulação política desses sujeitos em congressos, seminários, originando a demanda para Secretaria Municipal de Educação por políticas públicas de promoção da igualdade racial, logo após a publicação da Lei 10.639/03.

Voltemos a gira para reconhecer a força do tempo em todas as lutas e conquistas alcançadas por essas mulheres, dado que o movimento iniciado em 1996 pelo Programa OIT desencadeou processos que reverberaram anos depois, tal como assinala Silva et al:

Como reflexo deste trabalho, anos depois, em 2003, foram efetivadas parcerias da prefeitura com entidades do Movimento Negro, como Fundação Centro de Referência da Cultura Negra e a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas (UFMG), para a realização da formação de professores. No final de 2004, a Secretaria de Educação criou a Gerência de Coordenação Pedagógica e Formação, com nove núcleos, dentre eles o Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero, com o objetivo de valorizar a diversidade e a superação das desigualdades étnicorraciais, além da inserção da transversalização das questões étnicorraciais e de gênero em todos os setores da Secretaria. (SILVA JUNIOR et al., 2010, p.136)

É preciso engajamento e persistência para vislumbrar alguns resultados das lutas pela construção de uma política de educação antirracista. Sigamos, há muito trabalho a ser realizado nesse Terreiro.

4.1 TERREIRO: ESPAÇO DE TRABALHO ÁRDUO

Árvore que enverga, o vento não quebra.
Provérbio Africano

O ano de 2003 é um marco temporal muito importante para o campo da educação das relações étnico-raciais, pois é publicada a lei 10.639/03 que determina:

Art. 26 – A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1-O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2–Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3-(VETADO)"

"Art. 79 A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.

É inegável o avanço que a lei 10.639/03 representa na luta por uma educação antirracista que valoriza e reconhece o legado do povo africano à história e cultura brasileira, no entanto, chamou-nos a atenção o art. 79-A que foi vetado, constava na redação desse artigo:

Art. 79-A. Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.

Não nos cabe aqui a apreciação jurídica do veto, entretanto seria displicente de nossa parte se não atentássemos que esse artigo previa a formação de professores para atuação de acordo com o dispositivo legal, formação que deveria contar com diversos atores, dentre eles **entidades do movimento afro-brasileiro** (*grifo nosso*), seria chamar pra dentro da estrutura de poder/saber quem sempre esteve à margem. Evocamos aqui a sabedoria da Capoeira Angola:

Jogo de dentro, jogo de fora
Joga bonito no jogo de Angola
Jogo de dentro, jogo de fora
Valha me Deus, minha Nossa Senhora

Jogo de dentro, jogo de fora
(Domínio público)

E por meio dessa ginga o movimento negro e as negras e negros em movimento atuam dentro das instituições exercendo seu papel de agentes propulsores de uma cultura antirracista, assim como por meio de instituições organizadas que mobilizam os órgãos públicos, conselhos e etc. para construção de políticas antirracistas. Trazemos à cena a força exusíaca, que faz do erro um acerto, num jogo onde perder pode significar também ganhar, é nessa chave de leitura que compreendemos o veto do artigo 79-A, como possibilidade de sair das amarras institucionais e fazer arruaça livremente pelas frestas institucionais, onde as pessoas se encontram no embate cotidiano da luta por uma educação antirracista dentro das escolas, sem as padronizações institucionais que, por vezes, amarram processos.

É nessa chave de leitura que compreendemos a articulação em Belo Horizonte entre professoras(es) negras(os) que buscavam sustentar a discussão do combate ao racismo nas práticas educacionais, vejamos um pouco desse cenário pela lente de Maria Na'weh:

Quando chega 2003, já tem tudo isso que foi feito, já tem essas professoras fazendo alguma coisa, sozinhas ali, pelejando, lutando, pra conseguir manter aquela discussão, com muitos embates, que não era sem embates, a gente indo a essas escolas, fazendo formação por nossa própria conta. Pegava lá os ônibus lotados, ia parar lá não sei aonde, com nossos materiais, que a escola pedia, uma professora pedia pra gente ir, a gente ia na maior boa vontade, levava paulada de tudo quanto é jeito, por que era uma resistência muito grande dos grupos, geralmente não era um consenso que aquela discussão tinha que ser feita, a gente nem sabia, a gente acabava indo, né.

Havia um grupo de profissionais que sustentava um forte desejo de que essa discussão reverberasse por toda a rede e não media esforços para que isso se tornasse uma realidade ao atuarem no chão das escolas, promovendo o debate, construindo um repertório de argumentação através da própria prática, investindo na compra de livros e materiais que subsidiassem essa discussão, enfim, toda uma movimentação que acaba surtindo o efeito de visibilizar a demanda pela construção de uma educação antirracista na RME-BH. São ações do coletivo de professoras (es) que impulsionam a instituição a posicionar-se frente às demandas pela construção de ações educacionais que contemplassem o público real das escolas com sua diversidade étnico-racial.

Assim, após a publicação da lei 10.639/03, a Secretaria Municipal de Educação/SMED se movimentou institucionalmente, fazendo do ano de 2004 um marco na construção de uma política educacional antirracista no município.

Embora Maria Na'weh seja “a que caminhou antes”, seus passos não foram solitários, portanto, façamos a roda girar para que se apresentem ao nosso Terreiro suas companheiras de falange, Maria Mene e Maria Karasi girando suas saias e trazendo suas experiências pra gira:

Abre a roda/ E deixa a Pomba-Gira trabalhar
 Mas ela tem, ela tem peito de aço/ Ela tem peito de aço
 E o coração de um sabiá, Laroyê!
 (Ponto de Pomba-gira)

Conheçamos Maria Mene — a que nunca está só:

Meu nome é Maria Mene, sou uma mulher negra de 57 anos, professora da rede municipal há 21 anos, trabalhando com História no 3º ciclo. Minha militância foi muito no movimento sindical, né, desde os 18 anos. Desde que eu assinei a minha carteira, foi nessa luta sindical que eu me formei, e nos movimentos também de igreja. A vida da gente ela é um instante, a gente fala, mas é como se tivesse sido um tempo curto, mas de muita luta, mas seguimos, né. Seguimos juntas!

No estilo das Pomba-giras foi a apresentação sucinta de Maria Mene, mas não nos enganemos ela guarda e posteriormente revela mistérios que toda “Senhora” carrega com um arcabouço de experiências que enriquecerão ainda mais nossas reflexões. Seguindo a gira no compasso das palmas que evocam energia e vibrações, conheçamos Maria Karasi – vida e sabedoria:

Eu sou do interior de Minas Gerais, uma cidade que hoje tem 10.000 habitantes, filha de mãe professora, eh...sindicalista, mas ela era sindicalista, mas não atuando no sindicato de professores, mas ela abriu um sindicato junto com meu pai dos trabalhadores rurais na minha cidade. Meu pai foi combatente na 2ª guerra, elaborou um pouco dessa vivência toda sendo artista, então escrevia poesias, foi ativista do Movimento Negro, então minha vivência com a questão racial ela começa muito em casa. Em casa eu já ouvia sobre racismo e orientações inclusive com relação a como que isso se dava, minha mãe tinha uma ...o fato dela ter estudado em um colégio de freiras e ter vivido muitas situações pesadas, então ela orientava a gente, com aquela metodologia antiga do tipo, não traga desaforo pra casa, (risos). Mas o meu pai dizia, não tem ninguém no mundo nem melhor, nem pior que você, então eles orientavam, da forma deles é, que o mundo era injusto e a gente tinha que ter atenção. Fiquei órfã de pai aos sete anos, eu tô contando essa história por que ela tem relação com minha entrada na militância negra. Minha mãe vinha pra Belo Horizonte, e é por meio de uma tia, irmã do meu pai que ela conheceu a querida Diva Moreira, puxando aí o movimento da casa Dandara na cidade. Então, eu começo a entender sobre o Movimento Negro, ouvir sobre o Movimento Negro, participando das atividades da casa Dandara. Minha mãe participando das reuniões e eu ali, junto com outras crianças ali na interação, mas ouvindo esses discursos.

De acordo com Cardoso (2002) a “Casa Dandara” é uma instituição com objetivo de resgate e valorização do patrimônio cultural afro-brasileiro, que se propõe a fazer uma reflexão sobre negritude e denúncia de todas as formas de racismo, explícitas

ou dissimuladas. São características dessa instituição a promoção de publicações, artes e estudos sobre essa temática, sempre buscando uma perspectiva positiva ‘pra cima’, para que o negro sinta o orgulho de sua cor.

Vejamos como Maria Mene e Maria Karasi se envolvem com o campo da educação para as relações étnico-raciais, para que seja possível compreender melhor o protagonismo dessas mulheres na RME-BH.

Maria Karasi: Recentemente eu fiquei pensando, eu tenho pensado muito nesse meu processo é de atuar com educação. Eu localizo essa agenda forte na minha vida, eu identificando né, as implicações de trabalhar com a educação e as possibilidades de atuar pra mudar o cenário de racismo que as crianças eram expostas, quando eu entrei pra Rede Municipal, por que eu já estava articulada com o Movimento Negro, algumas pessoas que são caras pra mim, Marcos Cardoso, Benilda, Cleide Hilda, são pessoas que elas não são amigas de convívio, mas elas me ajudaram na minha formação, mais um tanto de pessoas.

Nota-se nessa passagem de Maria Karasi a importância do Movimento Negro para a sua formação política e atuação profissional. Vejamos um pouco mais desses desdobramentos:

Maria Karasi: Eu fui trabalhar numa escola no Cafezal, a escola foi inaugurada, tinha cadeira, quadro e giz e queriam que a gente trabalhasse. E aí, começando o trabalho, eu trabalhava como professora alfabetizadora e tinha um desconforto muito grande e era fruto das conversas que a gente tinha no Movimento Negro sobre o material didático, os livros, o currículo, o que era aquilo disponibilizado pra trabalhar com os estudantes. Então na época eu lembro que uma das abordagens que a gente fazia e esse diálogo se dava no Movimento Negro, mas se dava também internamente na escola, era como trabalhar histórias onde as crianças se identificassem.

O modo pelo qual Maria Karasi apresenta sua chegada a uma escola situada em uma região de vulnerabilidade social e a carência de materialidade para trabalhar com as (os) estudantes, desnuda um dos mecanismos do racismo: o baixo investimento em equipamentos públicos que atendam em sua grande maioria a população negra. Nesse contexto, Maria Karasi se sente ‘convocada’ ao trabalho voltado para as relações étnico-raciais e nos ajuda a compreender o papel do Movimento Negro como um agente produtor de conhecimentos, conforme apontado por Gomes:

Essa lacuna na interpretação crítica sobre a realidade racial brasileira e sobre as lutas empreendidas pela população negra em prol da superação do racismo tem impelido o Movimento Negro de demandar e exigir da escola práticas pedagógicas e curriculares que visem o reconhecimento da diversidade étnico-racial e o tratamento digno da questão racial e do povo negro no cotidiano escolar. Por outro lado, a lentidão da política educacional brasileira em responder adequadamente a essa demanda histórica tem motivado esse mesmo movimento a construir, com seus próprios recursos e articulações, projetos educativos de valorização da cultura, da história e dos saberes

construídos pela comunidade negra. Esses projetos caminham – às vezes articulados e outras não – com as escolas e o poder público. (GOMES, 2017, p. 48)

A trajetória de Maria Mene é marcada pela luta sindical nos anos 80, e embora a pauta racial e as discussões sobre a ocupação de mulheres nos espaços se apresentassem nesse contexto, o cerne da mobilização se fazia na perspectiva Marxista de lutas de classes, exploração pelo capital etc. Mesmo acessando a Universidade nos anos 90 no curso de História pela FAFICH à noite, essas discussões também não faziam parte de seu universo. Ouçamos o momento em que ela se sentiu mobilizada ao trabalho com a educação para as relações étnico-raciais.

Maria Mene: Então somente nos anos 2000, quando eu entrei na educação que essas questões começaram a me mobilizar, né? Inicialmente na escola, eu entro na escola em fevereiro de 2000 pra trabalhar à noite com 3º ciclo, na época ainda tinha turmas regulares à noite, e eu vou trabalhar com uma turma de 3º ciclo e com um grupo grande de pessoas que estavam entrando na rede, então a gente começa a discutir e eram muitos embates, né, de como abordava essa questão, se era muito pra denúncia, se era de valorização, trazendo aí exemplos né, de negros que “deram certo”, então era uma discussão muito forte, né? Isso antes da lei 10639, a gente já fazia muito esses movimentos lá na escola. Então foi a partir dos anos 2000, foi dentro da escola com a percepção de que era necessário trazer essa pauta pra discussão e não só nas minhas aulas de História, mas a gente sempre procurou fazer esse movimento que buscasse um coletivo trabalhando, mas foi só a partir de 2000.

Agora que conhecemos um pouco mais das nossas Marias e as motivações iniciais que as levaram ao campo de atuação para construção de uma educação para as relações étnico-raciais, atentemo-nos para o diálogo construído entre essas “parceiras” de falange em relação à criação de propostas de institucionalização de uma educação antirracista na RME-BH, a partir da estruturação de um plano de trabalho para cumprimento da Lei 10.639/03.

Maria Karasi: Bom, vou contar de quem tava de fora e também depois de quem tava de dentro. É...da década de 90 a Secretaria tinha um setor, em função da mobilização que tinha na cidade, que fez a Lei orgânica incorporar essa orientação pras escolas, no trabalho com a questão racial, especificamente da população negra. A educação já iniciou um processo de trabalho de formação e quem que fazia, quem que era responsável por esse processo era a professora Nilma e a professora Rosa Vani. Na época eu estava, eh, trabalhando na escola Edson Pizani, a gente já tinha essa composição de grupos, né, de núcleos, grupo de professoras negras/es e elas iam à Escola Edson Pizani dialogar com a gente. E já criavam algumas agendas, eu lembro que teve um seminário Maria Mene que o Juarez Dayrell organizou com a educação “Múltiplos olhares” senão me engano, onde esse debate apareceu e ele tava sendo puxado pela Nilma e pela Rosa. Então quando teve a publicação da lei 10.639, eh, e no ano seguinte, nacionalmente foram publicadas as diretrizes, o movimento de Belo Horizonte tava simultâneo com o nacional. A gente não tinha internet, mas a gente conseguia

caminhar alinhado. Então Belo Horizonte, também publicou as diretrizes, e nessa publicação, responsabilizava a Secretaria pelos processos de formação, materialidade, que é o texto das diretrizes né, a relatora foi a Rosália e a presidente na época era a Analise.

Em 2004, temos como marco na elaboração de políticas públicas para uma educação das Relações Étnico-Raciais no município de Belo Horizonte, a publicação da Resolução 03/2004²⁰ pelo Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte/CME/BH, que, em consonância com o cenário nacional da educação e também por meio de pressões do Movimento Negro local, institui as Diretrizes Curriculares Municipais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, na Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino. Maria Karasi nos traz um pouco da movimentação que culmina na produção dos documentos citados:

Maria Karasi: Pra elaborar esses documentos, é o Conselho Municipal de Educação, organizou algumas agendas, eu me lembro de participar de algumas agendas, né com esses debates. Então isso aparece e a resposta que a Secretaria dá, como é que essa resposta vem, se não me engano era a Pilar que estava na condição de Secretária e a Macaé atuava como apoio ao gabinete. Então o debate interno e junto com o sindicato, com as demandas sindicais, com a pressão do Conselho foi da constituição desse setor, dessa instância e aí surge o Núcleo das Relações Étnico-raciais e de Gênero.

Vejamos a leitura que Maria Mene faz de toda essa movimentação:

Maria Mene: Quando a lei 10639 é promulgada, uma das questões que se coloca é que as secretarias municipais deveriam compor em sua organização, equipes que trabalhassem no sentido da implementação dessa lei, né, e aí tava a questão da formação, tava a questão da materialidade, né, no monitoramento dessa política. Então aqui na época, na Secretaria de Educação ela era organizada em dois grupos que trabalhavam a política pedagógica de formação, a Maria Karasi lembra. Então a gente tinha a CPP que era o grupo que trabalhava com a política pedagógica, com a política educacional, e tinha o CAPE, então a CPP era a coordenação da Política Pedagógica. Foi até 2005 que a gente teve CPP e CAPE, então eram grupos até de certa forma distantes, né, cada um fazendo a sua parte. A partir de um determinado momento essa estrutura muda e passa a existir a Gerência de Formação e Coordenação da Política Pedagógica, a GFPC e em 2004 é criado o Núcleo das Relações Étnico-raciais e de Gênero que vai ser uma equipe responsável por esse movimento da implementação da lei, da formação docente, de pensar a materialidade, né, numa época, nós estamos falando de 2004.

A vivência de Maria Mene nos conduz ao segundo marco na educação de Belo Horizonte no ano de 2004, a criação na Gerência de Política Pedagógica, do Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero, que tinha por objetivo estabelecer uma política de

²⁰Resolução 03/2004,
<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=927547>

educação que valorizasse a diversidade promovendo a superação da desigualdade étnico-racial presente no sistema de ensino. A Resolução 03/2004 (CME) em seu artigo 4º determina:

“Os órgãos do Sistema Municipal de Ensino deverão estabelecer canais de comunicação com entidades do Movimento Negro, grupos culturais negros, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e instituições formadoras de professores, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para o desenvolvimento da proposta pedagógica, planos e projetos de ensino.”
(Resolução 03/2004, CME/BH)

A Resolução CME/BH 003/2004 é um documento importante que além de instituir as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação das Relações Étnico-raciais, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na RME-BH em todas as modalidades de ensino, apresenta de forma enriquecedora e objetiva ações para o cumprimento dessa demanda que vão desde a formação continuada de profissionais ao provimento de materiais didáticos e o incentivo à pesquisas na área.

É interessante observar se por um lado a lei federal veta a participação de movimentos sociais na formação de professores, a legislação municipal apresenta esse avanço, ao reconhecer e valorizar saberes diversos que constituem possibilidades de ampla parceria entre atores sociais como o Movimento Negro, grupos culturais negros, os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros/NEAB's para estabelecimento de estratégias de formação de professores e construção de um projeto educacional antirracista na cidade. A SMED assume o compromisso público de acompanhamento e implementação dessas diretrizes.

Nesse ponto, escurecemos a história, se nosso compadre Exú, por um lado, é a força do movimento que desestabiliza para construir novas ordens, é, por outro lado, também, aquele que fiscaliza os movimentos e sinaliza se as pedras estão devidamente alocadas nas Encruzadas. Nessa movimentação exusíaca destacamos o achado dessa pesquisa:

Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar,
Na luta é que a gente se encontra (...)
(MIRANDA, et al, 2019)

Assim, é importante indicar aspectos da “história que a história não conta”. Um deles e que não está nos documentos oficiais, mas que possui inegável importância, é a

articulação e sistematização dos movimentos sociais e de seus respectivos atores, dentre esses, nossas Marias, rumo à criação de um espaço de discussão e construção de uma política educacional antirracista institucionalizada na RME-BH. A estrutura que conhecemos dos NERE's, vinculada à Gerência das Relações Étnico-raciais foi cravada no organograma da SMED/PBH, por meio da articulação dos movimentos das professoras (es) negras (es) oriundos do chão da escola, cruzados com o Movimento Negro e até articulações sindicais, para posteriormente adentrar o espaço da institucionalidade. Destacamos ainda que há um forte movimento de produção acadêmica oriundo de professoras (es) da RME-BH que têm se debruçado sobre a construção de espaços de formação de professores para uma educação antirracista, honrando os passos daquelas (es) que lhes desbravaram a arena, tal como sinaliza Cunha (2021):

O cenário reivindicativo e de forte mobilização do movimento negro vivenciado no Brasil, especialmente nos anos noventa, também se verificou em Belo Horizonte, com o protagonismo de várias/os ativistas do Movimento Negro à frente das lutas nacionais e locais. Nomes como Nilma Lino Gomes, Marcos Cardoso, Patrícia Santana, Benilda Brito, Rosa Vani, Mara Evaristo, Rosa Margarida de Carvalho Rocha e tantas/os outras/os fazem parte de uma geração que não fugiu à luta, pelo contrário, a ela se dedicou de maneira intensa, seja na dureza das ruas com as manifestações de denúncia e mobilização, seja nos espaços formativos sobre a realidade brasileira ou, ainda, no esforço de adentrar os espaços acadêmicos e forjar a produção de novos conhecimentos. (CUNHA, 2021, p.88)

Chegamos, assim, a um lugar muito potente na dinâmica do nosso Terreiro, o centro. Nas cerimônias de Umbanda o chão, o centro do Terreiro é uma instância energética que sustenta a vibração e firmeza do espaço. Entendemos no decorrer da trajetória de formação do Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero que esse espaço surge com a função de nutrir e sustentar a dinâmica de construção de uma educação antirracista na RME-BH. Nos dizeres de Santos et.al (2018):

Em 2004, a SMED instituiu, na sua estrutura organizativa, o Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero, o que se configurou como uma resposta política importante para implantação da Lei 10.639/03 e para o cumprimento do disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que orienta a instalação, nos diferentes sistemas de ensino, de um grupo de trabalho para discutir e coordenar o planejamento e a execução da formação de professores para atender ao que determina os Art. 26 e 26 A da Lei 9394/1996. (SANTOS et al, 2018, p.3)

É nesse contexto que, em 2004, Maria Na'weh é convidada a contribuir para construção de um grupo que atuasse na implementação da lei 10.639/03. Que se apresente ao diálogo Maria Na'weh:

E aí nesse percurso, então já tinha aí, isso, né, o desejo de muita gente, não digo das escolas, mas de muitas pessoas de que essa discussão pegasse mais, aí vem a lei em 2003, não tinha como fugir. Então a SMED já tava com uma nova também configuração, um grupo bem engajado, não quero dizer que os outros não eram, eram também engajados, não tenho crítica nesse sentido ao pessoal que trabalhava no CAPE na SMED não. Era um grupo muito atuante, muito crítico, muito politizado e tal, mas esse grupo então resolve instaurar, e aí eu recebo o convite de uma das pessoas que estavam na CPP (Coordenação de Política Pedagógica) que é a Augusta, já foi da SMED, é professora da rede e falou (...) a gente queria que você viesse pra ajudar a gente a implementar essa lei. E aí eu resolvi aceitar e a gente conseguiu compor um grupo, né, naquela época tinha a Rita, a Denise Ziviane, a Maria do Carmo Galdino, a Rosa Margarida ela nem se lembra disso, mas ela ficou pelo menos um mês com a gente, depois ela foi convidada pra fazer um processo no Estado, e a Rosa Vani, se não me engano. Então eram cinco pessoas, depois a Rosa sai, ficamos eu, Denise, Rita, Rosa Vani, quatro né? E aí a gente começa essa discussão, pensando o quê a gente podia fazer. E já tinha pronto o kit de Literatura Afro, primeiro, que era um pouco, inspirado no que São Paulo já estava fazendo, que era construir o Kit de Literatura Afro-brasileira e mandar pras escolas. Aí a Rita na época dá uma idéia, ó, gente vamos fazer uma coisa ligada aos livros de Literatura, e aí a gente começa por aí a 1ª Mostra de Literatura Africana e Afro-brasileira pra dar visibilidade ao kit, mas é assim que esse Núcleo se constitui. É...nesse processo aí, e aí a gente faz essa série de coisas em 2004.

De acordo com a pesquisadora Patrícia Maria de Souza Santana (2011):

Em janeiro 2004 foi criado, na Gerência de Coordenação de Política Pedagógica (GCPP), o Núcleo de Relações Étnico-raciais cuja principal função é estabelecer uma política educacional que possibilite a valorização da diversidade e a superação da desigualdade étnico-racial presente no sistema educacional de ensino. O núcleo elegeu, inicialmente, três eixos de trabalho: a formação de professores, o investimento nos materiais didático-pedagógicos e a construção de política para implementação da lei que perpassava pelo eixo central da política educacional do município que era a inclusão. (SANTANA, 2011, p.141)

Em 2005, há uma ampliação desse setor, conforme nos conta Maria Na'weh:

Quando chega em 2005 o CAPE junta com a CPP e aí o Núcleo se torna maior, por que aí abre uma coisa assim, quem quer ir pra qual Núcleo? Primeiro eu convidei a Denise Viana e convidei a Madu, a Rosa Vani já tava e a Rita já trabalhava no gabinete e alguém falou assim vai lá, quem sabe que a Rita não topa, mas eu nem a conhecia. Eu tive a oportunidade de escolher três pessoas, que eu também escolhi a Rosa, só que a Rosa saiu e as outras duas estavam lá. Quando abre, aí as pessoas que vão aderir, né, que queriam fazer essa discussão vão entrar, aí o grupo se amplia. Aí a Maria Mene entrou, a Rita estava, a Madu estava, a Viviane tava, eu, a Ana Lúcia Nunes que tinha uma discussão de Gênero e aí depois convidou o Cláudio que também tinha uma discussão de Gênero, a Margareth Diniz que também tinha uma discussão de Gênero, e o Edson. Então éramos nove pessoas, pra você ter uma ideia, e a gente juntou com a discussão de Gênero. Então era Núcleo de Relações Étnico-raciais e de Gênero que discutia a questão das Mulheres, mas também a Identidade de Gênero, Sexualidade, Diversidade Sexual, essa

questão também estava colocada no nosso grupo, apesar do forte ser, a gente deixava isso muito claro inclusive pros colegas brancos que ali estavam, de que a discussão era a questão racial. E que essa discussão, a gente nem falava de interseccionalidade naquela época, mas que a gente compreendia que as questões de Gênero não podiam ficar de fora e eles que ficaram meio que sem lugar e a gente achou que era interessante ter um núcleo assim. Então a gente caminhou, tentou caminhar junto com essa discussão de Gênero também. Então foi todo um contexto favorável, mas surgiu de uma demanda interna da própria SMED já pressionada também por essas...né..pelo Movimento Negro, pelas professoras negras.

A ampliação da equipe do Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero, de acordo com Santana (2011), foi constituída pelas (os) profissionais Patrícia Maria de Souza Santana (coordenação), Rita de Cássia Nascimento Barbosa, Maria do Carmo Barbosa Galdino, Denise Conceição das Graças Zivianni, Maria das Mercês da Cunha, Edson Silva Filho, Margareth Diniz, Cláudio Eduardo Alves, Ana Lúcia Nunes da Silva, que atuaram no período de 2004 — 2007. Dentre as principais ações do Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero, no ano de 2004, Silva et al (2010) nos apontam:

- Distribuição para 182 escolas municipais de um kit de literatura afro-brasileira, composto de 57 títulos literários e teóricos para todas as idades. A escolha dos materiais foi inspirada na experiência de São Paulo, intitulada “Bibliografia Afro-Brasileira” (37 títulos), aos quais foram acrescentadas sugestões feitas pela livraria “Sobá Livros”, especializada em títulos sobre relações étnicorraciais.
- Mostra de literatura realizada com intuito de sensibilizar professores e alunos sobre a leitura e a utilização dos materiais disponíveis no kit, que contou com a participação de mais de 500 profissionais e mais de 2.000 alunos.
- Curso “Ações Afirmativas e Educação” para educadores.
- Realização do I Seminário de Relações Étnico-Raciais e de Gênero – Formação de Gestores. (SILVA, 2010, p.134)

Maria Na’Weh nos conta que uma rede de apoio se formou em torno das ações do Núcleo de Relações Étnico-Raciais seja por meio de parcerias com o movimento sindical — na época o Sind-Ute tinha um coletivo antirracista do qual ela participava, promovendo discussões sobre educação e combate ao racismo —, o apoio das professoras da rede que já incluíam esse debate em sua prática profissional e o próprio Movimento Negro que lhe fortalecia muito. Era um contexto de atuação profissional e militância. Ouçamos Maria Na’weh:

Naquela época, a gente tentava fazer muita coisa, evitava fazer coisas sem pagar as pessoas, que a gente tinha um cuidado muito grande, que a gente tinha que valorizar as pessoas né? A gente tinha uma dificuldade muito grande, não de pagar, mas do pagamento sair, então, tinha um negócio assim, você convidava a pessoa e às vezes ela levava uns seis meses pra receber. Então muitas pessoas também acabavam até tendo um pouco de paciência

por que era a gente que tava lá, e né, estava sempre disposto a fazer, então várias, várias pessoas, Evandro Nunes, Evandro Passos, Júnia Bertolino, eh, várias pessoas que deram oficina, deram curso, colaboraram conosco nesse processo. E fizeram muito isso pela militância, pelo apoio. Então assim, são pessoas que são referências né? E acho que a referência maior eram esses professores e professoras negros, mais professoras que professores, que estavam nas escolas, eh, querendo que isso tomasse um corpo né, então essas pessoas são as referências.

Apesar de toda essa mobilização, Maria Na'weh nos aponta alguns tensionamentos no decorrer de sua atuação no Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero:

Maria Na'Weh: E a questão, por exemplo, é, do Racismo Institucional, por exemplo, que a gente começa a perceber que tem uma indisposição (risos) colocada com relação ao nosso núcleo, às coisas que a gente vinha fazendo, eh, e as pessoas.. Que a gente era muito incisivo, a gente marcava espaço mesmo! Tentava penetrar em vários campos, né, mas tinha um...vez por outra a gente ouvia um discurso, ah, mas toda hora vocês vêm com isso, vocês estão vendo racismo em tudo! A gente sentia isso e na prática, a gente por exemplo, em relação à 1ª mostra, a gente sentiu que foi até um boicote, sabe, que era pra ter um público muito maior. E quando a gente foi sentar pra pensar, a gente chegou à conclusão que as pessoas não divulgaram da forma como deveria, os convites não chegaram à escola do jeito que deveria!

De acordo com Sílvio Almeida (2018), o racismo está arraigado nas relações cotidianas, portanto se reflete no âmbito institucional por meio de práticas tidas como “normais” na sociedade. O autor classifica como racismo institucional as práticas oriundas de instituições que direta ou indiretamente conferem mecanismos de privilégios para determinado grupo racial — (leia-se, brancos — em detrimento a desvantagens a outro grupo historicamente subalternizado — leia-se, negros).

No Brasil sabemos bem como negros e brancos são lidos nos ambientes institucionais, portanto a vivência de Maria Na'Weh e sua equipe retratam os mecanismos de ação do racismo institucional, seja por meio da negação, ‘mas você vê racismo em tudo’, seja na dinâmica da relação de poder, no modo como as demandas são ou não atendidas institucionalmente.

Como a base que fundamenta nosso raciocínio nesse trabalho é Exu e uma de suas principais características é o movimento, num esforço exusíaco a equipe de Maria Na'weh, diante do cenário de racismo institucional que se desenhava, movimentou-se na busca do diálogo com Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva, Secretária de Educação, solicitando a realização de um Seminário que envolvesse a equipe de gestão como um todo, pois a implementação de uma política antirracista demanda mais que sensibilização, é preciso engajamento.

E assim aconteceu em 2005, o 1º Seminário de Relações Étnico-Raciais e de Gênero – Formação de Gestores, formação ministrada pela pesquisadora Maria Aparecida Bento. Vejamos a importância dessa ação nos dizeres de Santos et al (2018):

Dando prosseguimento à uma política educacional comprometida com o cumprimento das normativas referentes à implementação da Lei 10.639/03, a Secretaria Municipal de Educação realizou, em 2005, um Seminário de Gestores objetivando a sensibilização e responsabilização das gerências regionais da SMED/PBH e suas equipes para a construção e implementação da política de promoção da igualdade racial na educação. A proposta era iniciar um processo de capacitação dessas equipes para atuarem junto aos profissionais das escolas nas discussões relativas à educação das relações étnico-raciais. (SANTOS et al. 2018, p. 4 — 5)

Vejamos como esse processo ficou registrado na memória de Maria Na'Weh:

As pessoas ficaram muito impactadas né, com a fala da Cida Bento, com a formação que ela fez, com tudo que ela provocou, então houve um engajamento muito bonito desse grupo, que realmente participou até o final, que foram vários encontros e ela ia propondo coisas pras pessoas fazerem, não era só aquela coisa de ir lá ficar escutando ela falar. Ela falava, agora vocês vão organizar isso, agora eu quero que vocês organizem uma ação como se fosse fazer alguma ação com esse tema, aí as pessoas organizaram contação de história, uma série de coisas, eu não lembro assim muito bem o que foi feito, mas, a devolução das pessoas também era muito interessante. E desse encontro, saiu meio que uma orientação que a gente tinha que espalhar essa discussão pelas regionais, né?

Santana (2011) apresenta como avanços do 1º Seminário de Gestores a criação de um Grupo de Trabalho com representação dos gestores da educação e do núcleo, o compartilhamento de responsabilidades e a capilarização das ações formativas pelas nove regionais da cidade, assim como a garantia de inserção da pauta racial em todos os processos formativos realizados pela SMED.

Todo esse percurso vivido é carregado da Força de Pomba-gira que não nos deixa sucumbir diante dos desafios ou da dor, aquela que suscita em nós o poder da palavra e do diálogo, assim seguindo uma perspectiva exusíaca que estabelece ordem em meio ao caos, do erro (racismo institucional) formou-se um acerto (o próprio Seminário de Gestores e seus desdobramentos). Saudemos, pois, o axé²¹ dessas Senhoras que sustentam as batalhas do cotidiano da luta antirracista:

“Salve elas, salve elas
Salve elas sim senhor!
Pombo Gira ela te ajuda,
Na alegria e na dor. Laroyê!”
Ponto de Pombo-Gira

²¹ O axé compreende-se como a energia viva, porém não estática. É a rigor, a potência que fundamenta o acontecer, o devir. (Rufino, 2018, p.268)

4.2 TERREIRO: LUGAR DE RESPONSABILIDADES

Um peixe grande é pego com isca grande.
Provérbio Africano

É possível vislumbrarmos o quanto é arrojada a proposta do Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de gênero, por instituir um setor voltado para construção de políticas educacionais de forma interseccional, aliando discussões e construções de estratégias de práticas educacionais antirracistas à pauta do campo de gênero. Entretanto, para o sucesso de tal proposta, seria necessário a constituição de uma equipe com perfis aliados à discussão de ambas áreas do conhecimento que estivesse disposta a analisar/pensar estratégias que contemplassem a intersecção entre gênero e raça na proposição de políticas educacionais posto ser notório que esse exercício demanda deslocamentos e diálogos constantes para produção de novos saberes cruzados às demandas educacionais.

Nosso provérbio anuncia a necessidade de proporcionalidade entre o desafio e as estratégias para vencê-lo. Entretanto, Maria Na'weh, ao apresentar algumas tensões dentro do grupo de trabalho estabelecido, indica a presença de agendas em disputa com um forte acento racial: pessoas negras com demandas da luta antirracista e pessoas brancas com discussões de gênero. E em seus desdobramentos, essa primeira clivagem configura uma segunda cisão em que as pessoas negras, vinculadas a pauta racial, tinham maior ligação com movimentos sociais e as pessoas brancas, proponentes da discussão de gênero, possuíam vínculo maior com a academia.

Se por um lado havia nas ações do núcleo uma sensibilidade analítica que permitia vislumbrar e fazer o cruzamento das pautas de gênero e raça, havia um nó que lamentavelmente persiste nos dias de hoje, em linhas gerais, quanto à disponibilidade em pensar e agir de modo a construir estratégias para que as pautas de gênero e raça caminhem simultaneamente. Trazemos ao debate a contribuição da jurista estadunidense Kimberlé Crenshaw (2011):

Gosto de começar mencionando que a interseccionalidade pode servir de ponte entre diversas instituições e eventos e entre questões de gênero e de raça nos discursos acerca dos direitos humanos – uma vez que parte do projeto da interseccionalidade visa incluir questões raciais nos debates sobre gênero e direitos humanos e incluir questões de gênero nos debates sobre raça e direitos humanos. (CRENSHAW, 2011, p.8)

Assim percebemos a interseccionalidade como uma ferramenta metodológica que nos permite a compreensão do modo como categorias de opressão operam

simultaneamente, despotencializando vidas e reproduzindo estruturas de poder. E entendemos que desenvolver um olhar que vislumbre as encruzilhadas de opressões vivenciadas por determinados grupos sociais seria uma estratégia para apropriação dessa metodologia na construção e monitoramento de políticas públicas que promovam o avanço no atendimento às demandas sociais.

Uma das potências de Exu é Oritá Métà ou Igbá Keta, o senhor da 3ª cabaça²² é a de que bem e mal não constituem fixidez na perspectiva exusíaca, mas apenas instâncias de referência a determinado ponto de vista. Tratando-se, desse modo, de posições relativas a um ponto que também varia conforme as conexões possíveis entre distintas posições conectadas. Assim, assumindo uma perspectiva em paralaxe, o que parecia ruim a princípio, a divisão da equipe do Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero para duas equipes distintas, apresenta-se como uma solução viável para aquele momento onde ganhos e perdas são inerentes a tal decisão. Quem sabe em novas arruaças do bom compadre por essas bandas, outros ventos soprem, tornando-se possível a construção de uma política mais sinestésica e mais interseccional entre gênero/raça, a depender dos movimentos realizados pelas pessoas que ocuparem tais espaços.

Nesse movimento, chegamos ao Terreiro evocando a ideia de responsabilidades, pois todo processo vivido até aqui retrata as nuances para que a construção de uma política educacional antirracista se instituísse na agenda da cidade. Um dos efeitos do trabalho empreendido até esse momento foi exatamente a constatação de que era preciso dar capilaridade às ações institucionais, o que não deveria ficar a cargo apenas de um setor.

Nos dizeres de Santana (2011), o 1º Seminário de Formação de Gestores, realizado no início de 2005, contou com a participação de 160 profissionais e teve como desdobramento:

²²Em uma das narrativas compreendidas no sistema poético de Ifá, conta-se que em tempos imemoráveis Exu recebeu a opção de escolher entre duas cabaças. A primeira continha o pó mágico referente aos elementos que positivavam a vida no universo, enquanto na segunda estava outro pó, referente aos elementos que negativavam a vida no universo. Frente ao dilema entre as duas opções, Exu acabou surpreendendo a todos quando optou por uma terceira cabaça, esta vazia, sem existir nada dentro. Assim foi feito: trouxeram a terceira cabaça e a entregaram a Exu. Tendo a terceira cabaça em seu domínio, Exu retirou o que havia na primeira — o pó mágico referente aos elementos positivadores — e despejou na cabaça vazia. Logo em seguida, repetiu o procedimento com a segunda cabaça, retirando dela os elementos negativadores, e os despejou na terceira. Exu, então, chacoalhou a terceira cabaça, misturando os dois elementos, e em seguida os soprou no universo. A mistura rapidamente se espalhou por todos os cantos, sendo impossível se dizer o que era parte de um pó ou do outro, mas, agora, um único, um terceiro elemento. (Adaptado de: Simas, Rufino, Luiz. 2018, p.114)

Com base no seminário, constituiu-se um GT com representação dos gestores da educação e do núcleo, congregando cerca de 30 pessoas. Dessa maneira, tornou-se possível compartilhar um pouco mais as responsabilidades e descentralizar as ações de formação nas nove regionais administrativas da cidade. (SANTANA, 2011, p.143)

Vislumbramos aqui uma movimentação exusíaca que desconhece passado-presente-futuro e dialoga com a perspectiva do agora, cada coisa em seu tempo, assim se deu a constituição dos grupos de estudos regionalizados, fruto do Seminário de Gestores (2005) deliberando a multiplicação das discussões sobre o combate ao racismo em rede. Nosso Terreiro se amplia não só na dinâmica espacial, mas no modo como o debate e formações para uma educação antirracista passam a ganhar visibilidade na agenda da cidade.

Em junho de 2005, a Gerência de Educação do Barreiro organizou um encontro com bibliotecários, Auxiliares de Biblioteca e Coordenação Pedagógica para discutir como os livros do Kit de Literatura Afro-brasileira estavam sendo trabalhados em sala de aula, nesse movimento é instituído o 1º Grupo de Estudos regionalizado voltado à efetivação da Lei 10.639/03 no município. Se apresente para o diálogo Maria Mene e sua memória desta ação pioneira:

Em 2005, retomando, você sabe um pouco dessa história, Nesir, um seminário interno da SMED, na época organizado pelo Núcleo das Relações Étnico-raciais e de gênero, apresentou a proposta de criação de grupos regionalizados, para a formação docente para implementação das leis, eh, considerando já naquela época, a equipe não dava conta de fazer essa formação de uma forma ampla, né, numa rede como a nossa. E aí a gente se articula com a na época Gerência de Educação Regional do Barreiro, na época a professora Heloísa, que durante muitos anos vai ser uma pessoa assim, extremamente dedicada a essa pauta, depois dela outras pessoas também na Regional Barreiro, mas eu gostaria de citar a Heloísa que foi uma grande parceira, quando nós iniciamos esse trabalho lá, e aí, a gente vai fazer esse movimento no Barreiro a partir da Literatura, por que já havia esse movimento dos kits, né, de Literatura Afro-brasileira. Então a gente faz uma chamada, o nosso mote pra chamar as pessoas vai ser como que esse kit estava sendo apropriado. E aí a gente chama uma reunião de trabalho no dia 24 de junho de 2005, eh onde a gente esperava dez, quinze pessoas, a gente tem um quantitativo enorme de pessoas que vem pra essa reunião e aí não só professoras e professores, mas grande parte pessoas que trabalhavam nas bibliotecas escolares, e é essa 1ª reunião que dá origem ao grupo de estudos da Regional Barreiro. Então, desde o início, Nesir, esses grupos de estudos, hoje núcleos, eles contam com essa diversidade de participação, a biblioteca, os profissionais, as profissionais da biblioteca, sempre foram muito protagonistas nesse sentido, né, juntamente com professoras e professores e depois outros profissionais da escola.

Para Santos et al (2018) o protagonismo dos bibliotecários no cenário de 2005 deu origem à uma importante parceria na divulgação dos kit's de literatura Afro-brasileira, dado que uma das demandas mais apresentadas pelas(os) professoras(es) para

atendimento às diretrizes curriculares e demais normativas estava relacionada à materialidade, portanto, os kits de literatura Afro-brasileira foram (são) potentes na construção de estratégias para uma educação antirracista nas escolas.

O grupo de estudos do Barreiro se manteve atuante demonstrando o potencial assertivo desse espaço para a formação de profissionais da educação com o objetivo de promover uma educação antirracista na RME-BH, o que inspirou outras regionais a se articularem de forma independente e criar seus próprios grupos de estudo.

Em 2008, a Regional Venda Nova organiza o grupo de estudos “Identidade”. Posteriormente as regionais Centro-Sul, Leste, Pampulha e Noroeste criam seus grupos de estudos. De acordo com Maria Mene, o grupo de estudos do Barreiro possui uma organização que posteriormente influencia os demais grupos regionalizados:

Maria Mene: Então já naquele início a gente é, tem essa diversidade de participação, eh, sendo o 1º grupo de estudos da cidade, a gente sempre pautava a questão da autonomia do grupo, pra ele pensar suas demandas de formação, pra ele apontar temas, pessoas com as quais ele gostaria de dialogar, então a gente vai fazendo uma construção coletiva. Até hoje, isso acontece. Uma prática importante que a gente tem procurado preservar é que no início de cada ano, os núcleos se reúnam pra que os participantes apontem as suas demandas, suas demandas formativas, aí à coordenação é cabe, fazer suas proposições, como dar encaminhamento àquilo que está sendo demandado. Então pra nós é de muito valor né, Maria Karasi, esse protagonismo e de uma certa forma, esse lugar das pessoas fazendo o próprio processo, de formação.

Na construção do formato de trabalho do grupo de estudos “Diversidade”, que posteriormente influenciou a formação dos demais grupos de estudos regionalizados, é possível perceber a dimensão do conceito de profissionalidade, proposto por Nóvoa (2009), o autor apresenta cinco aspectos para a formação docente, são eles: a busca pelo conhecimento, o diálogo com os pares e a troca de experiências, habilidade pedagógica (que engloba a habilidade em ouvir, analisar o contexto e propor processos educativos), o trabalho em equipe e o compromisso social que trata de princípios e valores de reconhecimento da diversidade e inclusão social. De acordo com essa concepção o professor é responsável pelo seu desenvolvimento profissional de forma autônoma, associando os saberes acadêmicos ao saber-fazer-docente.

Para o desenvolvimento dos trabalhos, segundo Maria Mene, o grupo de estudos do Barreiro contou com a parceria de uma grande referência do Movimento Negro, o professor Marcos Cardoso e a professora e pesquisadora Rosa Margarida, nos processos formativos que consistiam desde análise de livros didáticos, cinema comentado,

formação itinerante nas escolas com os professores que estavam de ACEPAT²³. Embora a riqueza das experiências construídas por esse grupo, em 2008, há uma desarticulação, ouçamos Maria Mene:

Em 2008, há uma mudança né, da equipe do núcleo central da SMED, eh, muitos de nós retorna pra escola, e aí, o grupo do Barreiro ele para suas ações até 2012. Então são quatro anos que assim, eu não sei te dizer, é algo a investigar por que nesses quatro anos o grupo não se manteve.

A partir do contexto apresentado é possível compreender que o processo de implementação de ações que impulsionem uma política de educação antirracista constitui-se de avanços, mas, infelizmente, também de retrocessos. De acordo com Santos et al. (2018), embora o grupo de estudos tenha se desarticulado, ainda assim algumas ações foram realizadas nas escolas como as mostras de Cultura Afro-Brasileira e Africana na Regional Barreiro nos anos de 2009 a 2011.

O tema que temos desenvolvido nesse item trata de responsabilidades, portanto, faz-se necessário destacar um fato importante que permitiu uma capilarização ainda maior das discussões acerca de uma educação voltada para as relações étnico-raciais não só nas escolas, mas em todos os espaços da sociedade. Em 21 de junho de 2010 foi sancionada a Lei 9934 que dispõe sobre a Política de Promoção da Igualdade Racial no município, instituindo o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial.

Com essa lei, Belo Horizonte dá um importante passo na construção de uma cidade que estabelece uma política não só de combate ao racismo, mas com vistas à promoção da igualdade racial, na medida em que afirma o compromisso de construir ações que promovam a igualdade étnico-racial, reconhecendo e valorizando a presença da cultura africana, afro-brasileira e indígena.

A criação de uma Política de Promoção da Igualdade Racial se conecta ao nosso Terreiro por ser uma política intersetorial, ou seja, dialoga com vários setores da PBH e no tocante à educação, em seu Art. 3º, que apresenta seus objetivos específicos, o inciso VI trata da contribuição para implementação no currículo escolar da cultura africana, afro-brasileira e indígena, conforme legislação federal, e o inciso VIII trata da implementação de ações que proíbam a discriminação e o preconceito racial em ambientes de trabalho, educação dentre outros.

Já em seu artigo 5º, que versa sobre as ações dessa política, o inciso II apresenta a capacitação de servidores públicos para reconhecimento e valorização da diversidade

²³ ACEPAT: Atividades coletivas de planejamento e avaliação.

étnico-racial da população belo-horizontina; o inciso IX enfatiza a formação de professores para promoção da igualdade racial; e no inciso X consta a produção de material didático que auxilie professores na implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08.

Entendemos que nosso Terreiro ganha importante aliado na construção de uma política educacional antirracista na RME-BH, as responsabilidades passam então a ser compartilhadas numa esfera mais ampla no município. Preparemos as taças das moças pra levantar um brinde a mais essa conquista e ao som das gargalhadas que se faça a gira para chegarmos ao Terreiro, lugar de possibilidades e nós, Laroyê!

4.3 TERREIRO: POSSIBILIDADES E NÓS

Quem faz o que ninguém fez, vai experimentar o que ninguém experimentou.
Provérbio Iorubá

Nosso Terreiro carrega muita história, por isso o entendemos como um espaço de muitas possibilidades para todos nós que implementamos a luta antirracista nas escolas, das quais abordaremos algumas, e também de nós que carregam a ambiguidade dos encontro-entraves que se apresentam na construção de uma política educacional antirracista na RME-BH. E essa labilidade dos “nós” é aqui importante por ressaltar um primeiro significado dado à palavra “nós” que nos remete à instância da coletividade, do encontro das Marias e suas ações que cruzam e conectam uma rede de ações educacionais antirracistas nas escolas da RME-BH; já o segundo significado dado à palavra “nós”, remete-nos à ideia de amarrações apertadas em fios, simbolizando os desafios enfrentados na construção de uma política educacional antirracista.

Nós que se sobrepõem e se interconectam a entrelaçar desejos e intersecções em uma tessitura de superações e invenções a contornar questões e nos constituir como somos.

Retomemos, portanto, o fio dessa história a partir da formação da equipe que esteve à frente do Núcleo de Relações Étnico-raciais e de Gênero (2011), passando pela transição Núcleo de Relações Étnico-raciais (2013) até chegarmos à atual configuração Gerência de Relações Étnico-raciais (2017). Façamos o giro no tempo tendo como guia Maria Karasi:

Em 2011, quando eu entrei na mesma época entra Rosa Margarida e Rosália Diogo, e a gente trabalhou junto com Cláudio que hoje tá no setor que trabalha com a questão da equidade entre meninos e meninas, e também a

Cláudia Caldeira, que mais tarde foi atuar em Contagem, eh, na Educação de Contagem e participou também nesse período de 2011, o professor José Wilson, que já tinha sido gerente de educação na Regional Centro-sul, Nordeste. Então esse grupo, e 2011 foi um momento de muitos debates, de muitas questões, que traziam várias atividades.

A primeira observação a se fazer é a diminuição da equipe de trabalho e a manutenção das demandas, Maria Karasi reforça ainda o cenário de pressões para que o Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero apresentasse avanços em relação à política, principalmente em relação à capilaridade. Havia uma necessidade de estabelecer um diálogo maior com a cidade, a partir de ações que já eram realizadas, como a mostra de Literatura Africana e Afro-brasileira.

A demanda apresentada pela Secretaria de Educação era por inovação no formato da Mostra de Literatura Africana e Afro-brasileira, pois as oficinas com valorização da cultura local, capoeira, estética, percussão já haviam se incorporado ao Programa Escola Integrada. Esses elementos da cultura Africana e Afro-brasileira deveriam voltar à cena, com outra roupagem, num formato que interligasse Literatura e Cultura. Vejamos o que nos diz Maria Karasi sobre a construção dessa proposta:

Esse grupo definiu por uma mostra que dialogasse e interagisse com a cidade, então, qual que foi a nossa proposta, mapear em Belo Horizonte, espaços de guarda da memória e da História Negra, e fazer uma parceria pra essa mostra possibilitar aos estudantes uma interação. Então o Núcleo a partir de 2011, foi sendo provocado a pensar a continuidade da política, mas pensar que aos poucos algumas ações que eram essenciais e diferenciadas, aos poucos elas eram incorporadas à educação e era necessário pensar outras formas né?

É interessante perceber o modo como as ações desenvolvidas pelo Núcleo de Relações Étnico-Raciais e Gênero vão aos poucos sendo incorporadas à dinâmica escolar, num movimento de construção de práticas educacionais antirracistas, assim a discussão sai do pólo central SMED e vai ganhando espaço no chão das escolas. Esse movimento é promissor por provocar novas estratégias de atuação do Núcleo, mas também por contribuir para o fortalecimento da proposta de uma educação antirracista na RME-BH, criando frestas na estrutura que contribuem para o andamento da agenda da política de promoção da igualdade racial.

O movimento de articulação da Literatura com a Cultura, por meio do mapeamento dos espaços de guarda e memória da História Negra para a mostra de literatura Africana e Afro-brasileira, desencadeou uma parceria com os museus da cidade que criaram no circuito de museus o percurso território negro e o percurso aldeia que se encontram em processo de ampliação. São ações de promoção da igualdade

racial que conectam a educação escolar aos movimentos da cidade, numa via de retroalimentação de potências, buscando a terreirização da cidade que pode ser compreendida à luz dos dizeres de Simas e Rufino (2018):

A inscrição da noção de terreiro como algo transcendente às dimensões físicas o redefine, possibilitando pensá-lo como mundo que inventa e cruza múltiplas possibilidades de ressignificação da vida frente à experiência trágica de desterritorialização forçada. O terreiro, termo que compreende as mais diversas possibilidades de invenção dos cotidianos em sociedade, não se configura como um mundo particular à deriva dos trânsitos da diáspora. O mesmo codifica-se como uma experiência inventiva que inscreve modos em coexistência e interação com as mais diversas formas de organização da vida. (SIMAS E RUFINO. 2018, p.45)

Essa estratégia de ocupação dos espaços da cidade como instância de produção de saberes para uma educação antirracista reverbera nos dias atuais em diálogos e ações que extrapolam os muros das escolas e ganham a cidade, onde a cultura tem um papel primordial nessa articulação, adentrando os espaços escolares com saberes produzidos, entre tantas expressões da cultura afro-brasileira, pelo Movimento Hip-hop, pelo Funk, pela Capoeira, pelos Terreiros de Umbanda e Candomblé, pelos Blocos Afro que agitam a cena do carnaval, enfim, é a cultura afro-diaspórica em movimento, educando a cidade e promovendo a educação nas escolas.

Não podemos deixar de evidenciar que esse é um movimento que provoca tensionamentos no ambiente escolar, pois reivindica-se aqui a notoriedade dos saberes afro-diaspóricos frente ao contexto de colonialidade que ainda está presente nos currículos e instituições. Mas é nesse embate que vislumbramos possibilidades de interpelarmos as estruturas, promovendo deslocamentos para construção de “Outra educação possível”, como apontada pela pesquisadora Luana Tolentino:

Acredito que há várias formas de ensinar e aprender. Acredito também que o processo de aprendizagem pode ser prazeroso. Podemos aprender com o funk e as letras de Chico Buarque. Com o jornal e com a novela. Com livros e com o cinema. Com o teatro, com a pintura, com as redes sociais, com a literatura. Que nós professores, possamos aceitar o desafio de empreender novas pedagogias que propiciem a descolonização dos currículos, dos saberes e também de nossas mentes. (TOLENTINO, 2021, p. 12)

Voltemos à dinâmica de constituição do Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero, no qual é importante retomar uma dissonância aqui já indicada na composição das equipes devido os perfis distintos de seus membros: o grupo que estava à frente da discussão racial (majoritariamente negro) tinha uma articulação forte com os movimentos sociais e o grupo que estava à frente da discussão de gênero (majoritariamente branco) tinha uma articulação maior com a academia.

Esse tensionamento não é novo por aqui, tendo estado presente desde a criação do Núcleo de Relações Étnico-raciais e Gênero, como apontado por Maria Na'Weh. Nesse sentido, o encaminhamento possível encontrado para dar andamento às pautas foi, em 2013, dividir as equipes em núcleos distintos, de modo que a estrutura organizacional passou a contar com o Núcleo de Relações Étnico-raciais, responsável pela pauta de promoção da igualdade racial e o Núcleo de Gênero e Sexualidade. Para Maria Karasi:

Do ponto de vista das relações humanas, foi uma separação saudável também, apesar do contexto não ser, foi saudável, por que as políticas tiveram condições de eh..adquirir uma potencialidade, por que todo mundo tava confortável e desejoso de fazer aquilo que estava fazendo. A gente foi fazendo um movimento que era manter a conexão com o Movimento Negro, tentar um processo de conexão com o Movimento Indígena, com as lideranças Indígenas e também se articular com a academia, né?

Não nos cabe aqui a leviandade do julgamento das decisões tomadas no passado, até porque há nuances e interditos nesse processo que não são foco de nossos estudos, mas sinalizamos que a articulação de demandas de grupos historicamente marcados pela diferença transformada em desigualdade ainda é uma via a ser pavimentada para o avanço na construção de uma sociedade mais equânime. Trazemos à reflexão as palavras de Nilma Lino Gomes (2018):

Do ponto de vista prático, de articulação das diferentes forças sociais, essa ainda é uma tarefa a cumprir. Mas por que será? Como indaga Santos (2006), o que nos falta para que o respeito pela diferença não impeça a comunicação e a cumplicidade que torna possível a luta contra a indiferença? Partindo da experiência específica do Movimento Negro poderíamos perguntar também: o que nos falta para que o Movimento Negro e outros movimentos sociais aprofundem a comunicação e cumplicidade? O que nos falta para que construamos fronteiras que nos separam baseados na sábia estratégia de fazê-las com muitas entradas e saídas? Talvez uma das respostas esteja em um dos componentes do próprio alvo comum contra o qual os movimentos sociais lutam para superar: o caráter violento do capitalismo global, alimentado pelas várias formas de discriminação e pela colonialidade do poder (GOMES, 2018, p.121)

Ousamos estabelecer diálogo com Gomes (2018) sobre o que nos falta para promover essa aproximação nas lutas contra as opressões, evocando a força de Elegbara, o senhor da magia que domina as energias que constituem a vida conectando-as de forma inventiva: a chave de resposta está no poder de criação de novas possibilidades de interação, que se perfazem a todo instante.

Assim, apontamos um elemento que por vezes sentimos faltar nas instituições, a força criativa, que é mutável e por isso indeterminada, de modo que a elaboração do

como fazer se construa nas ações cotidianas, como bem nos ensina a autora, ‘das emergências e urgências criam-se novos saberes’.

O que sustenta a luta antirracista e promove avanços é o movimento em que para cada “não” é preciso construir possibilidades para um possível “sim”, agindo na perspectiva do “ainda não”, como nos ensina Gomes. Trazemos à conversa Simas e Rufino (2018):

O desafio que salientamos é estabelecermos formas de luta que atentem minimamente à capacidade de alçarmos as coisas que vêm do alto, do invisível, invertendo lógicas, praticando virações, alçando voos e nos amiudando. Credibilizar o miúdo é uma das orientações principais das sabedorias das macumbas, considerando que o pequeno deve ser lido como enigma, a partir do duplo conhecimento/autoconhecimento. (SIMAS E RUFINO, 2018, p.107)

Saudemos a força de Exu:

Boa noite gente, como vai, como passou.
Exú é pequenininho, mas é bom trabalhador (Ponto de Exú)

Como boas trabalhadoras que são, nossas Marias mantiveram-se atuantes, levando-nos a refletir sobre a máxima exusíaca perder e ganhar são duas faces de uma mesma moeda posto que se, por um lado, a separação do Núcleo de Relações Étnico-Raciais setorizou as demandas de raça e gênero, por outro lado, nossas Marias seguiram ocupando espaços que suscitavam a ampliação da política de promoção da igualdade racial.

Sabemos que Encruzilhada é lugar de vislumbrar caminhos e fazer escolhas, e o fato é que no Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero por maior que fosse a aproximação das demandas raça/gênero, o tensionamento crescente ganhava corpo no cotidiano das relações entre os participantes do núcleo. Apontando como escolha mais viável que as pautas caminhassem por vias distintas de forma mais livre e segura, cada qual atendendo às suas especificidades de acordo com seu perfil institucional.

Nesse mesmo período (2013), Maria Karasi é convidada a participar como Conselheira Suplente do Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente²⁴,

24 O CMDCA/BH órgão deliberativo, controlador da política de atendimento, promoção e defesa dos direitos da criança e do adolescente, tem como objetivo garantir a efetivação dos direitos do público infante-juvenil. É órgão colegiado, no qual os atos são provenientes de discussões e decisões coletivas, e não resultados de definições de um ou outro conselheiro isoladamente. A função de membro do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente é considerada de interesse público relevante, e não pode ser remunerada. Lei 8.502/03: disponível em:< <https://leismunicipais.com.br/a/mg/b/belo-horizonte/lei-ordinaria/2003/850/8502/lei-ordinaria-n-8502-2003-dispoe-sobre-a-politica-municipal-de-atendimento-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-e-da-outras-providencias>>

órgão visto como estratégico por seu caráter deliberativo e articulador de ações e políticas voltadas para a população de 0 a 18 anos, apontando diretrizes para garantia das políticas sociais básicas, medidas protetivas e socioeducativas, monitorando ações governamentais e não governamentais, de modo que suas orientações sobre a política possuem poder de decisão conforme se apresenta na fala de Maria Karasi:

O ano de 2013 chega com essa cisão das políticas, mas também com essa proposta de aprofundamento [...] era necessário que a Secretaria tivesse um setor interno, para além do setor, Núcleo, né, mas um setor interno que movimentasse internamente Secretaria, todos os profissionais para Promoção da Igualdade Racial que é o Grupo Gestor de Promoção da Igualdade Racial. Então em 2013 foi constituído o GGPIR, não só na Secretaria Municipal de Educação, mas em vários lugares. Depois que eu fui trabalhar na Secretaria, na frente de mobilização social, fui convidada pela Pillar pra assumir o lugar é de, Conselheira de direito da criança e do adolescente, como suplente. No Conselho de direito da criança e do adolescente, a gente ocupava cadeiras, então eu assumi a coordenação da comissão de políticas sociais básicas do Conselho, e essa comissão, não foi à toa, por que era uma comissão que permitia trazer o diálogo racial pra dentro do Conselho Municipal de direito da criança e do adolescente, então uma das ações que essa comissão puxou e aí a gente tinha participando como colaborador dessa comissão o Daniel que era vinculado ao setor da Prefeitura que a Graça Sabóia trabalhava, participava como colaborador, a gente conversou sobre, por meio do Conselho cobrar da Prefeitura, não pode falar cobrar não, ta? (risos) Mas a idéia era essa, cobrar da Prefeitura um relatório que ela dissesse assim, olha nós já tivemos tantas conferências e aí, o quê que caminhou? Pra isso o Conselho de direito da criança e do adolescente, a comissão puxou uma conversa com a Assistência Social que também tinha naquela época um setor que trabalhava com a questão racial, puxou uma conversa com a saúde que também tinha um setor que fazia a discussão de anemia falciforme, e já tinha ali algumas iniciativas pra promover a promoção da igualdade racial, a gente se uniu e pensou numa forma de provocar a Prefeitura, mandando um diagnóstico, então a gente pegou as conferências que já tinham sido realizadas, se não me engano eram duas, todas as deliberações das Conferências, organizamos por Secretaria e mandamos uma consulta com o recorte da infância e adolescência, quais as ações que haviam sido implementadas. O resultado, a gente fez um encontro, o 1º encontro Intersetorial, puxado por esses três conselhos e com a participação da Graça Saboya se não me engano era COMACON (Coordenadoria Municipal de Assuntos da Comunidade Negra) o nome, por que foi mudando o nome dos setores da SMASAC, que é o setor da prefeitura que orienta a política de Promoção da Igualdade Racial em toda Prefeitura.

Entendemos essa articulação como uma estratégia sofisticada de infiltrar/instituir e articular a construção de uma política de Promoção da Igualdade Racial de forma transversalizada, trazendo à cena instâncias distintas do poder público por meio de uma pauta em comum, tendo como resultado dessa ação a construção do Grupo Gestor de Promoção da Igualdade Racial (GGPIR).

Conheçamos mais um pouco da construção do GGPIR a partir de sua movimentação no Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente pela voz de Maria Karasi:

Então esse encontro, ele foi muito interessante a gente debateu, orçamento participativo, nós identificamos que as obras do Orçamento Participativo elas não eram...elas não aconteciam não eram implementadas conforme a data de aprovação. Então você tinha obras do orçamento participativo em bairros negros, paradas e obras do orçamento participativo que tinham sido aprovadas em anos mais próximos, né, ou seja, não eram tão antigas que estavam em andamento. Então essa constatação, o Conselho faz um registro, envia pro Prefeito com cópia pra todos os Secretários, do quê que avaliou desse processo e a COMACON puxa então uma ação, uma reunião inter-governamental. Ela cria um fórum de secretarias pra discutir a implementação dessa política, e a partir daí orienta pra criação do GGPIR, então teve esse movimento dos conselhos, provocado também pela COMACON que estava como colaboradora e a participação de quem estava no conselho que também era militante pra que essa provocação acontecesse e isso resultou no GGPIR.

É a própria gira se fazendo presente num movimento que extrapola o espaço de atuação SMED, aliando-se a outras secretarias, terreirizando a instituição Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, agindo literalmente nas frestas para alcançar o centro, a construção de uma Política de Promoção da Igualdade Racial. Trazemos ao diálogo Nilma Lino Gomes (1997):

Outro exemplo da relação entre os movimentos sociais e a diversidade cultural em Belo Horizonte refere-se à intervenção na gestão da cidade.[...] Tem-se colocado a presença da diversidade no fazer político da metrópole. No caso de Belo Horizonte, destaca-se a *inclusão de integrantes dos diversos movimentos sociais e culturais na gestão de políticas públicas*.(GOMES, 1997, p.41)

Retomamos aqui um ponto primordial na trajetória de Maria Karasi para compreensão dessa articulação a partir de sua atuação no Movimento Negro para a promoção de ações estratégicas que buscam avançar alguns passos na caminhada para a visibilização das demandas da população negra e, conseqüentemente, mobilizar as instituições para construção de políticas públicas que promovam a garantia de direitos do povo negro. Mais uma vez dialogamos com Gomes (2018) acerca dos saberes emancipatórios produzidos pelas (os) negras (os) em movimento:

Nesse caso, o que estamos considerando como “saberes emancipatórios produzidos pelos negros e pelas negras e sistematizados pelo Movimento Negro”? Trata-se de uma forma de conhecer o mundo, da produção de uma racionalidade marcada pela vivência da raça numa sociedade racializada desde o início da sua conformação social. Significa a interação social, cultural e política de forma intencional e direcionada dos negros e negras ao longo da história, na vida em sociedade, nos processos de produção e

potência. A vivência da raça faz parte dos processos regulatórios de transgressão, libertação e emancipação vividos pelos africanos e seus descendentes. (GOMES, 2018, p.67)

A partir desses pressupostos é de se esperar que nossas Marias vislumbrem possibilidades de articulação com as demandas raciais em espaços por vezes, pouco imaginados, afinal, a vivência e a formação política contribuem para o desenvolvimento de um olhar que racializa as questões sociais, gerando possibilidades de construções ou minimamente problematizações em vários campos de atuação.

Voltemos ao centro da Encruzilhada para encontrarmos nos limites de atuação do nosso Terreiro, a saber, o campo educacional, especificamente, no qual as possibilidades de ações voltadas para a Política de Promoção da Igualdade Racial, apontavam o olhar da equipe que estava à frente do NERER, para o grupo de estudos do Barreiro e seu potencial de formação, estabelecendo como prioridade em 2013 a criação de grupos de estudos nas demais regionais da cidade. Mas não foi um processo fácil:

Maria Karasi: Então em 2013 a gente faz uma reunião com todas regionais, mas não é uma reunião que a gente chamou, nós fomos a cada uma das regionais, pedimos uma pauta com a equipe de cada regional, falamos da política de Promoção da Igualdade Racial, das legislações e apresentamos o Núcleo de estudos como um mecanismo importante pra que a política avançasse, pra que a implementação avançasse.

De acordo com Santos et al (2018), as regionais Centro Sul, Venda Nova, Leste e Pampulha, sob as orientações da SMED e coordenação da equipe do Núcleo de Relações Étnico-Raciais, criam seus grupos de estudos, inspirados na experiência do Grupo Barreiro.

Esses grupos formados por representantes das escolas municipais de educação infantil, escolas de ensino fundamental e instituições parceiras se reuniam mensalmente para realização de discussões sistemáticas sobre a implementação das leis 10.639/03, 11.645/08 e demais marcos legais, assim como para construção de práticas educacionais antirracistas nas escolas.

O ano de 2016 fecha com seis grupos de estudos na cidade, mesmo que ainda não tenha se constituído como uma ação plenamente reconhecida no organograma institucional em todas as regionais de ensino, essa transição acontecerá em 2017. Ouçamos Maria Karasi a respeito dessa movimentação:

É essa construção, ela continua acontecendo até a gestão, até 2016, mas até 2016, ela foi sendo fortalecida, mas não havia uma exigência, não houve um

posicionamento Institucional, né, do gabinete, pra que isso de fato se concretizasse.

Era preciso a construção de uma agenda institucional, formalizada para que todas as regionais de ensino constituíssem seus grupos de estudos. Em maio de 2017²⁵ Maria Mene é convidada por Maria Karasi para fazer parte da equipe do Núcleo de Relações Étnico-raciais, trazendo para equipe sua experiência com o grupo de estudos da regional Barreiro, com o intuito de propor estratégias para instituir essa prática em todas as regionais da cidade. Haja vista que essa ação foi avaliada como potente na expansão da capilaridade da formação de profissionais para promoção da igualdade racial. Que se faça o Ebó de palavra na voz de Maria Mene:

A professora Ângela, tava chegando e nesse início de mandato era difícil conseguir as agendas com ela, a Karasi tá rindo aí, por que uma, num determinado dia, na nossa salinha, funcionava no 8º andar da SMED, e a professora Ângela tinha ido à biblioteca que era ao lado. Então a sala do Núcleo das Relações Raciais, uma sala muito colorida, né, com muita vida, e aí a professora Ângela chega pra olhar ali a sala, achando diferente, e eu falo assim; nossa que bom que você está aqui, a gente tá ansioso pra poder conversar com você professora! E a Ângela fala assim, uai, não quero ansiedade não, vamos conversar agora. Aí ela entra na sala, e a gente diz pra ela desse nosso desejo de conversar sobre as ações do Núcleo, e sendo uma delas que a gente gostaria de fazer um movimento pra consolidar essa política na rede e aí, essa possibilidade acontece e nós vamos fazer essa discussão com a Secretária Adjunta, na época que era a Professora Edna.

Essa situação pode ser lida como imprevisto pra alguns, mas em nosso entendimento a magia de Exu se fez presente, e Maria Mene soube ler a situação e com toda ginga que é própria das Pomba-giras, construir uma oportunidade para levar as demandas do Núcleo de Relações Étnico-raciais à frente. Foi realizada uma reunião com a Secretária Adjunta que autoriza a movimentação para que os grupos de estudos se consolidassem em todas as regionais de ensino da cidade.

A ação que começa a ser desenhada é o planejamento de um Seminário na RME-BH, com vistas a implementar os grupos de estudos nas regionais que ainda não tinham e fortalecê-los nos espaços que já eram instituídos. Maria Mene:

A gente reúne referências das Regionais de Educação, das Gerências Regionais de Educação, e desde o início, a gente faz uma reunião em Junho, esse mês de junho ele é bem interessante, né? Mês de junho a gente faz a 1ª reunião com esse grupo de referências, pessoas essas que se tornarão as coordenações regionais dos núcleos de estudos. Então desde o início tem uma grande sintonia, a gente senta na mesa e pensa o quê que a gente ta querendo

²⁵ No período de 2017 a 2019, a equipe da Gerência das Relações Étnico-Raciais era composta por três gestoras, Maria Karasi, Maria Mene e a Profª Fernanda Sena.

e constrói o seminário, um seminário de dia inteiro lá na SMED, sendo a 1ª, a parte da manhã, é, com a palestra e depois grupos de trabalho, a parte da tarde também com a palestra e depois grupos de trabalho.

O seminário que Maria Mene se refere foi o “I Seminário Educando para a Diversidade Étnico-Racial²⁶”, realizado em dez de agosto de 2017, na Secretaria Municipal de Educação. Dentre os objetivos do seminário estavam a discussão de estratégias para fortalecimento dos grupos de estudos étnico-raciais da RME-BH, a potência desses grupos de estudos na formação e articulação de profissionais para cumprimento das leis 10.639/03 e 11.645/08. O evento foi realizado nos períodos manhã e tarde, contando com a presença da ex-ministra Profª Drª Nilma Lino Gomes (UFMG), discutindo avanços e desafios nas práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais e à tarde o Prof. Dr. Josiley Franciso de Souza (UFMG) com a palestra sobre a temática da História e Cultura Indígena, avanços e desafios da implementação da Lei 11.645/08. O evento contou ainda com o relato de experiência do grupo de estudos da Regional Barreiro e contação de história Africana. Foi um evento rico contando com representantes de todas as regionais de ensino da cidade. Vejamos essa articulação pelas lentes de Maria Karasi:

Então a gente faz um seminário né, é pra fazer esse convite, essa provocação, essa mobilização, esse seminário tem a participação da professora Nilma e a capilaridade a gente não perdia de vista. Então qual que foi o movimento, quando chama pra desenhar qual que é esse organograma da Secretaria e quais os principais focos de atuação da Gerência, do setor de Promoção da Igualdade Racial, então a política tem, passa a ter esse status de Gerência e no texto né, que define a função dessa Gerência, uma delas é a coordenação dos núcleos de estudos, isso posto, os núcleos passam a ser percebidos pelos eh, vereadores, né, ele passa a aparecer no PPAG. A gente consegue elaborar um programa, é, o programa, não um, por que a gente trouxe pro programa tudo que a gente faz, o Programa de Promoção da Igualdade Racial da Secretaria Municipal de Educação, inscreve esse programa no conselho do direito da criança e do adolescente que continua a ser importante, por que é um setor de controle, né, e a gente tem um avanço no Conselho, que é paralelo, eu coloco um destaque na presença do Marcelo, que foi um presidente do Conselho que apoiou que o fundo da Infância tinha que se haver com a Promoção da Igualdade Racial, e o Conselho passa a financiar e ter uma atenção com projetos que tem esse objetivo, isso é um avanço muito grande.

Destacamos ainda nessa construção junto ao CMDCA, a possibilidade de aumentar a capilaridade da política de Promoção da Igualdade Racial no município já

²⁶ I Seminário Educando para Diversidade Étnico-racial: disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/noticias/educacao-municipal-promove-diversidade-etnico-racial> > acesso mar/2022.

que o Conselho, por meio do Fundo da Infância, passa a financiar projetos e ações que contemplavam a pauta racial.

Nesse contexto, as lentes de Maria Karasi apontam pra um momento importante no município de Belo Horizonte, que foi uma reforma administrativa, na qual modificou o organograma da Secretaria Municipal de Educação, o que resultou na mudança de Núcleo de Relações Étnico-raciais, para uma Gerência de Relações Étnico-raciais, vinculada diretamente à Diretoria da Educação Inclusiva e Diversidade Étnico-racial. O segundo destaque é a consolidação da institucionalização dos grupos de estudos para implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08.

Em nosso entendimento, o conjunto de ações realizadas que se iniciam com o combate ao racismo, passando pela instituição de uma política de promoção da igualdade racial, penetram a estrutura organizacional do município, tornando-se uma política de governo por meio da publicação, em 22 de setembro de 2017, do decreto 16.717 que dispõe sobre a organização da Secretaria Municipal de Educação.

O decreto 16.717/17 em sua seção VIII, art. 47, institui a Diretoria da Educação Inclusiva e Diversidade Étnico-Racial, no inciso I apresenta como atribuição o planejamento, coordenação e articulação de políticas de inclusão escolar, promovendo o respeito à diversidade étnico-racial e às pessoas com deficiência, transtorno espectro autismo e altas habilidades/superdotação. É dever ainda dessa diretoria propor e articular formações com o CAPE para atuação na área de educação inclusiva e diversidade étnico-racial.

Na Subseção II do referido decreto consta “Da Gerência das Relações Étnico-Raciais” e em seu artigo 49 determina:

A Gerência das Relações Étnico-Raciais tem como competência coordenar as ações para o enfrentamento ao racismo e violência nas escolas, com atribuições de:

- monitorar os resultados da política para a educação das relações étnico-raciais assegurando a implementação da legislação e diretrizes curriculares pertinentes;
- coordenar grupos de estudos para a implementação da Lei Federal nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003, Lei Federal nº 11.645 de 10 de março de 2008, em articulação com órgãos governamentais e não governamentais e sociedade civil;
- realizar estudos sobre matrículas dos estudantes considerando seu pertencimento étnico-racial para construir políticas de equidade;
- desenvolver ações intersetoriais com órgão governamentais, não governamentais e instituições da sociedade civil, com vistas ao cumprimento de sua competência;
- monitorar e avaliar a inserção das temáticas étnico-raciais na elaboração e execução dos projetos políticos pedagógicos das instituições da rede municipal de educação. (BELO HORIZONTE, 2017)

Para nos auxiliar na compreensão da dinâmica de acompanhamento da GERER aos Núcleos, se faça presente Maria Karasi apresentando a construção do fluxo de informações entre a GERER→NERER'S→escolas:

Maria Karasi: Na gestão da Ângela, em 2017, a gente iniciou um processo que foi fazer uma conversa com cada DIRE (Diretoria Regional de Ensino), pactuando algumas coisas, inclusive, esse acesso à informação com relação a atividades formativas que fossem desenvolvidas, mas também materialidade. Então, em 2017, 2018, a gente iniciou um diálogo com as regionais pactuando a Política de Promoção da Igualdade Racial, as legislações e inclusive as agendas de formação. Esse foi um movimento que a gente coloca com visibilidade pra gestão, que essa é uma política que faz parte da gestão educacional, e que algumas informações seguiriam e que seriam inclusive também por meio dos Núcleos de Estudos. Foi enviado também um e-mail assinado pela Secretária fazendo uma chamada pro Seminário dizendo da importância dos Núcleos de Estudos, na época eram grupos de estudos, né, e pedindo pra escola, se organizar pra ter uma representação.

Destacamos na fala de Maria Karasi a força do diálogo com as instâncias da instituição, a saber, as Diretorias Regionais de Ensino para que as informações circulassem de modo que os NERER's se constituíssem em um poderoso aliado para implementação da Política de Promoção da Igualdade Racial nas escolas. Em se tratando de instituições é importante reconhecer o peso de um e-mail assinado pela Secretária de Educação solicitando a mobilização das escolas para o envio de representação no Iº Seminário Educando para a Diversidade Étnico-Racial. Sinaliza que a construção de uma educação antirracista é um pressuposto da política educacional da RME-BH. Ainda sobre esse movimento da busca pelo diálogo com as escolas, ouçamos um pouco mais Maria Karasi:

Uma iniciativa que não foi nossa, criar grupos de Whatsapp pra facilitar a comunicação. Tentando lembrar até qual Regional que foi, não sei se foi a Barreiro, a 1ª Regional que criou grupo de Whatsapp. E aí a idéia foi estratégica pra favorecer que as informações circulassem, por que ali tinha representação das instituições, então tudo que era compartilhado, de uma certa pessoa era uma referência pra compartilhar na sua instituição.

A utilização dos grupos de Whatsapp como forma de compartilhamento de informações é vista como uma estratégia de descentralização da informação, mas ainda há necessidade de aprimoramento no uso dessa ferramenta, afinal, o objetivo principal dos grupos é dinamizar a comunicação com a escola por meio de suas respectivas representações. Sigamos a gira no aprendizado das arruaças de nosso bom compadre Exu no campo da comunicação.

Começamos a vislumbrar aqui a estrutura que conhecemos dos núcleos de estudos das relações étnico-raciais regionalizados, avancemos no tempo com Maria Mene:

No mês, ainda no mês de ...2017, no mês de dezembro, a gente volta a reunir todo mundo junto, que fazemos o encontro centralizado que também tem discussões por grupo e como a Nilma, ela é muito envolvida com essa questão dos núcleos de estudos, ela fala muito em núcleo na palestra dela e não em grupo, então a gente altera a partir de 2018 essa nomenclatura, inclusive pra poder fazer algo assim é que seja unificado na rede, né, que são os núcleos de estudos das relações étnico-raciais, todos então passam assim a serem denominados.

Como os NERER's se baseiam na organização da experiência pioneira do Núcleo Barreiro, vejamos com Santos et al. (2018) como se dá esse formato:

O primeiro momento chamado deleite, propõe que um participante inicie a formação com uma apresentação livre. A literatura vem recebendo grande destaque nas apresentações dos participantes com a leitura de textos, poesias, trechos de vídeo, contação de histórias ou outras atividades que sensibilizem ou despertem a atenção para o tema étnico-racial. Segue-se o segundo momento que é a formação, que conta com tempo médio de uma hora e meia a duas horas. A escolha dos temas é resultado de um acordo entre as coordenações dos grupos e os/as participantes. Cabe aos docentes e/ou coordenadoras do Grupo assumir a formação ou convidar um pesquisador, professor, militante ou apreciador da temática étnico-racial para a exposição e discussão do assunto a ser abordado. Os outros momentos são os Relatos de Prática e Avaliação do encontro. (SANTOS, et al, 2018, p.9)

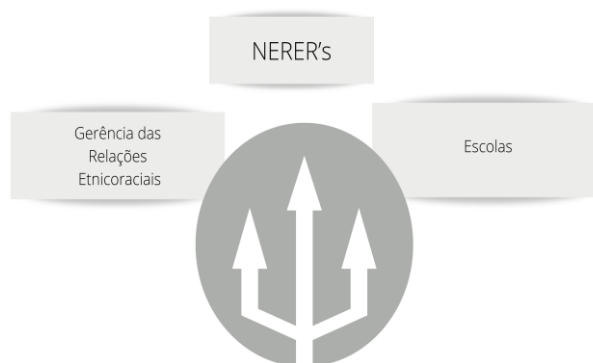
Ressaltamos que esse formato é um esboço geral do modo como os NERER'S se organizam, portanto, cada regional pode adotar modificações de acordo com sua realidade, a fim de atender o público alvo das formações, os profissionais do chão da escola que constroem a rede de ações educacionais antirracistas no cotidiano. Compreendemos o chão da escola aliados à concepção de Rufino (2021):

O chão da escola nos convida a nos reconhecemos como seres em relação e responsabilidade com o todo.[...] O chão da escola pode e deve emergir como um lugar propício para uma penetração nas funduras dessa terra e dos seus achados, para remontar repertórios táticos transgressores do quebranto que foi lançado. (RUFINO, 2021, p.62)

Todo esse percurso histórico por traz dos documentos oficiais, à luz das narrativas de quem vivenciou esse processo nos leva à compreensão do quanto a caminhada para construção de uma política educacional antirracista é árdua e exigiu (exige) muita resiliência e ativismo das pessoas que estiveram(arão) à frente desses processos.

Agora temos desenhado o mapa mental que orienta nossas indagações nessa pesquisa, como os núcleos de estudos das relações étnico-raciais constituem-se encruzilhadas na construção de práticas educacionais antirracistas nas escolas da RME-BH, como se dá o fluxo de informações entre a Gerência, os núcleos e as escolas?

Figura 1: Mapa mental – Fluxo de Informações



Fonte: elaboração própria

Continuando o desenho do fluxo de informações vamos nos ater a alguns objetivos da Gerência que está diretamente ligado à formação dos NERER's, ou seja, avaliar a inserção das temáticas étnico-raciais na elaboração e execução dos projetos político-pedagógicos das escolas da RME-BH. Segundo Maria Karasi:

Esse objetivo a gente tem os núcleos como uma das possibilidades, na medida em que a gente conseguir 100% de adesão, a gente ainda não conseguiu. Se a gente for pensar de forma efetiva, 50%, mas, além disso, uma proposta que a gente quer encaminhar pra esse ano, é a elaboração de um formulário para gestão dizer das suas construções nesses últimos anos. Isso é possível por que o Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial, que foi publicado em 2019, situa a direção como corresponsável por essa política, então a gente agora tem um fundamento legal que nos permite demandar esse tipo de informação das direções da escola. Que um dos grandes desafios pra atuação da Gerência, tem sido o convencimento, uma vez que a lei não prevê punição. Então a gente precisa mobilizar, articular, mas agora a gente tem uma fundamentação pra dizer para quem está na gestão dessa responsabilidade também.

Ouçamos o que Maria Na'weh nos diz a respeito desses desafios:

Então é isso que eu tô falando, a Gerência foi um ganho, mas, ao mesmo tempo é, inclusive, coloca quem está lá a frente do Núcleo, que no caso seria a Maria Mene e a Maria Karasi, numa situação difícil, por que são duas pessoas que tem que dar conta de um troço enorme, e que, né, a responsabilidade acaba caindo nas costas delas.

As ponderações de Maria Na'weh nos soam muito pertinentes, pois, à medida que acessamos o cotidiano do trabalho da GERER, um apontamento se faz necessário: são múltiplas demandas para uma equipe constituída por duas Potentes Marias, mas que, em nosso olhar, ficam sobrecarregadas, pois é uma pauta que exige múltiplos olhares e é acompanhada por vários setores da sociedade, sofrendo, portanto, pressões internas e externas em relação aos resultados a serem apresentados. Que se faça presente a voz de Maria Na'weh:

E essa coisa também de fazer vista grossa é, pras escolas que não tem nada. Os diretores que se recusam a fazer essa discussão inclusive. Já era pra gente ter avançado nisso, né? Pelos dados que a Maria Mene traz, ela praticamente diz isso, tem diretor que não vai fazer, que não quer fazer, que isso não faz diferença. E aí, não é a Gerência que vai dar conta disso sozinha! Então é um pouco isso. A Gerência é um ganho, mas ela tem suas limitações. Então é um pouco isso que eu sinto!

Sobre a atuação dos diretores, vimos que há a estratégia de construção de um formulário para acessar as ações educacionais com o objetivo de Promoção da Igualdade Racial a ser preenchido pelos gestores. Tal instrumento pode ser um bom termômetro para mensurar/indicar como a política tem se instaurado no chão das escolas.

Mas não podemos deixar de registrar nosso espanto ao perceber que embora toda a movimentação exusíaca que vem penetrando cada vez mais a estrutura institucional, construindo a visibilidade da pauta racial nos planos de ação das direções escolares, ainda assim, não seja o suficiente para fazer-se cumprir as deliberações legais, exigindo uma capacidade extra de articulação para gingar dentro e fora das tramas institucionais, atuando no convencimento dos gestores da importância de mobilizar as escolas para a construção efetiva de uma rede antirracista em BH.

Ainda sobre as atribuições da Gerência das Relações Étnico-Raciais, a pesquisadora Adriana Bonsucesso Gomes nos aponta:

Atualmente, a Gerência de Relações Étnico-raciais, GERER, compõe a Diretoria de Educação Inclusiva e Diversidade Étnico-Racial da Secretaria Municipal de Educação, tendo como objetivo basilar o de atender à demanda de formação continuada e em serviço de professores para a educação das relações étnico-raciais e subsidiar o trabalho com essa temática nas escolas Municipais de Belo Horizonte. A GERER é a responsável por acompanhar, apoiar e oferecer suportes para o bom funcionamento dos Núcleos de estudos das Relações Étnico-raciais das nove regionais de Belo Horizonte. (GOMES, 2022, p.110)

Para compreendermos um pouco mais sobre como se dá o diálogo entre a Gerência das Relações Étnico-Raciais e os NERE's, ouçamos Maria Mene:

A nossa dinâmica tem sido essas coordenações regionalizadas, que são referências das DIRE's, tem regional que é uma pessoa, tem regional que é duas, tem regional que é quatro, né, cada regional se organizou de alguma forma e pra gente garantir essa unidade, nós tínhamos reuniões mensais, então uma vez no mês, reunia-se a Coordenação Geral do Núcleo de Estudos, e as pautas, as mais variadas, mas sempre dentre elas, é, pensar as ações articuladas e o que estava sendo feito, até por que cada regional fazia os seus caminhos, então a gente não tinha uma pauta de formação unificada, todos os núcleos vão discutir tal questão, não. A partir das demandas é que essas pautas iam ser construídas. E aí nosso trabalho na Coordenação era viabilizar seja a questão das palestras, organização dos encontros, disponibilização de material, então nessas reuniões mensais a gente construía é essa unidade das ações dos núcleos e na medida do possível, mas sempre foi possível né Maria Karasi, nós acompanhávamos esse movimento.

Chamamos atenção aqui para o tempo verbal utilizado por Maria Mene — pretérito imperfeito — e adiantamo-nos em explicar os motivos, pois dois eventos ocorridos nos anos de 2020 e 2021 acabam por alterar o modo pelo qual a GERER tem atuado junto aos NERE's, o primeiro evento trata-se da Pandemia de Covid/19 com os desafios do distanciamento social e construção de ações governamentais que garantissem o retorno das atividades escolares. Ouçamos Maria Mene:

Como diz a Maria Karasi, a gente saiu é...pra quarentena em Março de 2020 acreditando que a gente retornaria em 15, 20 dias. Então foi algo assim que nunca nos passou pela cabeça que ficaríamos mais de um ano afastadas, nos comunicando assim dessa forma, como estamos aqui. Então em 2020, a gente precisou de um tempo pra entender o que estava acontecendo. A própria estrutura da rede, no 1º momento as pessoas estavam de Sobreaviso, depois que veio o teletrabalho, a gente não se sentiu à vontade pra chamar as pessoas que estavam de sobreaviso para retomar com a formação, por que a gente considera que é uma formação em serviço, não é algo assim espontâneo, a pessoa está em seu horário de trabalho quando ela está na formação, então foi só a partir do mês de Abril é que foi possível retomar.

Sabemos que os impactos da Pandemia Covid/19 são temas para múltiplas pesquisas no decorrer dos próximos anos, que certamente nos auxiliarão a compreender desde as estratégias utilizadas para lidar com o distanciamento social entre a escola e seu público alvo, as crianças, adolescentes, jovens e adultos e o modo como a gestão municipal atuou nesse período. Por aqui, cabe-nos visibilizar que a inquietude e dinamismo das Marias impediu que a pauta racial estagnasse, foram feitos giros e giras buscando a mobilização de ações formativas com os recursos até então disponíveis no momento, pois todas (os) tiveram que se reinventar para sobreviver aos assombros do

caos. E mais uma vez o NERER Barreiro se torna protagonista nessa história. Ouçamos Maria Mene:

E aí a gente retoma inicialmente com o Barreiro que inaugura aí os encontros virtuais, né, chamando uma reunião de organização desse trabalho no mês de Abril e no mês de Maio ou Junho se não me engano, faz o seu 1º encontro formativo e assim já é um sucesso, né, com centenas de pessoas participando. E aí outras regionais começam a se organizar nos encontros virtuais, algumas vezes, essas regionais convidam outras pra poder estar juntas.

Destacamos aqui a beleza da Encruzilhada se apresentando, desde a escolha por movimentar-se de forma autônoma, antecipando qualquer deliberação institucional, haja vista que a normativa que regularizava o teletrabalho foi decretada pela Portaria SMED nº110/2020 de 16 de junho de 2020. O NERER Barreiro foi precursor ao organizar a primeira reunião para construção de uma formação em abril de 2020, um mês após o fechamento das escolas devido à Pandemia Covid/19. É uma ação pioneira que deve ser visibilizada, pois aponta uma característica importante dos NERER's "pensar a educação" na RME-BH, não se limitando ao cumprimento de normativas institucionais, e por isso reafirmamos: a Política de Promoção da Igualdade Racial é construída por pessoas que estão na linha de frente dos trabalhos, no chão das escolas, nas encruzilhadas.

Lembremos que Exú é o comunicador por excelência, portanto, era de se esperar que esse movimento alcançasse outras regionais e promovesse articulações como a construção de formações em parceria pelas regionais, como de fato aconteceu, lemos esse fenômeno pelas lentes da força e magia de Exú, Laroyê! Conheçamos um pouco mais dessa movimentação por Maria Mene:

Então 2020 é um ano de uma potência incrível, do ponto de vista dos encontros dos núcleos de estudos, por que pra além dos encontros regionalizados, a gente constrói, né, Maria Karasi, essa parceria com a Universidade, com a UFMG, com o Muquifu. Os núcleos como protagonistas, que são, que é o Projeto da Unesco²⁷. Onde também mobiliza

²⁷ A parceria citada por Maria Mene, trata-se do Projeto Unesco: "Interrogando à educação das relações étnico-raciais no Brasil: olhares, traduções e experiências com América Latina", vinculado à convocatória "Chamada de Ações na Internet para a Erradicação do Racismo na Educação Superior" da Cátedra UNESCO *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina - Universidad Nacional de Tres de Febrero* UNTREF (Argentina). O Projeto foi desenvolvido por professoras(es), pesquisadoras(es), estudantes e ativistas integrantes da Universidade Federal de Minas Gerais (Programa de Pós-graduação em Educação, Doutorado Latino-Americano em Educação e Escola de Educação Básica e Profissional/EBAP), pelos Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais da RME-BH, do Projeto de Pesquisa NegriCidade (MUQUIFU) e Universidade de Massachusetts. Sua culminância foi O "Seminário Internacional: Interrogando a Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil", no qual tive a honra de participar da Solenidade de Abertura representando os NERE's. Adaptado de: <<https://www.even3.com.br/conteudos/outro-ciencias-sociais-e-jornalismo-parte-02-531892/>>

muitos núcleos pra essas formações, tanto pros encontros virtuosos, quanto o Seminário Internacional que aconteceu no mês de Novembro, e a gente fecha o ano de 2020 com o seminário dos núcleos de estudos, onde tinha mais de 1.500 pessoas. Então a gente fecha no mês de Dezembro esse tempo, diferente.

Ao trazer tais ações para a gira, não pretendemos romantizar o cenário pandêmico, numa leitura rasa de ganhos em meio ao caos, mas sim de visibilizarmos as possibilidades formativas articuladas pelas (os) participantes dos NERER's, reconhecendo que há uma lacuna que demanda futuras pesquisas para compreender como esse movimento reverberou no chão das escolas. Por hora anunciamos que as próximas falanges apontarão pistas de alguns deslocamentos ocorridos nesse percurso.

Ouçamos um pouco mais de Maria Mene sobre a questão do fluxo de informações NERER's → escolas → Gerência:

Gostaria apenas de ressaltar, Nesir, que para além dos encontros presenciais até 2019, e dos encontros virtuais em 2020, nós temos também esse grupo muito mobilizado através dos grupos de Whatsapp que tem sido um espaço muito importante de troca de experiências. E cada grupo de Whatsapp funciona de um jeito, né? Tem alguns que é um grupo onde as pessoas postam as suas atividades que são feitas, e o outro pergunta, ah, eu posso usar a sua pra me inspirar pra fazer aqui, então as pessoas elas vão compartilhando práticas, experiências pedagógicas que elas estão desenvolvendo, textos, webnários, então é muito potente esses grupos de Whatsapp a gente tá numa reflexão né, Maria Karasi pra ver como que a gente dá continuidade a esse espaço de uma forma bacana, dentro da proposta que nós temos aí para o ano de 2021.

Os grupos de Whatsapp que surgem como objetivo de circulação de informações entre a GERER e as representações das escolas, vão tomando um novo formato, de modo que as nove regionais possuem esses grupos separadamente, e os integrantes passam a trocar informações, assumindo um protagonismo, produzindo um volume grande de trocas de experiências e construindo possibilidades de interação. Embora esse avanço seja um ponto positivo, ainda é um desafio desenvolver modelos de interação mais efetiva e focada, otimizando o uso da ferramenta para construção de ações que potencializem a formação de uma rede educacional antirracista. Vejamos a leitura de Maria Karasi dessa movimentação:

Durante a pandemia, em 2020, o Whatsapp foi nosso melhor mecanismo de comunicação e ele não é institucionalizado, embora a gente trate assim, por que a gente tá na coordenação, mas ele não existe do ponto de vista de algo que a secretaria use, a gente não tem um celular que vai concentrar toda essa comunicação. Mas em 2020, o que nos valeu pra manter as agendas todas que nós fizemos e a comunicação com as pessoas, foi o Whatsapp.

Embora a precariedade no uso dessa ferramenta, podemos dizer que ela tem se tornado parte de nosso cotidiano, e apresenta desafios de gerir nove grupos distintos, tal artimanha se torna possível pela trajetória de nossas Marias. Ouçamos Maria Karasi:

Tem outra questão, acho que é por que a Maria Mene vem de uma lógica sindical e eu venho de uma lógica de movimento social, essas duas instâncias adotam muito essa lógica de grupos que se comunicam numa forma horizontal. Isso pra gente é muito tranquilo, não importa quantas pessoas estão envolvidas, é importante que tenha um alinhamento único, então o que sustenta, os núcleos tem pessoas que são do sindicato, que são contra o Kalil, a favor do Kalil, um tanto de coisa, mas o quê que norteia, a Política...o compromisso com a Política de Promoção da Igualdade Racial.

O compromisso com a Política de Promoção da Igualdade racial é o foco central das interações dos grupos que se constituem de pessoas com pensamentos muitas vezes divergente, sendo necessário haver um cuidado para que as convicções pessoais não se sobreponham ao objetivo maior ali estabelecido. Essa postura emocional Maria Mene:

Então, isso que Maria Karasi falou, às vezes, a gente, mais lá atrás chegava época assim de eleições, às vezes surgia alguma situação onde que aquilo ali podia de alguma forma cindir mesmo o grupo, fraturar mesmo o grupo, mas o próprio grupo foi construindo as suas estratégias pra poder não se fragilizar. Então eu fico assim muito feliz de pensar que eu estou numa rede onde há esse grau de maturidade e de compromisso com a pauta da Igualdade Racial. Então são sujeitos mais diversos, pensam muito diferente, mas nisso todos se alinham e cuidam, sabe, e cuidam do espaço, por que é um espaço que é uma construção de todos e de todas. Eu sou assim, meio apaixonada com as coisas, Nesir, então a Maria Karasi falou, eu fiquei assim bem...emocionada, por que a gente tá só de passagem, né, então, ficamos felizes de saber que outras e outras vão estar por aí.

A fala de Maria Mene nos leva à reflexão sobre o poder dos afetos, afinal sua fala também mexeu com a emoção da pesquisadora provocando um deslocamento, talvez, pelo fato de que sua trajetória de mulher, negra, educadora, oriunda de movimentos sociais/sindicais que lutam pelo acesso e garantia de direitos da população negra nos instigue a seguir, apesar de todos enfrentamentos que vivenciamos cotidianamente, e nesse breve instante a linha tênue que nos distinguia abriu espaço para uma conexão: a luta pelo ideal de uma educação antirracista em que a diferença seja não só respeitada, mas valorizada.

O segundo evento que impactou a interlocução entre a GERER e as escolas foi o fato de que, no ano de 2021, ter acontecido uma reformulação na perspectiva de trabalho da Secretaria Municipal de Educação que opta pela centralização das ações, ocasionando mudanças significativas na formação das equipes de trabalho, pois as

regionais de ensino sofreram um corte considerável no quantitativo de profissionais, assim como uma mudança na perspectiva do trabalho realizado. Tal reorganização resultou com a extinção de funções específicas como coordenações dos NERER's, equipes de acompanhamento à inclusão, por exemplo. Essas funções passaram a ser aglutinadas pela figura de um mediador pedagógico que tem o papel de ser um elo entre a DIRE, a SMED e a escola. O que é possível perceber no cotidiano das escolas que essa função tem assumido um caráter mais administrativo que pedagógico. Ouçamos alguns desafios elencados por nossas Marias no ano de 2021:

María Karasi: Em 2017, a gente teve uma liberdade maior pra propor e encaminhar as coisas, e esse não. Passa tudo por uma centralização e a gente precisa ter uma negociação interna muito maior pra fazer algumas coisas que estão dadas e que hoje a gente precisa negociar, e que se fosse há quatro anos atrás, ou mesmo ano passado nós não tivemos que fazer essa negociação. Essa gestão ela tem um desenho de que as ações precisam estar mais articuladas, então a gente tenta, tem buscado mecanismos pra que nessa articulação não gere invisibilidade, o acervo, né, essas compras, esses materiais estejam em evidência, os núcleos nos ajudam muito, os participantes dos núcleos.

Mais uma vez aparece a relevância dos NERER's para a sustentação da Política de Promoção da Igualdade Racial no âmbito da educação por meio do protagonismo de suas (eus) participantes. No entanto precisamos pensar no retrocesso que esse modelo de gestão apresenta, pois há um esforço exaustivo para que ações que antes seguiam um fluxo institucional sejam novamente recolocadas em pauta. Vejamos o que nos diz Maria Na'Weh:

María Na'Weh: Esse grupo que entra pra Secretaria de Educação, não é da GERÊNCIA que eu tô falando, a Secretária, a forma como ela configurou a Secretaria de Educação, eles não tão nem aí pra essa discussão. Eu vou te falar de coração, eles não estão nem aí pra essa discussão. Essa discussão desaparece. Ela desaparece, ela vai entrar através das pessoas que estão engajadas com isso, os Núcleos dentro das Regionais, e a Gerência, mas ela não ta colocada lá com uma perspectiva do letramento, da alfabetização, do não sei o quê, não ta, desapareceu.

María Na'Weh nos apresenta como essa gestão tem deixado os sujeitos, que são o foco de toda e qualquer ação educacional, invisibilizados pelas ações adotadas por essa secretaria. Para Maria Mene:

E agora no ano de 2021, são novos desafios (risos) María Karasi que sabe, a gente tem novos desafios por que de novo nós temos uma mudança na gestão, embora a Professora Ângela continue à frente da Secretaria, são novas políticas, novas diretrizes que foi é, necessário que a gente aguardasse, né, um tempo pra mim longo, foi preciso aguardar pra retomar os nossos trabalhos. E também nós tivemos uma característica na rede municipal neste

ano de 2021 de muita intensidade, um calendário que adentrou pra dentro do ano, o calendário de 2020 adentrou pra dentro do ano de 2021, nós tivemos toda uma questão da busca ativa de estudantes, de certificação de estudantes, toda uma discussão de retorno, às aulas, as crianças pequenas, movimentos da categoria, então tem sido esses primeiros meses do ano, de uma eferescência e eu diria até de um stress muito grande pra todas, e aí era necessário esse tempo, né.

Já Maria Karasi aponta questões ainda mais problemáticas quanto aos desafios que tem enfrentado:

Maria Karasi: Mas a gente tem um desafio interno que é a não compreensão de fato do que seja a Política de Promoção da Igualdade Racial, por que nós temos hoje posicionamentos internos que parecem de pessoas que desconhecem a Política de Promoção da Igualdade Racial, as suas razões de ser. Nós temos posicionamentos de quem conhece, mas não acha relevante, que uma Secretaria de Educação se envolva com essa pauta, por que tem uma lógica e uma idéia de que a educação tem relação com uma aprendizagem conteudista, e mesmo quando é conteudista, ainda, mesmo que fosse conteudista, a gente tem um conteúdo que precisa aparecer, mas é um conteudista numa lógica bem ultrapassada assim de, do que é o básico do currículo, o que esse currículo precisa apresentar. A gente tem posicionamentos internos de pessoas que vêem a Política de Promoção da Igualdade Racial como uma pauta distante da gestão educacional, é como se fosse algo de militância, é...e tem também um posicionamento de que está em torno de equívocos, a pessoa acha interessante, mas algumas vezes ela defende coisas que vão na contramão daquilo que de fato seria estratégico.

A marafunda aqui foi grande, a fala de Maria Karasi nos permite um passeio por alguns pontos nevrálgicos para a construção de uma educação antirracista, o primeiro deles é a compreensão de que o racismo é um fenômeno estrutural que abarca todas as instâncias sociais e, por isso deve, igualmente, ser aquebrantado em suas múltiplas instâncias e a educação é uma importante aliada nessa luta. Mas seria papel da Gerência das Relações Étnico-Raciais, em pleno 2021, após todo o histórico de implementação de diretrizes curriculares e construções de políticas educacionais na RME-BH, trabalhar na lógica de convencimento de uma equipe criada para pensar a política educacional do município? Lutar dentro do próprio espaço de formulação para comprovar a necessidade da existência do envolvimento da educação com a pauta da Promoção da Igualdade Racial é um exercício que demanda energia que deveria ser utilizada para o avanço da política. Novamente ao diálogo Maria Karasi:

Isso que eu to tentando responder aqui, então eu vejo essa, a dificuldade externa é essa, que eu acho que é tratada hoje como racismo estrutural, né? Você não tem nenhuma legislação que te impede de fazer nada, mas você tem uma força que te impede, às vezes você se sente amarrada. Tem um vídeo que mostra, um curta que mostra a importância das políticas afirmativas, que é uma corrida e tem uma pessoa amarrada, negra, enquanto o cara branco ta

livre e ta correndo. Eh, às vezes o sentimento que eu tive nesses, principalmente ano passado, mas esse ano eu senti muito forte isso no início do ano. É isso, como se eu tivesse amarrada por uma corda invisível, e isso é muito difícil, por que quando não ta concreto, não ta explicito, não ta dito, não ta escrito, você não tem contra o quê se posicionar, isso vem em torno de um silenciamento. Aquele silenciamento que se discute dentro da escola e que a criança sente os maus tratos e tudo, ninguém comenta, ninguém fala nada, é um pouco o sentimento em algumas situações que eu vivi esse ano.

Essa narrativa de Maria Karasi é muito forte, afinal estamos ouvindo uma mulher que é experiente na luta antirracista e que, junto a outras Marias, protagonizou (a) a construção de uma política educacional para a Promoção de Igualdade Racial no município, tendo forte atuação no movimento negro e vasta experiência no campo da gestão com uma sólida formação acadêmica. E nem todo esse arcabouço que é próprio de sua trajetória foi capaz de blindar o sentimento de impotência frente ao cenário do racismo institucional apresentado.

De acordo com Sílvio de Almeida:

Consciente de que o racismo é parte da estrutura social e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo. (ALMEIDA, 2019, p.34)

A vivência de Maria Karasi nos remete à reflexão sobre o papel dos aliados na luta antirracista, afinal, é preciso deslocar-se da posição de coadjuvantes nessa empreitada e lançar-se à frente das lutas, posicionando-se de forma incisiva com discurso coerente e qualificado nos contextos de atuação, como no caso em pauta, a SMED. Não basta ser simpático às causas raciais, é preciso implicar-se diretamente nas lutas, e um mecanismo potente é o estudo sobre a temática e o diálogo com movimentos sociais e acadêmicos, no intuito de fomentar o debate de modo propositivo.

Refletimos ainda sobre os impactos na subjetividade e na saúde emocional de nossas Marias que estão na linha de frente desse embate que é a luta antirracista. As marcas existem, vejamos como a alegoria da corrida evocada por Maria Karasi é extremamente significativa: uma pessoa negra amarrada e um homem branco correndo livre, me sinto como se estivesse amarrada em uma corda invisível, me sinto silenciada. Para Almeida (2019):

Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratarem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já tidas como “normais” em toda a sociedade. é o que geralmente acontece nos

governos, empresas e escolas em que não há espaços ou mecanismos institucionais para tratar de conflitos raciais e sexuais. Nesse caso, as relações do cotidiano no interior das instituições vão reproduzir as práticas sociais corriqueiras, dentre as quais o racismo, na forma de violência explícita ou de microagressões – piadas, silenciamento, isolamento etc. (ALMEIDA, p. 31)

Lutar contra um inimigo “invisível” é extenuante, e o silenciamento é uma das armas antigas utilizadas pelo racismo. E tal como nos apresenta Grada Kilomba (2019), ao se referir a Anastácia²⁸, uma mulher escravizada que personifica a condição subalterna em que é impedida de fazer uso da boca.

Figura 2: Anastácia



Fonte: <https://redesoberania.com.br/anastacia-simbolo-da-via-crucis-das-mulheres-negras-da-escravidao-aos-dias-atuais/>

É um dos mecanismos simbólicos mais eficientes do racismo ao ser representada e incorporada pela perpetuação da alegoria fantasmagórica da Máscara de Flandres²⁹. Instrumento de tortura do colonizador, pelo qual pessoas escravizadas eram impedidas de comer os frutos que plantavam, mas sobretudo eram submetidas a um silenciamento,

²⁸ Não há registros oficiais de sua história, havendo várias versões sobre sua genealogia e sobre as razões que a levaram ser punida com o uso da máscara. Grada Kilomba (2019, p. 35 — 36), em uma nota de rodapé, resenha suas origens e que remetem a seu nascimento em África como descendente de uma família real Kimbudo, nascida em Angola, ou como uma princesa Nagô/Yorubá que teria sido sequestrada e traficada por europeus que a trouxeram a Bahia onde foi escravizada por uma família portuguesa, havendo também versões de sua origem crioula, sendo seu nome africano desconhecido. As razões do castigo e tortura em que era constringida a usar um colar de ferro, além da máscara que lhe cobria a boca, são diversas: ativismo político na organização da resistência e fuga do cativeiro, a recusa intransigente de se entregar sexualmente às investidas e acoso sexual do “senhor” branco e ainda a inveja/ciúmes que a “senhora” branca lhe endereçava. Anastácia teria morrido de tétano pelo uso indiscriminado do colar de ferro ao redor do pescoço. Há ainda os que afirmam que Anastácia é uma personagem elaborada pelas narrativas constituídas por séculos de resistência de mulheres e homens negros contra a escravização de seus corpos em que elementos de caráter social, histórico e religiosos são mobilizados na criação sincrética de Anastácia como santa afro-brasileira. A força da imagem de Anastácia é uma referência importante no contexto afrodiáspórico e pode ser percebido quando no filme *Beloved*, 1993, protagonizado e produzido por Oprah Winfrey, a partir do livro homônimo de Toni Morrison, de 1987, a imagem da Anastácia aparece corporificada em uma atriz que representa uma mulher escravizada e que porta o mesmo instrumento de suplício. O diretor, Jonathan Demme, diz “Aquele artifício aparece no filme porque viajei para o Brasil muitas vezes e trouxe de lá essa imagem impressionante da Anastácia, com seus olhos flamejantes, impedida de falar”. <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq16049922.htm>

²⁹ Em outras versões, a máscara cobre, além da boca, todo o rosto, tendo apenas alguns orifícios no lugar dos olhos e do nariz. E é dessa forma que é representada, por Machado de Assis no conto “Pai contra mãe”.

que, em nossa leitura, obliteram os ouvidos do colonizador de todas as dores, angústias e, por que não dizer, dos feitiços como nos ensina a sabedoria jongueira “palavra dita é feitiço lançado”. Sobre o uso da máscara KILOMBA (2019) nos ensina:

Por assim dizer, esse método protege o sujeito *branco* de reconhecer o conhecimento da/o “Outra/o”. uma vez confrontado com verdades desconfortáveis dessa *história muito suja*, o *sujeito branco* comumente argumenta “não saber..” ou “não estar convencido...” essas são expressões desse processo de repressão, no qual o *sujeito* resiste tornando consciente a informação inconsciente, ou seja, alguém quer fazer (e manter) o conhecido desconhecido. (...) Falar torna-se assim, virtualmente impossível, pois, quando falamos, nosso discurso é frequentemente interpretado como uma versão dúbia da realidade, não imperativa o suficiente para ser dita nem tampouco ouvida. Tal impossibilidade ilustra como o falar e o silenciar emergem como um projeto análogo. O ato de falar é uma negociação entre quem fala e quem escuta, isto é, entre falantes e suas/seus interlocutores. (KILOMBA, 2019, p. 42)

Emudecer foi também estratégia de negação da humanidade, haja vista que muitos povos africanos possuem na oralidade uma marca fundante de sua cultura. Entendemos o ato de falar como possibilidade de invenção e encantamento da vida, ambos deveras ameaçadores para o projeto de dominação colonial.

Trouxemos à luz essa vivência de Maria Karasi também como uma forma de humanizar nossas Marias, pois muitas vezes aprisionamos as pessoas em lugares marcados pela resistência, avanços e vitórias, no entanto, a luta antirracista é árdua e complexa exigindo o exercício da resiliência, que é uma construção, não está dada. E foi na potência exusíaca de yangui por seu caráter criador e multiplicador que nossas Marias lidaram com os desafios, apresentando como resposta, novas estratégias para a continuidade de seus trabalhos.

Para compreensão desse fenômeno, ouçamos Maria Na’weh:

Eu tenho visto assim muita coisa bacana surgindo, muitos projetos, muito bonitos mesmo. Muitas pessoas que estão se engajando na discussão e que estão pleiteando a continuidade de estudos, seja na pós-graduação, seja no mestrado, então isso é importante. Você vai formando quadros também, né? É, naquela época que a gente fazia a discussão a gente contava nos dedos as pessoas, que tinham essa discussão um pouco mais aprofundada, que eram quadros pra fazer formação, e a gente vê que essas pessoas estão só aumentando. Então isso é muito, muito bom, eu acho que é reflexo disso, dessa política, desse espalhamento dessa discussão, né, não ficar tão centralizada assim.

E foi, a partir desse coletivo de profissionais, que se constituíram os NERER’s, e, ao longo dos anos, aquelas que protagonizaram suas discussões. Nossas Marias se movimentaram, puxando outras parceiras de falanges distintas para dar continuidade ao movimento de formação de novos quadros de profissionais comprometidos com a

política de promoção da igualdade racial nas escolas da RME-BH. Esse movimento se deu a partir da criação da Coordenação Ampliada que tem como característica reunir profissionais das escolas da RME-BH que atuam em instâncias diversas como: Educação infantil, Ensino Fundamental I e II, Educação de Jovens e adultos e creches conveniadas.

É uma estrutura que busca dar organização aos encontros mensais para formação e tem se constituído em campo fértil para pensar e construir ações estratégicas que sustentam a pauta racial na educação — tenho a satisfação de participar desse movimento em construção. Há que se ressaltar que é uma coordenação construída a partir da indicação da GERER e se dá por meio de adesão e os trâmites de formalização dessa estratégia estão em andamento, conforme nos apresenta a pesquisadora Adriana Bonsucesso (2022):

Sob essa ideia a GERER indicou representantes das escolas para compor a equipe de coordenação ampliada. A formação dessa equipe é por indicação e adesão, a GERER convidou as profissionais a fazerem parte da equipe, deixando-as livres para aceitarem ou não o desafio. Melhor dizendo: a GERER pensou em professoras que demonstrassem interesse pela temática racial e engajamento na luta antirracista. Dentre as indicações, encontra-se a pesquisadora. Ainda em 2021 a GERER criou um grupo de WhatsApp com as professoras indicadas para que a partir do diálogo com elas pudéssemos dar contorno as ideias propostas coletivamente. Também enviou um ofício às instituições de ensino formalizando o convite. (GOMES, 2022, p. 326)

Que os atabaques toquem alto e em bom som para que a história e trajetória de nosso Terreiro ecoem o suficiente para chamar novas(os) pesquisadoras(es) interessados em retomar essa gira, trazendo novas contribuições nas frestas que foram deixadas por nossas narrativas. Saudemos a Força de Exu, senhor de todos os caminhos e à Falange Maria Adeola que nos conduziu nessa ousada e necessária empreitada. Laroyê!

Façamos a amarração em verso pra saudar os feitos daquelas que são coroadas de êxito:

Gratidão
 (À Falange de Maria Adeola)
 Salve Senhoras do Amor,
 Do brilho que resplandece comunidade,
 União, esforço e Axé!
 Salve Senhoras que caminharam no escuro,
 Abrindo espaços, construindo nas Encruzadas.
 Salve Senhoras do ontem, do aqui e agora.
 Salve às Pomba-giras feiticeiras da Falange de Maria Adeola!
 Mojubá...
 Nesir Freitas (08/01/23)

5. DEIXA A MOÇA FALAR

Deu meia-noite,
 A lua se escondeu.
 Lá na Encruzilhada, dando a sua gargalhada
 Pombo-gira³⁰ apareceu.
 É laroyê, é laroyê
 É mojubá, é mojubá
 Ela é Odara, quem tem fé nessa Lebara,
 É só pedir que ela dá.
 Ponto de Umbanda

Abrimos o capítulo Deixa a moça falar, saudando a força das Pomba-giras que abriram os caminhos para os diálogos potentes realizados entre essas mulheres que enriqueceram e deram vida à nossa pesquisa. Que nossas reflexões cruzem esses diálogos para compreendermos como se constrói/articula a educação antirracista na RME-BH. Entre gingados, marafos e gargalhadas nos colocamos na gira pra fazer a magia do diálogo acontecer. Laroyê!

À você que nos lê, é importante que entenda a escolha dos nomes das Linhas, Falanges de trabalho e suas representantes, para tanto, farei um breve registro do encontro com cada uma das “pomba-giras” para que se conheça um pouco dessas mulheres que deram vida à nossa pesquisa e sustentam a gira lindamente na grande roda da luta antirracista na RME-BH. Apresentemos a linha Carrego, marcada pelos eventos vinculados ao racismo presente no cotidiano das Marias, seja no contexto de vida pessoal e (ou) profissional. Atentemo-nos que os eventos de racismo marcam as Marias dessa linha, mas não lhes impedem girar em busca de formas de produção de vida e saberes nas escolas em que atuam como verdadeiras semeadoras, espalhando sementes de esperançar para um bom combate na luta antirracista.

O encontro com Maria Darratu (Flor desabrochando) se deu numa manhã fria do inverno de junho de 2021, num clima de muito respeito e fechamento de ciclo. Destaco a questão do respeito, pois havia um tom quase cerimonioso ao se referir a mim como “professora” e esse tratamento me fez sentir o valor dado a esse lugar, que nem sempre é reconhecido nos tempos atuais. Essa era a última entrevista a ser realizada e ainda

³⁰ Pombo-gira e Pomba-gira são variáveis possíveis para se referir às manifestações femininas das potências exusíacas. A inflexão terminológica se deve ao uso da tradição oral nas religiões de Matriz Africana e uma forma ou outra é utilizada de forma intuitiva ao longo desse texto. Além desses dois registros, ainda é possível encontrar Pombo Gira e Pomba Gira, sem o hífen, assim como o uso do “j” no lugar do “g”.

assim eu guardava grande expectativa, afinal tivemos que ajustar a data por duas vezes e a disponibilidade dela em participar da pesquisa, o que aguçava ainda mais os ouvidos da pesquisadora. Ouçamos Maria Darratu:

Eu chamo Maria Darratu, nasci em Itabira/MG, sou filha, sou a 4ª dos 13 filhos de meus pais, tenho 68 anos de idade. Foi uma infância muito difícil por causa do preconceito na época. Quando você entra numa escola e você vê que o pobre não pode misturar com o rico, a professora olha o seu pé, dos pés à cabeça, e que ignora, entendeu? Eu passei por tudo isso. Eu passei por tudo isso! Foi muita dor, não pra mim, só, mas pros meus irmãos. 13 irmãos e foi muito difícil pra gente, sabe?

Maria Darratu identifica-se como uma mulher parda, professora da Educação Infantil, atuando em uma EMEI da regional Nordeste há aproximadamente seis anos, e sua participação das reuniões do NERER se deve a um convite feito em 2019, pela coordenadora pedagógica da EMEI que atua. De formação religiosa, estudou em colégio de freiras, onde teve seu primeiro contato com as crianças por meio do trabalho voluntário. Aos 23 (vinte e três) anos passa a morar em Belo Horizonte, onde nutre o desejo de concluir o ensino médio, naquela época chamado de 2º grau. Aos 31 anos de idade se casou e após seu 1º filho completar dois anos começou a trabalhar com crianças de forma remunerada. Maria Darratu:

Chegou na minha casa, meu menino tinha dois aninhos, falou assim, eu vim te buscar. Pra quê Sr. Isaías? Você vai trabalhar comigo com criança, eu fiquei feliz, muito feliz. Era época do Sarney, ticket de leite, foi uma época muito boa para o meu filho. Meu marido era servente de pedreiro, e a condição era muito difícil e eu fui trabalhar com ele. Fiquei tão feliz, mas meu marido pegou a criança de dois anos, falou assim, e esse aqui? Leva ele. Aí nessa creche, eu fiquei nessa creche quatro anos, quase cinco anos.

Não podemos deixar de ressaltar os desafios que se apresentam para nossa Maria interpelada pela opressão do patriarcado, afinal a condição para que trabalhasse fora era “dar conta do filho” que, diga-se de passagem, é responsabilidade dos pais, e não apenas da mãe como a estrutura patriarcal e machista preconiza. Esse trecho nos leva ainda a pensar na importância de instituições como as creches conveniadas e escolas de educação infantil, espaços em que o desenvolvimento da criança é garantido, permitindo ajustes familiares como a inserção de mulheres no mercado de trabalho. A partir dessa experiência Maria Darratu é convidada para atuar junto a crianças do berçário e se identificou de tal forma com o campo de atuação que investiu em sua formação, concluindo o 2º grau e posteriormente o Ensino Superior. Maria Darratu:

Eu fiquei tão feliz que eu fiz 2º grau, oh, meu Deus! Minha mãe saiu lá de Itabira pra ver minha formatura lá no São Gabriel, mas como eu gostava tanto dessa área de criança, que eu não fiquei satisfeita não sabe? Eu vou fazer uma faculdade, ah não, só na outra encarnação, por que eu acho que eu não vou conseguir. Aí chegou uma senhora da Prefeitura lá sabe, que trabalhava no abastecimento e falou assim, você vai fazer sim, você vai fazer uma faculdade. E eu consegui fazer uma faculdade, consegui fazer uma faculdade, formei em 2013, não formei em 2012.

Concluimos a breve apresentação de Maria Darratu informando que incentivada por um de seus filhos ela passa a otimizar seu tempo e investir na formação continuada, por meio da pós-graduação e hoje é Especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais, Especialista em Alfabetização e Letramento e Especialista em Psicomotricidade, tendo o seu envolvimento profissionalmente com a temática racial, a partir de 2019, quando começa a participar dos encontros formativos do NERER.

Já o encontro com Maria Nehanda (Firmeza e solidez) se deu no início da noite, após um dia de trabalho presencial na escola, nossa Maria chegou em casa fez um breve desjejum e se abriu ao diálogo. Conheçamos Maria Nehanda, que se declara como uma mulher preta, pedagoga, mestra em educação, professora do 1º ciclo, atuando há cinco anos na regional Oeste, participante do NERER há quatro anos. Que se apresente Maria Nehanda:

Tenho 41 anos, sou mulher negra, professora, mãe de duas crianças. Eu sou professora da RMBH há cinco anos, é eu tenho graduação em Pedagogia e Mestrado em Educação. Eu formei em Pedagogia em uma Universidade Privada no ano de 2006. Trabalhei durante muitos anos em políticas de atendimento a criança e adolescente, sejam elas políticas ligadas à Assistência Social, aos Direitos Humanos e à Segurança Pública. Depois desse percurso, eu tive a oportunidade também de trabalhar como professora do Ensino Superior, eu trabalhei numa Instituição Privada por oito anos, e depois disso é que eu voltei né, às origens da formação inicial, passei num concurso e vim trabalhar na PBH.

O encontro com Maria Nehanda apresentou numa chave de discussão ampla sobre a importância do NERER, desde a atuação dos profissionais nas escolas até formas propositivas de pensar a política de promoção da igualdade racial com interface no âmbito da educação. Ouçamos um pouco mais Maria Nehanda para compreendermos como esse olhar foi se constituindo no seu percurso profissional:

Toda minha trajetória profissional né, ela foi assim muito pautada é nas questões da garantia do direito da criança e do adolescente, sobretudo da criança e o adolescente, negro, negra, marginalizado, periférico e que sofria ou sofre discriminação. São várias questões quando a gente fala de violência e violação de direitos acabam atravessando um pouco a esfera de vida dessas crianças. E a questão, sobretudo, da raça, da etnia ela sempre esteve muito presente, né? E isso, sempre me atravessou enquanto pessoa e enquanto

profissional. Por que às vezes vendo as crianças e também famílias, eram questões também que já tinham me atravessado anteriormente na vida.

Conheçamos mais um pouco de Maria Nehanda e seu despertar profissional para o trabalho com as relações étnico-raciais:

Em 2007, é, eu passei num processo seletivo pra trabalhar em centros sócio-educativos, eu exercia uma função técnica de pedagoga e era uma função, né, muito semelhante a de coordenação pedagógica, e aí o meu trabalho nesse centro sócio-educativo, que atendia adolescentes que estavam privados da liberdade, e que aguardavam sentença pra cumprir medida sócio-educativas, sejam elas em meio aberto ou meio fechado. Eu me deparei com uma cena até então era estranha, mas ao mesmo tempo era comum, mas eu nunca tinha parado pra pensar, por que todos aqueles meninos que estavam privados de liberdade, adolescentes que tinham entre 12 e 17 anos, eles eram parecidos comigo, né. Eles eram negros e a equipe técnica, a maioria da equipe técnica eram de pessoas brancas, então é, vendo esse atendimento, prestado pelo Estado no âmbito da Segurança Pública, e também dos Direitos Humanos, a questão racial pela 1ª vez ela sai da esfera que é uma esfera privada, do que eu via, do que eu sentia enquanto mulher negra e ela atravessa a pública. Naquele momento eu percebia isso, via o estranhamento, mas eu não conseguia né, é, de alguma maneira sistematizar e entender até pra poder argumentar e trazer uma outra perspectiva de olhar pra esse atendimento sócio-educativo.

O despertar de Maria Nehanda amplia sua percepção dos fenômenos que lhe interpelavam na esfera privada e ganham corpo e vida em seu contexto de trabalho no setor público, mirado o problema, restava agora angariar recursos para enfrentamento. Esse processo de descortinamento é cantando por RUFINO (2021):

Na contramão dessa lógica produtora de desvios e aniquilações, a educação emerge como um radical vivo; corporal; vibrante; dialógico; inacabado; alteritário; comunitário; produtor de presença, dúvida, vivência e partilha. A educação não é apaziguadora do conflito, pois este se manifesta como dimensão criativa e não como oposição, subordinação e extermínio do outro. (RUFINO, 2021, p.11)

Seguindo a gira, vamos apresentar Maria Olabisi, que tem como significado do nome “Alegria Multiplicada”, portanto, anuncio que nosso encontro foi marcado por um sorriso aberto que convidava ao diálogo, durante uma noite fria de junho de 2021. Maria Olabisi se identifica como uma mulher preta, de 46 anos, Pedagoga, Especialista em Cultura Afro e Indígena, Especialista em Educação Escolar Quilombola e mestranda do PROMESTRE/FaE/UFMG. É mãe de um menino, atua na Regional Barreiro há dez anos. Ouçamos Maria Olabisi:

Sou professora da RMBH, sou professora da Ed. Infantil, tenho dois BM's, estou na rede desde 2011. Minha trajetória na rede iniciou em sala de aula, depois eu fui pra Regional, trabalhar na equipe de Inclusão Escolar, fiquei

por um período, depois eu recebi um convite para assumir a direção de uma EMEI, então eu fiquei por um mandato na direção da EMEI. Voltando pra sala de aula fui convidada a representar a EMEI nos encontros do NERER. Eu ia, participava, saía de lá cheia de idéias pra poder passar pras colegas e não tive nenhum tipo de abertura, nem da direção, nem da coordenação pra fazer esse repasse. E isso começou a me frustrar muito, sabe?

O carrego da invisibilidade já aparece na apresentação de Maria Olabisi que recebe a liberação para participar dos encontros formativos do NERER, no entanto não possui abertura para compartilhar a formação com os pares e promover uma discussão acerca de uma educação antirracista na EMEI. Mas nossa Maria não se paralisa em meio aos desafios e numa movimentação exusíaca que faz do erro um acerto, após passar por um sério problema de saúde que lhe impedia de assumir turmas, sacudiu a barra da saia e foi girar em outros cantos:

Passei por um problema de saúde que se agravou e tive que entrar em readaptação funcional, situação que não era confortável, sentia-me fora do cotidiano das ações escolares. Buscando alternativas de atuação, voltei para regional, pra poder compor a equipe de inclusão escolar novamente, e aí comecei a freqüentar os núcleos, mas enquanto pessoa da regional. E aí assim, era outra visão. Eu podia ir pras escolas, e auxiliar em alguma coisa, levar alguma coisa, né? Sugerir juntamente aos professores que participavam do núcleo.

A história de Maria Olabisi se cruza com a de Maria Darratu no tocante às interpelações pessoais:

Como estudante, eu sofri muito racismo, e na época, eu não tinha consciência que aquilo tudo que eu sofria era racismo, e à medida que a gente vai crescendo, vai amadurecendo, vai tendo mais propriedade sobre essas discussões, aí a gente percebe que tudo aquilo que a gente sofria na época escolar era um racismo institucional. Então isso tudo me instigou muito e eu acho que contribuiu muito pro meu querer estar na Coordenação desse núcleo, sabe? E querer contribuir, querer aprender mais, ta sempre, disposta a estar aprendendo, auxiliando as escolas nesse sentido. Por que eu acho que a gente como uma pessoa da regional, a gente tem muita abertura com coordenação, com professores, então assim, a gente é muito chamado pra poder fazer formação nas escolas, poder é, aguçar mesmo a vontade do professor em ta trabalhando com essa temática.

As trajetórias de nossas Marias suscitam uma reflexão acerca de um tema muito discutido atualmente: o empoderamento. No entanto, esse termo está muito contaminado por uma perspectiva liberal que aponta ações isoladas, mera exemplificação da meritocracia como chave de solução para as desigualdades estruturais de nossa sociedade. Aliamos nossa visão à concepção de Joice Berth (2018):

Indivíduos empoderados formam uma coletividade empoderada e uma coletividade empoderada, conseqüentemente será formada por indivíduos com alto grau de recuperação da consciência do seu eu social, de suas implicações e agravantes. (BERTH, Joice. 2018, p.41)

Assim compreendemos as movimentações de nossas Marias frente aos desafios apresentados em suas vivências pessoais e profissionais acerca do racismo e seus desdobramentos para a sociedade, transcendendo a esfera do assombro e agindo de forma propositiva, apropriando-se da discussão educacional em relação a uma educação antirracista de forma empoderadora. Compreendemos a concepção de empoderamento à luz de Berth (2018):

Empoderar dentro das premissas sugeridas é antes de mais nada, pensar em caminhos de reconstrução das bases sociopolíticas, rompendo concomitantemente com o que está posto entendendo ser esta a formação de todas as vertentes opressoras que temos visto ao longo da história. (BERTH, 2018, p.16)

Ressaltamos ainda que de acordo com Berth (2018), empoderar-se é um processo que pode receber estímulos externos, no entanto, só se torna eficaz na medida em que há uma mobilização interna de modo a encontrar recursos para que a tomada de consciência reverbere em construções de estratégias de enfrentamento às dinâmicas de opressão do sistema racista e machista. Desse modo lemos as ações de nossas Marias, desde a busca por formação de Maria Darratu e o encontro com o mercado de trabalho, passando pelo olhar crítico do contexto de atuação de Maria Nehanda, até a busca por campos de atuação que fossem mais efetivos em relação à construção de uma educação antirracista, como fez Maria Olabisi.

Mas a Falange Maria Semente não estaria completa sem a presença de Maria Tata (A envolvente). Nosso encontro se deu em uma também noite fria de junho de 2021, preciso destacar que tive o prazer de conhecer Maria Tata quando éramos estudantes do LASEB na turma de Educação Diversidade e Intersetorialidade, o que permitiu um clima de acolhimento mútuo durante nosso encontro.

Maria Tata se identifica como uma mulher preta, de 41 anos, especialista em Educação, Diversidade e Intersetorialidade (LASEB/UFMG), professora da Educação Infantil, atua na RME-BH há oito anos e participa do NERER da regional Oeste há cinco anos. Ouçamos Maria Tata:

Manera o tempo aí que eu falo muito, você sabe! Meu nome é Maria Tata, eu sou uma mulher Negra, mãe solo da Estrela, professora da Educação Infantil

e do Ensino Fundamental, militante em várias áreas políticas, da militância negra, feminista. E eu gosto muito de falar sobre esses assuntos. Não só falar, mas viver. Eu tenho falado muito com as pessoas ultimamente a respeito disso, a gente precisa é... trabalhar uma Educação Antirracista, trabalhar relações étnico-raciais, dentro das limitações que cada um de nós tem, mas o mais importante é a gente vivenciar aquilo que a gente fala. Por que se a gente não ta dando conta nem do mínimo, que é mudar uma forma de falar, uma troca de palavras na hora de uma conversa, de uma explicação, a gente não ta dando conta de muita coisa. Sou também professora de uma rede pública na região metropolitana de BH, e atualmente estou afastada por atuar como coordenadora do Sindicato de professores. Nessa rede, faço algumas discussões de relações étnico-raciais com o grupo de professores, mas é algo que está mais limitado em relação ao que eu faço na sala de aula em Belo Horizonte na Educação Infantil.

Em sua breve apresentação Maria Tata já assinala algo que em nosso entendimento é primordial para a construção de uma educação antirracista, o compromisso ético com o campo de conhecimento que se traduz nas ações do cotidiano em que é necessário adotar uma postura antirracista como uma forma de viver e interagir em diversos campos da vida pública e privada. Maria Tata participa do grupo de Whatsapp da DEPPIR (Diretoria de Promoção da Igualdade Racial) que realiza formações virtuais e presenciais para os servidores da PBH e está participando como coordenadora na criação de um grupo de estudos idealizado pela pesquisadora Rosa Margarida.

Entendemos que essas instâncias formativas que Maria Tata atua regularmente auxiliam-lhe a vislumbrar os processos educacionais para além dos muros escolares, tal como reflete Rufino (2021) sobre as possibilidades da educação:

A educação é o que marca nosso caráter inconcluso enquanto sujeitos e praticantes do mundo. É também aquilo que nos forja enquanto seres de diálogo. Portanto, estar vivo é experimentar linguagens, descobri-las, se afetar por elas, alterá-las e respeitar o que não alcançamos. Como firmaria o caboclo brasileiro³¹, somos vocacionados a ‘ser mais’, por isso nos cabe cismar com qualquer modo que se queira total, acumulativo e nos força adequar a uma mera fração das vivências possíveis. (RUFINO, 2021, p. 13)

Vejamos como Maria Tata localiza seu envolvimento profissional com a temática de uma educação antirracista:

O envolvimento profissional surgiu em 2014 pra 2015, com esse trabalho com a Educação Infantil em que a gente fez, nós dividimos né, cada uma de nós da turma de três anos iríamos trabalhar uma cultura, Africana, Indígena e a Portuguesa. E aí a gente comete um monte de equívocos e deslizes que no meio do ano eu comecei a participar das reuniões do núcleo e eu percebi que

³¹ O autor toma Paulo Freire como caboclo. Nesse caso, a noção de “caboclo” é empregada como um “supravivente”, uma espécie de antinomia da civilidade. (ver Rufino e Simas, 2018)

tinha que estudar mais sobre o assunto, de verdade, não ficar só no achismo, no que a gente encontrava em livros didáticos, no que a gente aprendeu na década de 80,90, a gente tinha que se reinventar. A partir daí eu comecei a ter outro olhar, participando dos estudos, trazendo mais elementos da Cultura Afro-brasileira pra sala de aula. Eu falo que a gente ainda peca muito por que a gente ainda não consegue trabalhar a cultura indígena como deveríamos trabalhar de forma que não seja só em abril, de pegar um livro lá em determinado momento da biblioteca que fala sobre o tema, ou de trazer algum costume pro cotidiano mesmo, a gente ainda não dá conta de fazer isso. Estamos tentando...

O envolvimento profissional de Maria Tata com a temática de uma educação pode ser interpretado em dois momentos, o primeiro no qual as ações educacionais são construídas a partir de uma formação calcada em uma perspectiva colonial, em que muitos de nós fomos forjados desde o primeiro contato com o ensino formal. Nesse sentido as práticas embora tivessem a intenção de mobilizar recursos de visibilização positiva da formação do povo brasileiro e as contribuições africanas, indígenas e portuguesas, acabam por reforçar estereótipos e o mito da democracia racial, já discutido por nós anteriormente.

Já o segundo momento é marcado pelo início da participação nos estudos do NERER da regional Oeste, que possibilitou um deslocamento ao compreender os equívocos cometidos no projeto iniciado, e a urgência em mobilizar recursos para uma atuação crítica junto às crianças, nas palavras de Maria Tata, havia *necessidade de se reinventar*. Fazemos um cruzamento entre o processo vivido por Maria Tata e uma reflexão sobre as demandas geradas pelo contexto da formação de professores sobre a ótica das pesquisadoras Nilma Lino Gomes e Petronilha Beatriz Gonçalves Silva (2002):

O movimento da sociedade atual exige da escola, dos docentes e dos formadores de professores/as a inclusão, no campo da formação de professores/as, de temáticas históricas que sempre foram relegadas a um plano secundário. É aqui que encontramos as demandas mais recentes de articulação entre formação de professores/as e a diversidade étnico-cultural. É aqui que encontramos, também, trabalhos e pesquisas que se propõem ampliar, renovar e problematizar a educação, à luz não somente dos processos sociais, históricos, políticos e econômicos, mas, sobretudo culturais e raciais. (GOMES E GONÇALVES, 2002, p. 21)

E o giro realizado por Maria Tata é tão bonito/potente que reorganiza sua prática visibilizando saberes da cultura afro-brasileira no cotidiano das ações educacionais, assim como aguça sua percepção e autocrítica sobre a construção de uma educação antirracista, no que tange à lacuna de práticas que contemplem no cotidiano das escolas os povos indígenas, sua cultura e saberes.

Com a chegada de Maria Tata concluímos a apresentação da Falange Maria Semente, seguimos agora abordando como a Linha do Carrego lida com os desafios encontrados para a construção de uma RME-BH antirracista. Saravá às Pombo-giras!

5.1 LINHA CARREGO: DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Levanta saia,
Sacode a poeira.
Lá vem pombo-gira descendo a ladeira.
Laroyê!
Ponto de Pombo-gira

Antes de iniciarmos nossas reflexões acerca dos desafios enfrentados para a construção de uma educação antirracista, retomemos a leitura de carrego por Rufino (2019) que entende o carrego colonial como uma manifestação da colonialidade. Assim nossas Marias em seus contextos de atuação reverberam em alto e bom som:

(...) as nossas sabedorias são de fresta, somos corpos que se erguem dos destroços, dos cacos despedaçados e inventam outras possibilidades no movimento inapreensível da ginga. (RUFINO, 2019, p.32)

Que se faça a grande roda para ouvirmos os desafios encontrados por essa linha e o modo como cada uma das Pombagiras encontra estratégias para a sustentação de suas práticas no cotidiano. Alertamos que há um cuidado em não hierarquizar as estratégias utilizadas por nossas Marias, pois, assim como Okotô³² de Exu nos ensina, em sua constituição de inacabamento processual, reconhecemos que cada Maria se encontra em uma das curvas desse imenso Caracol. Ouçamos Maria Darratu:

Eu penso assim sabe, na realidade, não é só racismo, não é só a cor da pele, mas preconceito, cabelo, religiosidade, ser pobre, ainda existe. E houve mudança ta. Houve mudança por que quando a gente sai do núcleo de estudo de palestra, eu levo o que está acontecendo na sociedade, o que nós precisamos de mudar, e eu vou te falar uma coisa Nesir, com muito carinho eu vou te falar, e com muito respeito. Eu não deixo de passar para a criança, quem o mal faz, para si faz. Quem planta, colhe, não deixo de passar.

Maria Darratu apresenta uma série de opressões/violências que constituem a trama das relações não apenas no interior das escolas, mas na sociedade em geral. Esse

³² Okotô: é um caracol, com forma espiral e cônica que aparece em algumas esculturas e nos assentamentos de Ésù, simboliza a multiplicação, mostrando um processo de crescimento contínuo. Ele tem um ponto inicial, que a cada volta cresce mais, mostrando que o crescimento tem um ponto único. (VEIGA, 2022, p.53)

tipo de apontamento é muito comum ao tratarmos de uma abordagem racial, é uma forma de esvaziar a discussão, apresentando uma espécie de disputa de opressões que dificulta a produção de um diálogo mais aprofundado. Outra forma de ler a evocação de múltiplas opressões é buscar um exercício analítico que permita o cruzamento entre essas violências no intuito de construir ações de caráter interseccional.

No que diz respeito à sua mediação com a criança, lemos nas entrelinhas de sua abordagem ruídos de valores cristãos “quem o mal faz, para si faz”, essa mediação pode ainda ser compreendida a partir de uma concepção ligada à ideia de causa → consequência, como uma forma de materializar para criança os efeitos danosos ou benéficos que cada atitude gera. Maria Darratu aponta ainda, como principal desafio para promoção de uma educação antirracista:

Não sei se é ignorância. Mostrar que todos nós somos iguais, somos iguais perante Deus, somos diferentes para o outro, mas perante Deus não.

E aqui mais uma vez o caráter religioso se apresenta “iguais perante Deus”, problematizamos as bases pelas quais Darratu constrói sua atuação, a concepção de que há uma igualdade entre as pessoas suscita a uma ideia de universalidade, trazemos ao diálogo Gomes (2019):

Devemos considerar que, nos processos e nas práticas sociais e educacionais que incidem e constituem as crianças, desde o início, há o recorte de gênero/sexualidade, etnia, raça e classe social produzindo diferenças. As diferenças fazem parte das experiências de infâncias. Em algumas delas, as experiências com o ser diferente e o trato da diferença são traumáticas. (GOMES, 2019, p. 1035).

Percebemos a necessidade de avançarmos no debate para a construção de uma educação antirracista desde a mais tenra idade, para que as crianças tenham garantido o direito de reconhecer a diferença pela potencialidade que ela carrega por meio da magia do encontro. O reconhecimento e valorização da diferença é uma forma de reconhecer-se singular e parte de uma sociedade diversa, construindo novos paradigmas de interação alicerçados em bases de respeito e reconhecimento de múltiplas potencialidades, fissurando as bases coloniais que transformaram as diferenças em desigualdades, injustiças sociais e cognitivas.

Darratu, como o próprio nome diz, está em processo de desabrochar para a complexidade da temática da construção de uma educação antirracista, sendo uma

importante aliada nesse processo que requer o cuidado e atenção de quem dá seus primeiros passos numa longa caminhada.

Maria Nehanda com a firmeza que lhe é própria aponta uma série de desafios para uma educação antirracista:

Então, Nesir, eu acho que essa é a pergunta de um milhão de reais. Mas eu tenho algumas hipóteses, a escola em que eu trabalho, é uma escola da região Oeste de Belo Horizonte, é uma escola que, atende um aglomerado, que é um aglomerado que tem fortes laços com a cultura Africana e Afro-brasileira, sobretudo Afro-belorizontina, sabe? Por que nesse aglomerado tem, um Quilombo em contexto urbano aqui próximo, né? Que é vinculado a esse aglomerado, a gente tem um Congado nesse mesmo aglomerado, é, os maiores sambistas de Belo Horizonte, estão ali, são moradores desse aglomerado, a gente tem muitos profissionais e artistas também do Hip-hop, sabe? Grafiteiros, dançarinos de breack, cantores de Rap, o Funk também está muito presente, é uma escola em que mais ou menos, cerca de 79% dos estudantes, né, das famílias auto-declaram os estudantes como pretos e pardos, sabe?

O contexto de atuação de Maria Nehanda é marcado por ampla movimentação cultural com heranças afro-brasileiras, o que demanda um olhar atento para essa riqueza de modo a potencializá-la para construção de ações educacionais antirracistas. Corroborando com a perspectiva apontada por Gomes (2012) em relação à necessidade de construir metodologias e concepções de ensino e aprendizagem que alcancem outros sentidos além da cognição, afinal a arte e a cultura educam e são propulsoras de outras formas de compreensão e interlocução com a realidade. O contexto de atuação de Maria Nehanda é marcado pela potência exusíaca de Bará, o Senhor do Corpo, e suas possibilidades de criação.

Embora reconhecendo toda riqueza cultural, é importante voltarmos a reflexão de como a comunidade escolar na figura de docentes e demais servidores lidam com as manifestações culturais aqui apresentadas. Conheçamos um pouco mais desse contexto com Maria Nehanda:

Quando a gente fala de professoras, professores e servidores, a gente tem um contingente de mais ou menos 60% dessas pessoas que se declaram brancas ou pardas. E aí, quando eu chego nessa escola, eu fico muito espantada, por que as crianças elas traziam muito dessa história, dessa questão, né, da negritude pra dentro da sala de aula. Mas isso não era dito pra dentro da escola. Isso não era dito, não era falado, não era refletido de jeito nenhum, sabe? E eu achava estranho, por que era muito evidente, era muito explícito, sabe? E isso, não aparecia de jeito nenhum, e aí, as crianças com os cabelos trançados, sabe, os meninos dançando passinho de breack, é, então...a Capoeira é muito presente, sabe? E eu achava estranho, por que isso não é dito. E também assim, muitas...muitas falas racistas ditas por colegas

professoras, por colegas da equipe de limpeza, de portaria, e isso não era muito estranho para as outras pessoas.

A fala de Maria Nehanda nos remete à reflexão sobre um possível estranhamento entre o perfil dos profissionais que atuam na escola que não se identificam racialmente com a comunidade que atendem, mas principalmente sobre os rituais de racismo cotidiano exercidos na prática do silenciamento que se configuram numa presença/ausência dos estudantes e seus modos de ser e estar no mundo. Digamos, eu vejo que sua presença é marcada por uma cultura, mas simplesmente não a reconheço, continuo exercendo uma prática educacional para sujeitos ditos “universais”. Para refletirmos acerca da presença negra nesse contexto, trazemos ao diálogo Nilma Lino Gomes (2017):

O corpo negro não se separa do sujeito. A discussão sobre regulação e emancipação do corpo Negro diz respeito a processos, vivências e saberes produzidos coletivamente. Isso não significa que estamos descartando o negro enquanto identidade pessoal, subjetividade, desejo e individualidade. Há aqui o entendimento de que assim “somos um corpo no mundo”, somos sujeitos históricos e corpóreos no mundo. A identidade se constrói de forma coletiva, por mais que se anuncie individual. (GOMES, 2017, p.94)

Enquanto enxergamos potência na vivência e cultura dos estudantes, há profissionais que usam as lentes racistas da colonialidade e estabelecem uma relação de poder ora desconsiderando os saberes afro-diaspóricos, ora subalternizando as manifestações culturais pela via da estereotipização. Sigamos com Maria Nehanda:

Eu comecei a formular algumas hipóteses, a hipótese pra isso a gente sabe que o nome é racismo, racismo institucional, pronto e acabou, né? Mas escutando muito, falando especificamente dos meus pares, das minhas colegas, eu percebo que tem algo ali, eu preciso sistematizar mais essa idéia, que tem algo ali que tem a ver com os privilégios desse lugar de poder que algumas professoras ocupam, sobretudo professoras brancas, sabe? Eu tenho visto que às vezes manter o estudante nesse lugar, né, de atraso, de fracasso, de coitado, pode ser vantajoso, sabe, pra alguns sujeitos. É esquisito eu falar isso, sobretudo no âmbito da educação, e aí eu to falando de 1º ciclo, né, eu to falando de professoras alfabetizadoras que lidam com crianças muito pequenas. Mas, eu consigo perceber né, que tem algo ali de um imperativo, que pra dar conta do mal estar do atravessamento do trabalho, por que nosso trabalho tem muitos atravessamentos e causa muito mal estar, a gente ganha pouco, a gente trabalha muito, né? Às vezes a gente não é bem tratado pelo estado, então essas coisas todas vão fazendo a gente esmorecer, e uma das hipóteses que eu tenho, é, se o serviço é ruim, eu tenho que ter algumas vantagens e privilégios, e talvez, essas vantagens e esses privilégios, eles possam vir desta relação aqui de professor e aluno. Onde que eu trabalho, tem uma seriedade, um *modus operandi* do trabalho, mas eu não vou me envolver nessas outras questões aqui, por que eu não sou paga pra isso.

Assim, essa é uma hipótese, viu Nesir? É puro achismo, assim, mas eu percebo muito disso, sabe, eu não sei, eu preciso entender isso mais, mas essa coisa, ela é forte pra mim.

Maria Nehanda despachou o carregio e lançou magia. Ainda é preciso entender melhor as fortes percepções contidas em sua fala e, do nosso lado, sustentamos a banda com os versos:

Ela gira no ar, ela gira na praça
 Ela gira na rua, ê..ê..ê..
 Ela canta, ela dança,
 Ela vive sorrindo em noite de lua.
 Ela é sincera,
 Ela é de verdade,
 Mas cuidado amigo,
 Que ela não gosta de falsidade.
 Ponto de Pombo-gira

A primeira leitura do fenômeno apresentado por Maria Nehanda seria pelas lentes do racismo institucional, entretanto ela busca outra reflexão ancorada nas relações de poder estabelecidas entre as docentes e as/os estudantes, algo que também não soa como novidade nesse campo, vamos nos ater ao elemento problematizador de sua narrativa:

Falando especificamente dos meus pares, das minhas colegas, eu percebo que tem algo ali, eu preciso sistematizar mais essa idéia, que tem algo ali que tem a ver com os privilégios desse lugar de poder que algumas professoras ocupam, sobretudo, professoras brancas.

Entendemos que o privilégio que Maria Nehanda menciona está ligado à concepção de branquitude que, em nosso entendimento, consiste em uma instância de privilégios de ordem objetiva e subjetiva que marca a forma de ser e interagir socialmente de pessoas brancas que são percebidas como norma ou sujeitos universais, e na maioria das vezes não se questionam sobre o lugar que ocupam na estrutura social. De acordo com Bento (2002):

O silêncio, a omissão, a distorção do lugar do branco na situação das desigualdades raciais no Brasil têm um forte componente narcísico, de autopreservação, porque vem acompanhado de um pesado investimento na colocação desse grupo como grupo de referência da condição humana. (BENTO, 2002, p.10)

Avancemos nos elementos desestabilizadores da fala de Maria Nehanda, *sabe o trabalho é desgastante, o estado nem sempre trata bem a profissão docente*, assim o

possível ganho estaria ligado à relação de poder/opressão exercida com a comunidade discente, que se traduz na falta de comprometimento com pautas que demandam uma compreensão sócio-histórica e abrangente do fenômeno educacional ‘eu não vou me envolver nessas outras questões aqui, por que eu não sou paga pra isso’.

Compartilhamos com a visão de hooks (2003), não é possível educar sem posicionar-se crítica e politicamente e assim firmamos o ponto “ela é sincera, ela é de verdade, mas cuidado amigo ela não gosta de falsidade”. Uma prática educacional comprometida se faz possível à medida em que a complexidade das relações de ensino-aprendizagem se construa num exercício de escuta, observação, interação e reposicionamento constante.

Que se apresente na Gira Maria Tata e seus desafios para construção de uma educação antirracista:

Existe uma dificuldade maior em se trabalhar com Educação Infantil, por que a gente precisa fazer as adaptações necessárias né, na linguagem pra...conversar com as crianças, pra tratar desses assuntos com as crianças, mas eu percebo que eu não cometo mais os mesmos erros que eu cometia quando eu comecei. A gente acaba às vezes tendo que simplificar, não o conhecimento em si, mas as formas de trabalhar, de apresentar mesmo, tem que ser de uma forma mais lúdica. As crianças têm uma boa aceitação do que a gente passa pra elas, do que a gente apresenta pra elas, resta que a gente esteja com o conhecimento pra sustentar aquilo. Por que se a gente não tem conhecimento, a gente não tem argumentos, o trabalho fica falho.

Maria Tata nos apresenta dois grandes desafios, o primeiro deles vinculado à construção de metodologias específicas para o trabalho com as crianças da Educação Infantil acerca de uma educação antirracista e o segundo ligado à instância da formação docente, pois o método por si só não garante o aprendizado, é preciso que haja uma base de discussão sólida sobre a temática para validar as ações educacionais junto às crianças. Gomes (2019) aponta a necessidade de trabalhos voltados para Educação Infantil e educação antirracista:

Vale destacar a importância dos estudos sobre crianças negras e Educação Infantil, no Brasil, considerando que a pouca abordagem teórica sobre esses sujeitos expressa o lugar não hegemônico que a preocupação com a criança negra ocupa na pesquisa educacional e no cotidiano escolar, mesmo nas instituições educacionais nas quais ela é maioria. Esse lugar subalterno impacta os currículos, os quais não são pensados e orientados para atender à especificidade racial dessas crianças e nem para compreender como o racismo se faz presente na Educação Infantil, não somente nas relações interpessoais entre as crianças pequenas, mas também na relação entre educadora/educador e criança negra, no trato da corporeidade negra nas instituições de Educação Infantil, na relação com a família e na abordagem pedagógica. Assim, construir práticas pedagógicas e rever os currículos da

Educação Infantil para que a questão racial e o lugar da criança negra ocupem centralidade é uma urgência. (GOMES, 2019, p.1022)

Em relação à construção de metodologias com enfoque para educação infantil, os encontros dos NERER's possuem em sua organização momentos dedicados à Relatos de Experiências, onde é possível aprender com os projetos apresentados por outras colegas, apontando caminhos para a construção de ações educacionais antirracistas. Ouçamos Maria Tata:

Além das formações de estudo que o núcleo traz, as boas práticas são muito importantes. Por que aí elas trazem pra gente, algo que ta sendo feito na sala de aula, e aí eu gosto muito quando vai alguém que leva alguma prática da Educação Infantil, pra...que deu certo, pra discussão, por que aí a gente acaba se apropriando de algumas...se apropriando de uma atividade, de uma proposta, faz as adaptações e leva pra escola da gente.

Outro desafio apontado por Maria Tata está vinculado ao envolvimento da gestão, coordenação e direção para construção de um diálogo com a equipe docente acerca da promoção de uma educação antirracista. Para Cunha (2021), as gestões escolares que constroem sua atuação de forma coletiva e democrática com os profissionais da comunidade escolar tendem a fortalecer propostas para uma educação antirracista mais enraizadas e sustentáveis. Sigamos a gira trazendo ao diálogo Maria Olabisi e os desafios por ela enfrentados:

Eu acho que o maior desafio, é o racismo entre si mesmo, sabe? Por que igual o que eu percebo, dentro da própria regional a gente percebe isso claramente. Eu acho que é o maior desafio que a gente tem, que às vezes, pelos próprios superiores da gente, de alguns setores a gente percebe que isso não é importante, então a gente tem que ficar ali a todo tempo, sabe, é, cutucando, mostrando que é importante mesmo, que a gente tem que participar, que tem que ser feito. Mas, eu acho que o maior desafio que a gente tem, que há pessoas em cargos de gestão, às vezes até, sempre, acima da gente, e que não tem uma visão que essa temática é importante que ela precisa ser trabalhada, que isso precisa ser trabalhado dentro das escolas.

As falas de nossas Marias nos remetem a uma questão primordial, o fato de que o município tenha uma política de Promoção da Igualdade Racial, seja vanguardista na recomendação por lei do estudo da história africana e afro-brasileira em suas escolas, que tenha incorporado em seu organograma a GERER e os NERER's como instância de formação em serviço dos profissionais da educação, construções essas dinamizadas pelas pessoas que estão na linha de frente das ações educacionais (professoras/es e

movimentos sociais) que o racismo deixe de existir enquanto estrutura. De acordo com Gonzaga (2017):

A atuação na SEDPAC³³ tem contribuído para as minhas reflexões acerca da importância de se conceber as políticas voltadas para a promoção da igualdade racial de forma transversal e intersetorial; além da necessidade de formação técnica de gestores/as para a implementação de políticas de enfrentamento ao racismo. (GONZAGA, 2017, p. 27)

Em nosso entendimento a estrutura da RME-BH, conta com o GGPIR (Grupo de Gestão e Promoção da Igualdade Racial), para fomentar a discussão e construir estratégias para cumprimento do Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial, portanto o reconhecimento dessa demanda deveria ser prerrogativa para ocupar lugares estratégicos como as equipes de gestão, afinal, não se trata de uma afinidade pessoal e, sim, de um compromisso assumido pela política do município. Vejamos um pouco mais dos desafios enfrentados por Maria Olabisi:

Inclusive tinha uma fala que às vezes eu ouvia dentro da regional, que sempre me incomodou muito, sabe, e assim, eu e os companheiros do NERER Barreiro, sempre trabalhamos em prol de tentar amenizar isso, sabe, por que era uma coisa assim vamos supor, se tivesse alguma coisa relacionado à questão das relações étnico-raciais, você ouvia às vezes fala de colega assim, isso é coisa de preto, isso tem que ser com a equipe da Maria Olabisi, isso aí não é com a gente, sabe? Então era uma coisa assim, isso me incomodava muito, incomoda até hoje né?

É curioso o modo pelo qual as pessoas utilizam dos conceitos relações étnico-raciais, como se raça e etnia fossem sinônimas de população negra e ainda mais como se essas relações ocorressem de forma apenas entre a comunidade negra. Ironias à parte, ressaltamos que para o avanço da luta antirracista é necessário o envolvimento da sociedade como um todo, pois, os efeitos do racismo reverberam por toda sociedade brasileira. Outro ponto a ser abordado é o modo como as demandas são endereçadas à equipe de Maria Olabisi, como se pessoas negras tivessem não só o compromisso em resolver os tensionamentos raciais, mas que a presença negra nos espaços de gestão esteja circunscrita apenas a esse campo de atuação.

Não podemos concluir o diálogo com a Linha Carrego, sem mencionarmos como nossas Marias percebem o processo de formação dos NERER's e seus

³³ SEDPAC: Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Participação Social e Cidadania de Minas Gerais.

desdobramentos em sementes lançadas no solo fértil de suas práticas educacionais.

Começemos com Maria Darratu:

Os assuntos das formações, eu aproveito tudo. Sobre preconceito, discriminação, enviava pra coordenação, na escola o que estava acontecendo. Na sala de aula, mesmo na sala de aula, antes das reuniões das palestras, eu já trabalhava racismo, preconceito em sala de aula. Em relação ao projeto, eu já encaixo essa temática sobre cores, sobre pessoas, sobre diferença, sobre discriminação. Aí, dentro do meu projeto, eu já passo essa formação, esse tema

Maria Darratu procura aliar os assuntos das formações a seu planejamento e elenca temas como diferença, diversidade racial, preconceito e discriminação percebemos que aos poucos essa flor terá raízes mais profundas a sustentar seu desabrochar para uma educação antirracista. Ouçamos Maria Tata:

A partir das formações eu passei a ver uma..de outra forma o trabalho que precisava ser feito, além do conhecimento em si, de levar pras crianças uma gama de possibilidades maiores. Um dos encontros que nós tivemos foi no Museu do Conhecimento, então assim foi muito bacana. Tanto a questão da formação em si, a gente até pensou...mas como a PBH parou de promover encontros, passeios com as crianças, a gente não pode mais sair. Mas eu queria ter levado os meninos pra conhecer o Museu do Conhecimento, pra que eles pudessem ouvir as lendas de criação, né? A cosmogonia, por que são situações muito importantes, a gente acaba ficando com uma realidade e deixa de trabalhar as outras pensando que a gente ta sendo laico, e não ta. A gente pode ter uma escola laica trabalhando várias culturas diferentes, várias formas de entender Religiosidade, por exemplo, diferente, crença diferente.

Maria Tata traz à cena uma das estratégias de formação dos NERER's, a parceria com espaços públicos que fomentam uma discussão sobre as relações étnico-raciais e a cidade, de modo que esses espaços sejam ocupados por profissionais da educação e comunidade escolar, quando é permitida a visitação de estudantes, por exemplo.

Em nosso entendimento, a participação nesses encontros formativos possui o efeito de promover deslocamentos na concepção de educação dos participantes, afinal há muito conhecimento nas narrativas de criação do mundo, de acordo com a diversidade de cosmogonias. Maria Tata sai dessa formação provocada por temas como a laicidade no contexto escolar e a presença da religiosidade de matriz africana, sementes que caíram em solo fértil e possivelmente renderão como frutos reflexões e, quem sabe, futuras ações educacionais antirracistas! Seguimos a gira na voz de Maria Nehanda:

As formações do núcleo foram essenciais para minha atividade enquanto professora na educação básica, sabe? Antes de entrar na rede, essa discussão tava presente na minha vida, mas não de uma maneira organizada e sistematizada, assim de entender os conceitos, entender essa lógica das relações racializadas aqui, no nosso caso brasileiro mesmo. E entender como essas ações, relações acabam atravessando, a nossa vida, e a nossa prática de trabalho. Então o núcleo, ele serviu pra poder me orientar e também pra me ajudar na minha organização, não só na minha organização prática e pedagógica, mas também na minha organização de vida, sabe.

Maria Nehanda chama a atenção para o potencial de sistematização dos conhecimentos acerca do campo da educação das relações étnico-raciais, assim como para o exercício de compreensão das dinâmicas de racialização que perpassam as relações e interações sociais. E, em sua leitura, o NERER, contribui para o seu reposicionamento no mundo, de modo que a dimensão racial viesse a fazer parte de suas reflexões e ações pessoais e profissionais. Ouçamos um pouco mais:

Eu passei também a entender esses conceitos, passei a entender as relações, passei também a organizar todo o meu planejamento, seja meu planejamento anual, trimestral, né, mensal e semanal, né, de modo que a discussão, sobre a temática das relações raciais elas pudessem fazer parte do meu planejamento. Inclusive por que nas escolas que eu trabalhei desde que eu cheguei na rede, a gente tinha um número, né, e ainda tem um número expressivo de crianças cujas famílias se auto-declaram negras e pardas, e que também essa questão né das referências com a cultura negra, ela ta muito evidente.

O exercício de Maria Nehanda em construir seu planejamento na dimensão das relações étnico-raciais, é uma forma de disputar espaço nos currículos escolares, com ações educacionais no cotidiano das práticas pedagógicas. Sabemos que o direito a uma educação antirracista é de todas as pessoas, entretanto, o olhar cuidadoso de Maria Nehanda para o público das escolas em que atua como majoritariamente negro, repleto de referências à cultura negra, traduz-se em compromisso ético de uma educação alicerçada na vida que pulsa nas comunidades em que atua. Maria Nehanda ainda nos revela:

Os núcleos me ajudaram, nessa mudança, comportamental mesmo, de organização das práticas políticas, pedagógicas e até de pensar né, o próprio processo é educativo. Por que quando a gente começa a pensar o processo educativo de uma outra maneira, e uma maneira, diria eu, não sei se é o termo certo, mas talvez, mais Afrocentrado, né, ou talvez também mais Indígenacentrado, aí gente começa a ter uma outra perspectiva sabe, sobre os estudantes, sobre suas trajetórias, sobre seus conhecimentos e sobre seus aprendizados.

Não vamos cair na armadilha de fechar a rica reflexão de Maria Nehanda à construção de um conceito, vamos fugir dessa arapuca recorrendo a Rufino (2021) para amarrar o encanto desses deslocamentos apresentados por ela:

Somos seres de experiência. Tudo o que se passa na vida nos atravessa, nos altera e faz com que cada um de nós seja único, mas habitado por muitos – e nessa multidão singular tecemos uma rede infinita de aprendizagens. A encantaria da educação é parir seres que não cessam de renascer ao longo de suas jornadas. Parida e parteira de si e de muitos outros, a educação remete a processos coletivos, afetivos, conflituosos, despedaçamentos e remontagens do ser. (RUFINO, 2021, p.17)

Para fechar os trabalhos da linha Carrego com a Alegria que lhe é própria chega Maria Olabisi, com a missão de definir o significado do NERER:

Olha, eu acho que o núcleo é o lugar onde me fez me enxergar enquanto pessoa, ele teve um lugar tão importante na minha vida pessoal, principalmente, que assim, eu não sei nem explicar. Mas ele me fez enxergar o tanto que eu sou importante, o tanto que eu, enquanto professora desenvolvendo uma prática antirracista, posso ter importância na vida de tantas crianças.

É no reconhecimento da potência de nossas Marias, falangeiras de Maria Semente que despachamos o carrego, e aramos os campos para que sementes de uma educação antirracista sejam lançadas, cultivadas e possam germinar pelas bandas da RME-BH. Laroyê!

5.2 LINHA COLETIVOS: FALANGE DE MARIA POVOADA

As pegadas daqueles que caminharam juntos, jamais se apagaram.
Provérbio Africano

A linha coletivos tem como característica principal o envolvimento da Falange Maria Povoada em movimentos sociais diversos, movimentos de cunho político-partidário, associações comunitárias, movimentos religiosos, associações culturais, movimento negro, ações afirmativas, dentre outros.

A atuação de nossas Marias nesses movimentos reverbera em atuações potentes junto aos NERER's, assim como constituem a base para a construção de uma educação antirracista na RME-BH, sustentando a política do município que se materializa no cotidiano das ações educacionais no chão das escolas.

Começo por aquela que é rodeada de pessoas, Maria Anyango, cujo significado do nome é amiga, e se identifica como uma mulher preta de 53 anos, pedagoga, pós-

graduada nas áreas de Docência na Educação Básica, Educação Física, Educação Infantil e Gestão Escolar, é professora da Educação Infantil há mais de 15 anos.

Maria Anyango, faz parte do NERER da regional Barreiro aproximadamente há 16 anos e em Nova Lima esteve na coordenação do NERER da Secretaria Municipal de Educação do município por cinco anos, foi presidente do Conselho Municipal de Educação por quatro anos, foi Coordenadora do Fórum Municipal de Educação e esteve à frente do Movimento Negro e da Associação Ébano. Atualmente, participa do Timbuctu: um coletivo potente de jovens na cidade de Nova Lima. Já, em Belo Horizonte, não está associada a nenhum coletivo de maneira mais orgânica, mas participa de ações em vários grupos.

Nosso encontro se deu numa noite de junho e foi marcado por uma atmosfera de admiração e encantamento pela trajetória dessa Mulher Potente que parecia ‘completa’, discorria com convicção, criticidade e fluência sobre as questões que lhe eram apresentadas. Mas que em dado momento uma brecha se fez e então sua ‘humanidade’ surgiu a meus olhos por meio de uma fala emocionada, que fez aumentar o sentimento de respeito dessa pesquisadora por sua trajetória de vida. Ouçamos Maria Anyango:

Meu nome é Maria Anyango, sou de Nova Lima, onde eu leciono na parte da manhã, leciono em Belo Horizonte na parte da tarde numa EMEI, e exerço minha profissão transitando entre esses dois núcleos aí, Belo Horizonte e Nova Lima. Eu sou a 6ª filha de meus pais, filha de mineiro, da mineração, né? Não é novidade pra ninguém que a mineração era exercida em sua maioria por negros, meu pai era mais um deles, que trabalhou na mineração Morro Velho, muitos anos. E foi o trabalho que o levou à morte. Cresci numa cidade pequena, numa bolha cor de rosa, né? Na cidade pequena gente cresce achando que é todo mundo igual, por que a gente tinha na época eram escolas estaduais e tinha uma qualidade bem alta de ensino, então desde os mais pobres aos mais ricos, estudavam nesta escola. A única, a diferença que havia era que essas escolas, como acontece hoje também, muito na Universidade Federal, né? Essas vagas eram preenchidas por pessoas mais abastadas financeiramente, por que tinham mais acesso. Então eu sempre tive um irmão que pudesse me ensinar, né? Então eu tive entre aspas certa facilidade na escola nesse período. Eu falo que minha vida é pautada por oportunidades, que vieram muito através da luta dos meus irmãos mais velhos que foram né, abrindo, desbravando caminhos pra mim. Então, é...então eu não via essa diferença, né? Por que frequentávamos a mesma escola, como eu tinha mais facilidade pra algumas coisas, tive uma facilidade maior pra escrita, então eu era aquela que ajudava meus colegas nas atividades deles, então isso foi fazendo que eu me sentisse, incluída, né?

Em sua narrativa de vida, Maria Anyango nos proporciona muitos elementos para reflexão, o primeiro deles diz respeito ao fato de que, embora sua infância tenha

situações marcadas pela dinâmica racial, em seu entendimento, a dimensão da classe social ganha maior força, ao perceber a diferença financeira entre ela e seus colegas de escola, no entanto suas habilidades de leitura e escrita lhe permitem algum sentimento de pertença àquele contexto escolar: ‘ajudava os meus colegas, isso foi fazendo que me sentisse incluída’.

Outra dimensão que destacamos é a força do coletivo em sua vida, pois, desde a tenra infância, sendo filha caçula, acompanhava os irmãos que desbravaram caminhos para que ela transitasse com segurança. A dimensão racial vai se intensificando na vida de nossa Maria na adolescência, quando sai de Nova Lima e vem para Belo Horizonte e trabalha como empregada doméstica para custear sua formação no magistério:

Então já sentia a diferença no convívio, nos acessos, nos convites que não surgiam. A juventude de uma mulher negra, criada com determinadas normas, ela é uma juventude um tanto quanto solitária no que diz respeito a namorados, essas coisas todas, né? E eu falo que me safei por essas questões que meus irmãos tanto trabalharam comigo. Sempre fui muito comunicativa, por que eu ia com os meus irmãos pra festas, reuniões de jovens, desde muito cedo. Sempre tive muito acesso a leitura, não uma leitura convencional pra juventude de hoje, o que eu tinha pra ler eram os bolsi-livros, né? Que naquela época meus irmãos colecionavam livrinhos de bolso, de faroeste, espionagem, minha irmã lia Bárbara Cartland, e esses eram os livros que eu tinha acesso e que eu agradeço a Deus, por que me deram grandes oportunidades, aumentaram meu repertório. É, então eu sempre fui muito comunicativa, eu sempre tive muitas pessoas em torno de mim.

Sigamos no exercício de compreensão da trajetória de nossas Marias, afinal, desejamos apresentá-las em suas potencialidades, mas levando em consideração que não são ‘super-mulheres’, são grandes e potentes, mas trazem consigo vivências que marcam sua forma de ser e estar no mundo.

Voltemos nosso olhar para questões como solidão da mulher negra e estratégias utilizadas para produção de vida em um contexto que é violento à construção de nossas subjetividades. Maria Anyango encontra no seio familiar uma estratégia de sobrevivência, cresce comunicativa, rodeada de pessoas e livros que lhe ampliam o repertório intelectual. No entanto, podemos ler essa movimentação de Maria Anyango como uma forma de tamponar um vazio causado pelo racismo que desde muito cedo se apresenta na vida de meninas (os) negras (os) que são preteridas (os) pelo simples fato de sua condição racial. De acordo com Kilomba (2019):

A ideia da “supermulher de pele escura”, para usar o termo de Kathleen, pode, por um lado, ser vista como uma estratégia política pr superar as representações negativas das mulheres *negras* no mundo *branco*. Mas, por outro lado, aprisiona as mulheres *negras* numa imagem idealizada que não nos permite manifestar as profundas feridas do racismo. Kathleen fala dessa ambivalência, de ter de preencher imagens empoderadoras — imagens que podem, na verdade, ser experienciadas como desempoderadoras, na medida em que silenciam os danos psicológicos do racismo cotidiano. (KILOMBA, 2019, p.192)

A dimensão racial salta aos olhos de Maria Anyango já na vida adulta, ao ser interpelada por uma professora durante a realização de um trabalho:

O questionamento em relação às questões étnicas, eles vieram... Eu já percebia a diferença, mas o questionamento só veio a partir da faculdade. Sempre fui muito envolvida em atividades na faculdade, e aí a professora me convidou pra participar de um grupo de estudos Freinet, que é uma organização nacional, então há sempre encontros regionais, estaduais, nacionais e internacionais. Então eu comecei a participar desse grupo de estudo e eles tinham encontro no México, e fui convidada pra participar, dividindo a bolsa com uma professora da faculdade. Mas é só pra assistir? Não. Você vai pra estudar e também tem que oferecer alguma coisa, é uma troca, são estudos cooperativos. Aí eu falei, sou ótima pra contar histórias, sou Contadora de História, ela falou assim, não Maria Anyango, o que a gente quer é algo mais forte, é um debate. Vamos pensar em alguma coisa consistente, por que você não fala um pouco da sua experiência como professora negra no Brasil. E aí eu falei assim, ué, mas tem que ter uma questão sobre isso? É.. mas as dificuldades que você encontra. Eu falei assim, as dificuldades que eu encontro como professora negra no Brasil? Ela falou reflita sobre o tema e me convidou a escrever um memorial pensando nesse recorte. E esse memorial é que me colocou diante a questões que eu queria invisibilizar. E foi nesse momento que foram os meus estudos em relação à educação para as relações étnico-raciais.

Maria Anyango, embora tivesse uma percepção da diferença que ela nomeia como questões étnicas, não voltava o olhar para si mesma nesse emaranhado de relações sociais, como se de algum modo nutrisse ainda a áurea da ‘bolha’ que mencionou estar envolvida na infância.

Esse despertar veio pela interpelação de uma professora que lançou agulha firme em sua bolha apresentando-lhe, talvez, o modo como Maria Anyango era lida socialmente: uma professora, uma mulher NEGRA e essa dimensão da raça lhe traria desafios para atuação. A partir de uma reflexão, nossa Maria se reposiciona e percebe que as questões raciais sempre estiveram presentes em sua trajetória, havia um desejo, talvez inconsciente, de torna-las insignificantes, afinal o racismo dói. E mais uma vez recorreremos às palavras de Kilomba (2019):

A experiência do racismo, por ser tão hedionda, não pode, de fato, ser compreendida cognitivamente e a ela ser atribuído um sentido. Em vez disso,

“ela permanece não processada — como não ‘conhecimento’ em sua acepção usual — , porém é sentida no corpo” (Kapla, 1999,p.147) A agonia do racismo é, portanto, expressa através de sensações corporais expelida para o exterior e inscrita no corpo. A linguagem do trauma é, nesse sentido, física, gráfica e visual, articulando o efeito incompreensível da dor. (KILOMBA, 2019, p.162)

A dimensão da dor causada pelo racismo se faz presente na trajetória de Maria Anyango pela negação desse fenômeno, como uma forma de jogar a poeira pra debaixo do tapete. Mas estamos falando da potência exusíaca que permitiu que o tapete fosse levantado e toda poeira sacudida.

Maria Anyango retoma sua infância, os momentos que vivenciou o racismo, a adolescência e seus conflitos, a trajetória de seu pai com o subemprego, os irmãos que não conseguiram concluir o ensino médio, e como essas questões eram marcadamente racializadas. Por meio da escrita de seu memorial — elaborado na construção de uma oficina ofertada por ela no Encontro Freinet realizado no México — , Maria Anyango desperta para a dimensão racial de sua atuação profissional, compromete-se com a formação continuada e se torna parceira potente na luta antirracista. Salve a força de Pombogira!

O encontro com a próxima Maria se deu no início de uma tarde de domingo do mês de junho e foi aguardado com grande expectativa, pois, em outros contextos pude ouvi-la e suas colocações me chamaram muito a atenção. Embora o significado de Hazika seja “a inteligente”, nossa Maria não carrega presunção alguma por esse título, apenas se move incessantemente na busca por ampliar seus conhecimentos.

Maria Hazika é uma mulher que se identifica como preta, doutoranda em Educação pela UFMG, professora de 1º e 2º ciclos na RME-BH há 11 anos, participante do NERER regional Norte há três anos. Conheçamos um pouco mais dessa parceira potente da falange de Maria Povoada:

Maria Hazika é uma mulher negra, muito orgulhosa de quem é, pobre, vem de uma periferia, é moradora de uma periferia, é moradora até hoje da periferia de Venda Nova, porém, não a mesma que eu nasci. Venho de uma família humilde, família negra, de uma mãe negra que faleceu muito cedo, eu não tinha completado sete anos ainda. Mas tenho uma grande referência de algumas tias e da vizinhança. Então eu fui criada muito nesse contexto de vizinhança...eu tive muita sorte nesse sentido, eu acho. Fiz o primário, né, fiz tudo na escola pública. Depois comecei a almejar o Ensino Superior, e como qualquer criança negra passei por todos esses percalços do racismo que se apresenta na vida da gente. É claro que fui descobrir muitos deles agora com mais consciência, depois de ter entrado na Universidade. Mas tenho muita consciência de que passei por muitas situações de racismo durante a vida, eu

to te falando isso, por que isso realmente me constitui enquanto pessoa hoje, sabe?!

Destacamos na trajetória de Maria Hazika a sua ligação com a coletividade, pois, após a perda de sua mãe na tenra infância, essa função foi exercida por sua família extensa — algo muito comum nos povos de terreiro, afinal a comunidade de Axé é uma família extensa, ressoando o provérbio africano de que é preciso uma aldeia para se educar uma criança.

O modelo de família extensiva é discutido pela pesquisadora Gizêlda Melo Nascimento (2008) em seu artigo ‘Grandes Mães, Reais Senhoras’, que nos ensina que famílias negras, desde o contexto da escravização, constituíram-se fora dos paradigmas ocidentais de família nuclear com formato triangular, apresentando um modelo circular com protagonismo da figura materna que é exercida por mulheres da comunidade (tias, madrinhas, avós, vizinhas). Assim, foi na infância que Maria Hazika sentiu as agruras do racismo desde muito cedo, o que forjou a sua subjetividade, diz-nos isso realmente me constitui enquanto pessoa hoje. Conheçamos um pouco mais da trajetória de Maria Hazika:

Entrei na Universidade mais tarde, minha trajetória não foi uma trajetória continuada. No mesmo período que eu entrei na Universidade eu começo a lecionar, só que antes disso eu tive outras profissões, passei por todo tipo de racismo que você possa imaginar nas outras profissões. E decidi entrar no magistério. Fazer a opção por dar aula, não foi a minha 1ª opção de vida, sempre sonhava, mas o racismo era tão grande na minha vida, que eu imaginava que eu nunca ia ser professora. Então eu fui ser secretária, recepcionista, vendedora de loja, vendedora de padaria e enfim, mil coisas. Então, vou tentar o vestibular, tento umas três vezes pra Ciências Contábeis, que era a área que eu estava trabalhando na época, não passava. Tentei faculdade particular, mas não dava conta de pagar, aí tentei Pedagogia e passei muito bem. E fiz Pedagogia, minha 1ª graduação, e aí eu entro na Prefeitura como professora, e vou passando por várias coisas.

Façamos uma pausa na narrativa de Maria Hazika para destacar o modo pelo qual o racismo lhe impede mesmo de sonhar: sempre sonhava, mas o racismo era tão grande na minha vida, que eu imaginava que eu nunca ia ser professora. O racismo é de fato uma tecnologia perversa de opressão que visa manter-nos (população negra/racializada) na condição de subalternidade, lutando por uma sobrevivência. Ressaltamos, não há problemas em exercer as profissões citadas por Maria Hazika, o embaraço se faz quando essas se tornam a única possibilidade de existir no sistema capitalista/racista/patriarcal que vivemos.

Sueli Carneiro (2003) alerta para as desigualdades raciais intragênero apresentadas no mercado de trabalho, onde mulheres negras, ainda que tenham a mesma formação de mulheres brancas e compartilhando as mesmas condições de trabalho, não conseguem colocações no mercado com a mesma remuneração. Essa dimensão do racismo vinculada à questão de gênero pode ser um dos motivos pelos quais nossa Maria não se via como professora. Avancemos um pouco mais na trajetória de Maria Kazika:

E hoje eu acho que sou Maria Hazika, com essa trajetória, é, professora da RME-BH, da Educação Básica, universitária também, eu to fazendo Doutorado na UFMG. Eu fiz Pedagogia, depois fiz Ciências Sociais, por que eu não acreditava, pra você ver como é que o racismo fica na vida da gente, né? Eu não acreditava que a Pedagogia até então ela fosse me dar de fato, subsídio pra estar com aquelas pessoas. Eu tava na Pedagogia, mas eu não me sentia no curso, sabe? Eu não me senti pertencente. Então eu fiz outro curso de graduação pra me apropriar do vocabulário, pra realmente me sentir pertencente.

O fato de Maria Hazika concluir o curso de Pedagogia sem sentir-se pertencente ao contexto acadêmico lhe incute a necessidade de nova formação no campo das Ciências Sociais a fim de instrumentalizar-se para o trânsito acadêmico de forma mais segura, permitindo que ela se sentisse parte daquele ambiente. Buscamos suporte na psicanálise para compreensão desse fenômeno, o estudo de Santos & Castanho (2021) aponta que:

A chegada à universidade, muitas das questões singulares dos jovens são postas à prova, diante de novas exigências subjetivas e coletivas que põem em questão a conquista alcançada, gerando dúvidas, desamparo e grande sofrimento. Por vezes, para alguns estudantes a entrada na universidade se dá de forma que, apesar de estarem dentro, sintam-se ainda estrangeiros. (SANTOS E CASTANHO, 2021, p. 74)

Se a chegada ao contexto universitário por si só é um momento de construção de novos vínculos de pertencimento, questionamentos e angústias para todo jovem, inferimos que grupos historicamente excluídos desses espaços tenham esse sentimento ainda mais forte, sendo, portanto, necessário a construção de políticas de acesso e permanência de estudantes negras (os) no Ensino Superior.

Exú é movimento e numa virada de chave Maria Hazika faz dessas vivências elementos que potencializam sua atuação acadêmico-profissional, pois participou do

programa afirmação na pós, foi aprovada em mais de um programa, escolheu a FaE/UFMG, onde segue com os estudos no doutorado. Maria Hazika:

E com muita satisfação, eu trabalho também, eu trabalho não, mas eu sou do projeto Afirmação na Pós, que faz parte do Programa de Ações Afirmativas. Estou nele já há muito tempo, eu sou egressa e atualmente também, acho que vai pra 4ª turma que eu sou formadora, tutora e é uma grande alegria. Faço parte do Coletivo Cotistas da FaE, dos Programas de Pós-Graduação da FaE. Integro também de um grupo de autoras negras. Faço parte do NERER da regional norte e do Movimento Negro também, mas eu acho que enfim, tudo isso é Movimento Negro né?

Eis a beleza da força do coletivo, abrir espaços pra que outras (os) venham e com suas vivências, saberes e questionamentos provoquem rasuras na instituição, para que de fato se torne um lugar público, acessível e para todas (os). Saudemos a força da (re) existência de nossas Marias, abrindo espaço para chegada de mais uma parceira, Maria Kefile:

Bem, que eu lhe avisei
Pra você não jogar,
Essa cartada comigo.
Você falou no Valete,
E eu falei na Dama.
Amiga, você não me engana,
Pomba-gira Cigana, é Pomba-gira de fama!
Ponto de Pomba-gira

A escolha por trazer a magia da Cigana anunciando Maria Kefile é por sua trajetória pessoal estar ligada a mudanças de território no início da vida, assim como pela sua sede em conhecer e desbravar lugares mundo à fora.

Maria Kefile tem 55 anos, se identifica como uma mulher preta, de formação inicial na área de História e Especialista em Educação, diversidade e intersectorialidade (LASEB/UFMG), no qual tive o prazer de fazer parte da mesma turma, que, mesmo após dois anos de conclusão do curso, segue compartilhando espaços de formação e lazer.

Profissional da RME-BH há 31 anos, Maria Kefile participa do NERER regional Norte há quatro anos e atualmente faz parte da equipe gestora da escola, ocupando o lugar de coordenadora da Escola Integrada. Nosso encontro se deu numa manhã de junho, ainda no contexto pandêmico que mesclava o teletrabalho e o atendimento nas escolas. Ouçamos Maria Kefile (a determinada):

Bom, minha origem é, o nordeste de Minas eu sou de Nanuque, saí de lá com cinco anos. Minha família sempre foi uma família de pessoas pobres, mesmo, né! Meu pai saiu de Nanuque por que a empresa que ele trabalhava era uma Serraria, mexia com madeira era uma parceria, Brasil e Holanda. E aí fechou, ele foi procurar emprego em outro lugar, nós fomos, eu tinha cinco anos na

época, foi pra Teixeira de Freitas que é bem divisa Bahia e Minas Gerais. Vivemos lá cinco anos, eu saí de lá com dez pra Belo Horizonte, infelizmente, por causa de uma violência, com minha mãe. A gente veio pra Belo Horizonte, a família toda já tava aqui, quem era do interior. Minha tia que trouxe o restante da família, falou com minha mãe que a gente tinha que vir pra cá, mesmo, por que as condições lá não estavam boas não. A gente veio e obviamente, meu pai perde emprego, minha mãe não trabalhava, somos cinco filhos, são três homens e duas mulheres. E depois de um tempo a situação aqui, o custo de vida é pior aqui, na cidade. Minha mãe quis trabalhar, meu pai não queria, aquela visão machista e tal de interior que é o homem que tem que sustentar e tudo, mas minha mãe foi em frente.

A história de vida de Maria Kefile, foi marcada pela necessidade de mudanças, primeiro pelo desemprego do pai, em seguida, pela violência sofrida por sua mãe. A família se muda para a capital mineira em busca de novas oportunidades, no entanto, seu pai tem dificuldades em acessar o mercado de trabalho e sustentar a família conforme os padrões machistas. Nesse contexto sua mãe vai trabalhar na cantina do colégio Tiradentes, transgredindo a submissão que se esperava. Ainda que num cenário pouco favorável, a força do coletivo se faz presente e novos horizontes se apresentam à trajetória de nossa Maria:

Eu era adolescente eu comecei a militar, pela questão política mesmo, com um grupo, a gente tinha um grupo de jovens pela Igreja nas Eclesiais de base. Depois a gente criou um grupo de Consciência Negra a partir dessa relação que a gente teve com os Dominicanos e com os Jesuítas. Criamos o GRUCON, o Grupo de Consciência Negra. Na década de 1980 a gente lutou muito pela questão das eleições diretas pra governador. Então a gente envolveu a comunidade e tal e fazia aquela militância política mesmo. E por políticas sociais também e comunitárias.

Notamos que o despertar para as questões raciais se apresenta na trajetória de Maria Kefile ainda na adolescência, como um desdobramento da militância política, é como se a experiência ali vivida servisse de base para a formação do grupo de consciência negra, cujas questões passam a ter na racialização a centralidade do debate. O olhar crítico para as questões de melhoria da qualidade de vida da comunidade à qual fazia (faz) parte desencadeou um processo de atuação no setor público na área da saúde:

Nessa militância, a gente se organizou pra entrar um grupo bem grande mesmo, nós entramos pra área de saúde. E, por que não existiam os centros de saúde com esse formato que a gente tem. Então foi uma política na época o Secretário da Saúde de Belo Horizonte, era o Zé Maria Borges, ele fez uma política junto com um grupo da UFMG e tudo, de lutar mesmo pela questão do Sistema Único de Saúde e tal e organizar um formato de Saúde Pública para as comunidades.

Como fruto dessas lutas, foi instalado um posto de saúde no bairro Aarão Reis, onde um grupo de pessoas vinculadas a essa área, fizeram a formação, pra servir a Comunidade e nessa experiência foi possível compreender que o respeito à diferença e união de esforços geraram um bem maior. Ouçamos um pouco mais dessa história na voz de Maria Kefile:

E nesse período tava surgindo, surgindo não, já tinha criado o Hospital Sofia Feldman que era também uma demanda Comunitária com um médico. Foi criado esse Hospital com três lideranças principais, que era um médico (comunista ateu), um Judeu e um Cristão dos Vicentinos, então, mesmo com ideias antagônicas, eles se uniram em prol da comunidade e criou o que é hoje um Hospital voltado pra população, né, principalmente pra população mais carente, 100% SUS, hoje. E de uma importância não só pra aqui pra região, mas pro Brasil, e é referência Internacional, já foi premiado e tudo. A construção do hospital foi comunitária mesmo, e tal, com doações, essas coisas todas, e foram de forma verticalizada, então cada andar que era construído era uma Vitória e tudo.

O tempo pra Exú é o agora e nessa perspectiva compreendemos a movimentação de Maria Kefile na década de 1980, por melhorias na qualidade de vida de sua comunidade à luz dos Saberes da Indignação sistematizados por Nilma Lino Gomes (2020):

Nos últimos meses, venho analisando um outro conjunto de saberes/conhecimentos sistematizados pelo Movimento Negro e que se destaca ainda mais nos momentos de acirramento do racismo, das desigualdades e da violência: os saberes/conhecimentos indignação. É também um tipo de conhecimento emancipatório. Ele é inconformado, antirracista, antipatriarcal, anticapitalista e construído pela dignidade daqueles e daquelas que lutam contra opressão. (GOMES, 2020, p.369)

Maria Kefile chega na área da educação na década de 1990, logo após concluir o curso de História na FAFI-BH. A dinâmica de escolhas de escolas para assumir o cargo era de acordo com classificação do candidato no concurso. Como nossa Maria foi bem colocada, teve oportunidade de escolher entre as escolas lidas como modelos na RME-BH, no entanto alinhada a sua formação política, optou por uma escola na comunidade em que vivia, o bairro Aarão Reis. Esse posicionamento nos remete ao diálogo com Berth (2018):

Falar em empoderamento de um grupo social é necessariamente falar sobre democracia e expansão da sua atual restrita aplicação. Empoderamento, na vida política pública, também é efetivado pelo exercício dos direitos políticos, dentre o qual a participação como cidadão e cidadã na discussão pública é uma das principais ferramentas. Por sua vez, quando falamos de grupo oprimidos, cujas vozes muitas vezes são silenciadas, conforme vimos

anteriormente, o acesso a espaço de decisões em sociedade é uma dentre tantas estratégias de resistência. (BERTH, 2018, p. 64)

Assim, a consciência política de Maria Kefile — construída nos movimentos sociais, como o movimento das Comunidades Eclesiais de Base/CEBs, movimento negro e atuação político-partidária —, reforçava os vínculos com as comunidades de origem para construção de ações de melhoria na qualidade de vida da população em seu entorno. No decorrer da gira teremos oportunidade de reconhecer na atuação de Maria Kefile um importante marcador político. Salve o encanto dos coletivos!

A Falange Maria Povoada não estaria completa sem a presença daquela que é Doce e Meiga, Maria Mandisa, uma mulher que se identifica como preta, com 36 anos, bacharel em biblioteconomia, especialista em Educação e Cinema (LASEB/UFMG), mestranda pelo PROMESTRE/FAE/UFMG, atua como auxiliar de biblioteca há 12 anos, participante do NERER Norte há quatro anos. O encontro com Maria Mandisa se deu numa manhã de junho, marcado pela doçura de sua voz:

Eu sou Maria Mandisa, tenho 36 anos, vou fazer 37 agora em Agosto. Sou mãe de um menino de cinco anos, moro em Ribeirão das Neves, sou graduada em biblioteconomia pela UFMG, graduei em 2010, é, em 2009 eu ingressei na PBH na escola que eu estou até hoje, na regional Norte. Em 2015 eu participei do LASEB que é uma formação pra profissionais da rede básica, né, da PBH, fiz educação e cinema, por que uma das minhas paixões é o cinema. Depois que fiz o LASEB, eu me aproximei mais do campo da educação por que eu vinha da biblioteconomia, que na minha época não tinha uma relação tão grande assim com o campo da educação, era uma coisa mais voltada pra processamento técnico, pra informatização, e isso ficava por conta de cada pessoa, né? Na época da minha graduação eu trabalhava oito horas, eu ia pra faculdade só pra estudar e não participava de nada, não participava de projeto de extensão, eu fiz só os estágios obrigatórios do curso. Meu ingresso nessa escola, foi a minha primeira experiência com educação, eu nunca tinha trabalhado com escola antes. Antes eu trabalhava na MGS, eu era assistente administrativo também, trabalhava aqui em Neves, numa delegacia de mulheres, e antes disso trabalhei como auxiliar de arquivo num escritório de engenharia, e a minha primeira experiência profissional foi como auxiliar laboratório farmacêutico.

Adiantamos que a maternidade, a paixão pelo cinema e a pós-graduação são elementos-chave para a prática educacional antirracista de Maria Mandisa. Destacamos nessa trajetória, o contexto de precariedade da formação inicial de nossa Maria, que, devido à sua necessidade de trabalho em horário integral, tornava-se inviável o maior investimento em sua formação. Esse dilema é enfrentado por muitas (os) estudantes oriundas (os) das camadas populares que dividem sua energia entre a sobrevivência

(trabalho) e as possibilidades de mobilidade social por meio dos estudos, herança das desigualdades estruturais de nosso país.

Neta de uma grande contadora de histórias, a literatura esteve presente na vida de Maria Mandisa desde a infância, apesar de sua família ser muito humilde, sua mãe lhe incentivava muito, trazendo livros das casas em que trabalhava como doméstica, em suas palavras: eu acho que ela queria que eu tivesse melhores oportunidades que ela, que ela sempre trabalhou no serviço doméstico.

A forte presença de mulheres negras no trabalho doméstico se mostra como vestígios do colonialismo que insiste em relegar às mulheres negras funções ligadas à subalternidade. Ciente dos desafios que tal profissão traz, a mãe de nossa Maria recorre ao incentivo à filha aos estudos, como forma de romper com esse ciclo e inaugurar uma nova página na história familiar. E assim se deu a chegada de Maria Mandisa na escola:

Minha relação com os livros era ótima, eu adorava aquele espaço, eu adorava aquele ambiente e é assim, meio perigoso, por que quando você não tem nenhuma relação com o campo da educação e você entra pra uma biblioteca, a sua tendência é querer proteger o acervo. Foi assim um baque pra mim, né? Eu tinha muito amor, eu sempre adorei ler, eu ficava com dó, gente, às vezes ficava com medo de emprestar um livro. Minha tendência era proteger o acervo, e ao mesmo tempo, eu queria conhecer tudo, tava fuçando tudo, mas eu não tinha essa experiência de trabalhar com pessoas, com estudantes, era uma incógnita assim pra mim.

Com a formação técnica que recebera em sua graduação, Maria Mandisa fez o que era esperado, estabeleceu uma relação próxima com o acervo, que lhe instigava descobertas, queria conhecer tudo, mas mantinha-se distante do contexto educacional, embora estivesse dentro de uma biblioteca escolar. Vejamos como se deu a virada de chave da ‘protetora do acervo’ para a potência de suas ações educacionais antirracistas:

O ingresso na FaE lá no LASEB me aproximou mais do campo da educação, na verdade, ampliou minha visão do que seja educação e foi também um letramento acadêmico. Eu me apaixonei, né? Já era apaixonada pelo cinema, e comecei a entender a escola de outro modo. Por que quando eu entrei na escola...

Outro fator que amplia as lentes de Maria Mandisa para um debate e atuação no campo da educação antirracista, se trata da sua passagem pelo ‘Afirmção na Pós’:

O Afirmção na Pós, foi um processo também que me fortaleceu, que acrescentou demais nas minhas práticas antirracistas, na escola e na vida também, por que mais que um projeto de preparação, mais que um pré-acadêmico, ele é um processo de formação política. Então teve muita coisa no Afirmção na Pós que ampliou meus horizontes, leituras,

posicionamentos, que ampliou assim de uma forma gigantesca! Então eu fui atravessada por essa passagem no Afirmção na Pós.

Há um ditado popular que se aplica à trajetória de Maria Mandisa; atirei no que vi e acertei o que não vi, ao buscar o ingresso no Afirmção na pós na intenção de se instrumentalizar para a seleção de mestrado, acabou participando de uma formação política que lhe amplia o olhar não só para o contexto educacional, mas para as questões raciais no cotidiano, o que gera um reposicionamento diante da vida.

Apresentada a Falange Maria Povoada, vejamos como se dá o reflexo do coletivo nas ações educacionais antirracistas construídas por essas Marias que contribuem para o fortalecimento da Política de Promoção da Igualdade Racial nas escolas da RME-BH.

Retomemos um pouco a estrutura dos NERE's, que são formados por profissionais que atuam em lugares diversos nas escolas e modalidades de ensino, de modo que no mesmo encontro podemos ter profissionais da Educação Infantil interagindo com profissionais do Ensino Fundamental, que ocupam lugares de gestores, professores, técnicos administrativos, monitores da escola integrada e etc.

Entendemos que essa diversidade consiste numa oportunidade potente de troca de experiências, no entanto, há uma atribuição dada ao representante da instituição que é o repasse das formações recebidas nos encontros, como uma forma de alimentar o ciclo de diálogo GERER→NERER→ESCOLAS. No entanto, não há um momento institucionalizado para que esse repasse aconteça, o que causa ruído nessa comunicação e exige dos profissionais a construção de estratégias para cravar esse espaço em seus locais de atuação. Ouçamos o que nos dizem nossas Marias:

Maria Hazika: Eu acho que o NERER e as ações tem que ser mais divulgados nas escolas, sabe, por que os movimentos eles ficam muito presos naquelas escolas em que são desenvolvidos. Por exemplo, lá na minha escola tem pouquíssimas coisas desenvolvidas, as pessoas acreditam que eu vou conseguir desenvolver as coisas lá. Quando vê o trabalho da gente, nossa que bacana, aí já acha que é a escola inteira NÃO. Aquilo ali às vezes é de dois, três, quatro professores. Então, eu acho importante o núcleo pensar mesmo no apoio psicológico daquelas pessoas que são multiplicadoras dentro da escola, sabe? Por que essa coisa de que a 10.639 ela já está difundida, não, ela não está efetivamente difundida não.

Maria Hazika aponta ruídos nesse processo de comunicação. E diz que há de se 'furar a bolha' e compreender que as ações educacionais apresentadas nos relatos de experiência nem sempre refletem uma postura institucional. Se faz necessário um olhar atento aos impactos das interpelações sofridas pelas (os) profissionais que levam as

discussões relativas à promoção de uma educação antirracista para suas escolas, pois, muitas vezes lidam com um ambiente hostil e refratário, desencadeando processos de desgaste e até adoecimento emocional.

Embora os NERE's sejam apontados por nossas Marias como lugar de potencialização e acolhimento, há camadas mais profundas a serem atingidas no tocante ao cuidado com essas (es) profissionais para que o ciclo fortalecer/resistir seja rompido.

Despachamos a porta dos limites e possibilidades dos NERER's para o desenvolvimento da política de promoção de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH com a seguinte analogia:

Há uma fonte de água limpa a ser distribuída para aqueles que têm sede. Nessa fonte, são disponibilizados baldes fissurados para o transporte da água. A fonte segue cumprindo seu papel, fornecer água, os baldes transportam o líquido precioso, mas devido às suas fissuras, parte do líquido precioso fica pelo caminho.

Exu é o avesso do avesso, responde perguntando e pergunta respondendo, lançamos o verso de encantaria: entrei pela sala, saí na cozinha. O ponto desse nego ninguém advinha. Seguimos a gira na potência de Elegbara, o Senhor do Poder apresentando caminhos encontrados por Maria Anyango:

Eu sempre julguei forte também na questão do núcleo, quando você chega na escola e fala assim, eu preciso de um espaço pra passar isso pros professores que são informações que eu peguei junto à SMED. Por que o núcleo representa a SMED, não é? Quando você fala que a SMED mandou a forma de atendimento é outra. Utilizei amplamente essa estratégia pra abrir espaço para que eu fizesse essa confraternização do que é estudado no núcleo para os professores, né? E sempre cobrando da escola, olha, vocês vão ter que dar conta, temos que dar conta do que foi feito, qual a ação que foi feita, então vamos sentar, elaborar ações, o quê nós vamos fazer? Vai ser através de um projeto, vai ser através de atividades em cada sala? Como a gente vai se organizar, nós temos que trazer formadores pra escola, por que já me informaram lá que tem uma verba que é pra contratar palestrantes, então a gente precisa utilizar essa verba para isso também.

A estratégia de Maria Anyango é apropriar-se do lugar institucional que os NERER's ocupam na estrutura da SMED, posicionando-se como responsável por levar as informações para o grupo de professores, acompanhando o processo de implementação de ações, dispondo-se a pensar formas de atender às demandas, sugerindo processos formativos para o grupo, enfim buscando de várias formas quebrar possíveis bloqueios no campo que atua. É uma ação potente, inegável, ela mesma relata

conseguir envolver o grupo a partir dessa postura, no entanto conclui sua fala: ‘no início foi com muita briga, depois você consegue seduzir, (não, é, como eles dizem?) um grupo, e a partir desse grupo você vai tentando ampliar’.

Refletindo um pouco mais da estratégia ora apresentada, destacamos dois pontos, o primeiro deles se refere à necessidade de assumir uma postura protagonista frente ao coletivo de profissionais do espaço em que se atua, pois, os desdobramentos de tal ação variam de acordo com o contexto em que cada uma (um) está inserida (o). Em nosso entendimento para assumir tal postura, se faz necessário um perfil de liderança, e será objetivo das formações ofertadas pelos NERE’s o desenvolvimento de tal habilidade?

O segundo apontamento é relacionado ao tipo de suporte dado às (aos) membros dos NERER’s quando sua atuação não é acolhida nas escolas e o conflito se sobrepõe às possibilidades de diálogo. Retomemos as atribuições da GERER, de acordo com o decreto 16.717/17, em seu artigo 49, inciso V:

V – monitorar e avaliar a inserção das temáticas étnico-raciais na elaboração e execução dos projetos políticos pedagógicos das instituições da rede municipal de educação.”

Não temos a pretensão de adotar um discurso legalista, e assentamos nossas reflexões nas potências exusíacas, afinal se “Exu é o desregrado que cria, é também o que fiscaliza o cumprimento das regras” (SIMAS E RUFINO, 2018). Assim percebemos que o decreto é explícito no tocante ao acompanhamento da inserção das temáticas étnico-raciais nas instituições escolares, mas em momento algum aborda as (os) profissionais que dão vida a essa política, por isso, questionamos qual seria o trânsito da GERER no microcosmo das instituições, sobretudo levando-se em consideração a diversidade e o tamanho da RME-BH?

Que se apresente à gira Maria Kefile e suas estratégias para a construção de uma rede de educação antirracista nas escolas da RME-BH:

Eu trouxe essa questão pra discutir aqui, com o trabalho coletivo a partir de uma formação que eu tive no projeto “A Cor³⁴ da Cultura”, né? E a partir de então a gente fez um projeto e discutiu com a escola como um todo, e um

³⁴ O projeto “A cor da Cultura” é uma parceria entre Petrobras, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), Centro Brasileiro de Informação e Documentação do Artista Negro (CIDAN) MEC/ SECADI, Fundação Cultural Palmares, Fundação Roberto Marinho, via Canal Futura, e a TV Globo. Iniciado em 2004, teve como objetivo contribuir com a implementação da Lei 10.639/2003 que determina a inclusão do ensino da história e da cultura afro-brasileiras no currículo escolar. Fonte: adaptado de: < <https://www.frm.org.br/conteudo/mobilizacao-social/solucao/cor-da-cultura>>

projeto pra não ser uma atividade pedagógica da professora Maria Kefile que aí já era referência, mas pra ser da escola, entendeu? É óbvio que eu sou referência nesse processo, mas é uma coisa que hoje não depende só de mim. Então eu faço e os outros também fazem, por que assim compreende que é uma política que tá na política pedagógica da escola e é essencial que se trabalhe né, a questão étnico-racial é isso.

É preciso escurecer alguns dados dessa narrativa, Maria Kefile atua na mesma escola há mais de 20 anos, onde foi precursora no processo de institucionalização do trabalho com as relações étnico-raciais, por isso reconhece seu lugar de referência nessa discussão. Destacamos ainda seu forte vínculo com a comunidade, da qual também é moradora dos arredores, e entendemos que esses cruzamentos reforçam sua voz no contexto escolar.

Nesse sentido, nota-se que há a preocupação em dar continuidade a esses processos por meio do compartilhamento das formações que participa na RME-BH de modo propositivo, construindo coletivamente ações que fortalecem a política de Promoção da Igualdade Racial em sua escola e na rede, pois essa instituição tornou-se referência no tocante à práticas educacionais antirracistas. Conheçamos um pouco mais de suas práticas:

Nós passamos por uma formação muito bacana com a Rosa Margarida, então o quê que eu fiz, ao invés de eu repassar, eu trouxe a Rosa Margarida pra cá pra fazer a formação, entendeu? Mesmo por que a gente corre atrás de parcerias e tal pra dialogar aqui com os professores. Às vezes ‘santo de casa não faz milagre’ né? Fizemos com a Maria Karasi, uma pessoa excepcional, tem um conhecimento fantástico, tá lá na GERER, falando institucionalmente e todo o conhecimento, a bagagem que ela traz, é fantástico. O povo amou, amou mesmo. Trouxe a Aveline, que é uma Indígena né, militante, também não cobrou absolutamente nada. Agora estou correndo atrás do Carlos Amaral, mas eu não consigo falar com ele de jeito nenhum, é um Cigano, representatividade dos Ciganos.

É importante ressaltar que Maria Kefile ocupa um lugar estratégico, pois faz parte da gestão escolar, como coordenadora do projeto Escola Integrada, e assim segue gingando, ora fazendo os repasses das formações para o coletivo da escola, ora estabelecendo parcerias para que outras vozes e agentes protagonizem as formações, dialogando com profissionais que nem sempre possuem a mesma oportunidade de formação. Notamos ainda o cuidado em diversificar os formadores, construindo parcerias institucionais com organizações privadas e movimentos sociais a partir de suas lideranças. Vislumbramos a potência dessas ações à luz das reflexões de Nilma Lino Gomes sobre a construção de uma pedagogia da diversidade:

A diretora e a vice estão muito engajadas na questão racial, e elas fizeram assim questão de apoiar tudo, a gente fez lá um projeto muito legal que foi de apresentação de tudo que a gente tinha na biblioteca referente a esse assunto, então foi uma semana com a biblioteca toda decorada, as professoras receberam convite, chegavam na biblioteca tinha um café maravilhoso que elas colocaram lá, e todo mundo ficava encantado, e iam na biblioteca, os estudantes também, iam com os professores como se fosse fazer um tour lá pelo acervo étnico-racial, então assim, foi muito interessante.

Associamos a ação de Maria Mandisa à perspectiva exusíaca de Odara, o Senhor dos prazeres, afinal a dimensão do encantamento é mais que uma estratégia. Consiste no direito de acessar as dinâmicas das relações étnico-raciais além do conflito e da dor. Há muita beleza, sabedoria e riqueza inerentes à cultura africana, afro-brasileira e indígena que precisam ser visibilizados nos contextos educacionais e da sociedade em geral. Vejamos como foi o processo de construção das ações educacionais desenvolvidas por Maria Mandisa:

Eu posso dizer como marco temporal em 2015, que eu começo a pensar a biblioteca, a literatura junto com a questão étnico-racial. Eu acho que tem muito a ver com a gestão, que tem o mérito de ter me convidado a participar do núcleo. Então, esse amadurecimento tem a ver com o meu ingresso com Afirmação na Pós, e o meu envolvimento no núcleo. Foi até engraçado que depois que eu entrei pro núcleo, eu comecei a ver livro que eu nunca tinha visto na biblioteca. Comecei achar uns, achei uns quatro livros da Conceição Evaristo na biblioteca que passava despercebido, e aí eu recuperei esses livros e comecei a ler e comecei a colocar eles também em destaque na biblioteca, comecei a indicar pra aluno e pra professor.

A fala de Maria Mandisa nos aponta para a importância dos coletivos em sua trajetória, pois localiza um amadurecimento em relação às questões raciais após a participação no 'Afirmação na Pós', assim como sua chegada no NERER.

Destacamos ainda o papel de uma gestão envolvida com a temática racial que teve centralidade no despertar de nossa Maria, desde à visibilização do potencial educador da biblioteca até a sua indicação para fazer parte do NERER.

A intenção de apresentar as estratégias da Falange Maria Povoada é compreender que as formações realizadas nos NERER's reverberam de maneira diversificada nos contextos escolares, contribuindo para construção de uma educação antirracista na RME-BH. Fechamos a gira na voz de Conceição Evaristo evocada por Maria Mandisa:

Vozes-Mulheres

A voz de minha bisavó
 ecoou criança
 nos porões do navio
 Ecoou lamentos
 de uma infância perdida.
 A voz de minha avó
 ecoou obediência
 aos brancos-donos de tudo.
 A voz de minha mãe
 ecoou baixinho revolta
 no fundo das cozinhas alheias
 debaixo das trouxas
 roupagens sujas dos brancos
 pelo caminho empoeirado
 rumo à favela
 A minha voz ainda
 ecoa versos perplexos
 com rimas de sangue
 e
 fome.

A voz de minha filha
 recolhe todas as nossas vozes
 recolhe em si
 as vozes mudas caladas
 engasgadas nas gargantas.
 A voz de minha filha
 recolhe em si
 a fala e o ato.
 O ontem — o hoje — o agora.
 Na voz de minha filha
 se fará ouvir a ressonância
 O eco da vida-liberdade.
 (EVARISTO, 2008, p.24)

Nossas Marias são vozes do eco da vida-liberdade que ecoam cânticos por uma educação antirracista e Promoção da Igualdade Racial em diversos tons. Laroyê!

5.3 LINHA CORPO NEGRO EM MOVIMENTO: FALANGE DE MARIA BATALHA

Pomba-gira é mulher,
 De domingo até segunda.
 Pomba-gira é mulher,
 De domingo até segunda.
 Na boca de quem não presta,
 Pomba-gira é vagabunda!
 Laroyê!
 Ponto de Pomba-gira

A linha corpo negro em movimento, formada pela Falange Maria Batalha, é composta por Marias que travam suas batalhas no cotidiano, interrogando as instituições com suas potentes presenças. Que se faça a gira para conhecermos os desdobramentos dessa presença nos contextos escolares, por meio de suas ações educacionais. Os trabalhos começam a partir de uma noite fria de junho em que me encontrei com essa parceira que, de imediato, inspirou à construção de sua chave³⁶: “Maria Chiku, “falante”, que se identifica como uma mulher preta, de 51 anos, Pedagoga, Especialista em Psicopedagogia, faz parte da RME-BH há 4 anos e participa do NERER da regional Norte há um ano. Conheçamos um pouco mais de sua trajetória:

Sou Maria Chiku, uma mulher negra, 51 anos e solteira. Nesse momento estou com o cabelo trançado, e tenho um filho de 18 anos. Aos 4 anos de idade eu aprendi ler, por que minha mãe dava aula e eu aprendi junto com os alunos dela. Aos 11 anos de idade eu catava lixo, eu morava na região próximo ao CEASA, aqui em Contagem, região metropolitana, e eu tinha arroz e feijão em casa, mas eu não tinha a mistura, a gente catava lixo no lixão do CEASA, fruta, verdura, a gente ganhava alguma coisa nova, mas geralmente é tudo do lixo mesmo, disputando com os urubus e com quem mais precisasse, não tenho vergonha disso, conto pra quem me perguntar, por que faz parte da minha vida. Comecei a trabalhar aos dezesseis anos com carteira assinada. Sou Pedagoga. O que me trouxe até hoje foi a educação, foi aprender, foi estudar mesmo.

Chiku afirma ter passado por um processo de educação difícil, embora diga não ter se deixado abater. Mas teve que enfrentar situações em que era a única negra na sua turma da faculdade e sentia o peso da desigualdade sóciorracial no contexto em que estava inserida. Sentia-se muito observada, mas buscou no alto rendimento uma estratégia de sobrevivência nesse ambiente. A questão racial foi preponderante, inclusive na sua trajetória profissional. Ouçamos Chiku:

Eu como mulher e negra, eu...sofri muito. Passei em seleções que nunca fui chamada, ao contrário de pessoas que não passaram e foram chamadas, por que eram mais claras que eu, às vezes nem tão branca, mas tinha uma pele mais clara. Tudo que eu tive que fazer, eu tive que disputar, ser melhor, isso me cansou. Não que a luta acabasse, to aí, e to orientando meu filho agora nisso, mas, eu não trago amargura disso, eu trago uma reflexão em relação a isso, mas que foi fácil pra mim, não foi, não.

A fala de Maria Chiku nos remete a reflexões sobre a necessidade de ser forte nas batalhas enfrentadas contra o racismo, visto que ela se anuncia ‘cansada’, mas em

³⁶ Nos meus aprendizados na Umbanda, a Chave é um dos mistérios/encantamentos na macumba. Às vezes é necessário uma sequência de incorporações até que a entidade esteja ‘firmada’ junto ao médium e a comunidade de Axé. É um sinal de confiança da entidade para com o médium que esse mistério seja desvendado e apresentado a ele sua Chave.

seguida aponta não ter ‘amargura’ diante esses processos e entendemos que manifestar a dor causada pelo horror da violência que o racismo provoca é um direito, uma forma de acessar uma humanidade possível.

Abrimos a reflexão para uma visão polêmica, mas, em nosso entendimento, a dor causada pelo racismo é acompanhada da raiva, uma emoção legítima, que pode impulsionar o desejo de mudança ou provocar abalos emocionais que dificultam a movimentação diante da vida. É uma emoção que carrega essa potência ambígua, mas é preciso reconhecê-la para aprender a lidar com suas nuances, negar a raiva é uma forma de negar a própria humanidade.

Em sua fala, Maria Chiku nos leva a pensar o lugar das dinâmicas de opressão que o racismo provoca, estabelecendo uma gradação de exclusões de acordo com o marcador fenotípico negroide. Em sua fala, ‘mulheres mais claras’ ocuparam postos de trabalho que lhe foram negados, embora tivesse competência para assumir tais funções. Trazemos ao diálogo a perspectiva do Colorismo da pesquisadora Alessandra Devulsky:

O colorismo é uma ideologia, assim como o racismo. Enquanto processo social complexo ligado à formação de uma hierarquia racial baseada primordialmente na ideia de superioridade branca, sua razão de fundo atende aos processos econômicos que se desenvolvem ao curso da história. De um pólo a outro, seja ao preterir os traços fenotípicos e a cultura associada à africanidade, ou ao privilegiar a ordem imagética da europeinidade, sua constituição está ligada ao colonialismo e, indelevelmente, ao capitalismo. (DEVULSKY, 2021, p.30)

Assim, trazemos à gira os saberes de AKOTIRENE (2020) que apresenta o tensionamento existente no uso da categoria pardo nos processos de identificação racial, nos indicando ser necessário amadurecer os processos de identificação racial para que políticas públicas sejam construídas de acordo com as diferenças apresentadas entre pretos e pardos em seus acessos a bens e serviços, como saúde, educação, lazer.

A fala de Maria Chiku ressalta as reflexões de ambas pesquisadoras, pois, reconhece que foi preterida por mulheres mais claras que são lidas socialmente com fenótipo que se aproxima do que Devulsky (2021) chama de uma personificação imagética da europeinidade. Essas dinâmicas marcam as desigualdades de acesso de mulheres negras, com fenótipo negroide predominante, ao mercado de trabalho, impactando suas vidas como um todo.

Sigamos com Maria Chiku apresentando as potências educacionais de seu corpo negro que se apresentam como saberes estético-corpóreos:

Primeiro dia que eu cheguei na escola, cheguei de turbante. Aí, todo mundo me olhou, me olharam de cima embaixo, quem que essa mulher é que está chegando? Quando eu cheguei na escola, eu era acho que a 2ª professora negra na escola. A predominância são as mais claras, muitas são afro-descendentes, agora que elas estão se identificando, mas antes, eu percebia isso claramente, nariz, boca, cabelo, alguma coisa, cor, o que fosse, mas eu, né? Fui muito observada, você acha que eu parei de ir? Não. Continuei indo, tenho toucas, turbante, tiara, tenho...eu vou com o mais vermelho, rosa que eu tiver. Esse é um hábito meu e não vou deixar de fazer, porque, minha mãe usava, minhas avós também, me ensinaram e eu achei bacana, que tinha a ver comigo, como argola eu achei, eu tenho maiores, menores, eu achei que tinha a ver, acho que tem a ver é da cultura, eu admiro isso, trago comigo uma história rica, né, dos meus...é ..antecessores, né?

Chegando na escola, nossa Maria percebe como seu corpo e sua estética interpelam a instituição, devido aos olhares que provoca, sua narrativa mostra, no entanto, que no grupo de professoras havia a presença de outras mulheres negras, que em sua leitura passam pelo processo de descobrir-se negra. Mesmo que sua estética seja apontada como marcador de diferença ou possível exotização, Maria Chiku segue utilizando turbantes, toucas, argolas, elementos que lhe remetem a uma tradição ‘minha mãe usava, minhas avós também, me ensinaram’ e reconhece nesse legado uma possível ancestralidade ‘eu admiro isso, trago comigo uma história rica, né, dos meus...é ..antecessores, né’.

Em nosso entendimento a postura de Maria Chiku nos leva a compreender o corpo negro como um terreiro, como nos afirmam SIMAS E RUFINO (2018):

Pensar o corpo como terreiro parte da consideração que o mesmo é assentamento de saberes e é devidamente encantado. O corpo codificado como terreiro é aquele que é cruzado por práticas de saber que o talham, o banham, o envolvem, o vestem e o deitam em conhecimentos pertencentes a outras gramáticas. Tais ritos vigoram esses corpos os potencializando ao ponto que o saberes assentados nesses suportes corporais, ao serem devidamente acionados, reiventam as possibilidades de ser/estar/praticar/encantar o mundo enquanto terreiro. (SIMAS E RUFINO, 2018, p. 50)

Maria Chiku é Professora da Educação Infantil e atua numa comunidade de vulnerabilidade social, marcadamente negra, que se formou a partir de um contexto de ocupação. Em seu entendimento, o fato de ser uma mulher negra com sua trajetória lhe permite um diálogo mais próximo com a comunidade a cerca das questões raciais. Ouçamos Maria Chiku:

Eu participava do projeto horta, então eu levava os pais, conversava muito com eles sobre isso, discutia, fazia círculo, conversava muito. Alguns colocava até sua vida, ah...eu to desempregado, perdi emprego por causa

disso, por causa da raça, por causa da cor, por que não tem estudo. Então a gente conversava muito isso.

Percebemos o potencial educador dessa ação, no entanto, escurecemos a necessidade de aprofundar os níveis de discussão para que esses encontros avancem da linha do reconhecimento das desigualdades, para tornar-se também um espaço propositivo de construção coletiva de possibilidades de ação.

Nesse sentido, fazemos um cruzo entre o potencial formador dos NERE's, que pode ter desdobramentos para além dos muros da escola, com a necessidade de ampliar parcerias que permitam subsidiar ações que dialoguem e impactem a comunidade, construindo/fortalecendo um eixo transversal da Política de Promoção da Igualdade Racial. Vejamos como Maria Chiku e sua corporeidade negra interpelam as ações educacionais em sala de aula:

Eu tive uma aluna de 5 anos que falou assim comigo, da minha cor. Até mais escura, um tom de pele mais escura, eu sou mais clara que a senhora. Eu falei, vem cá, vamos conversar. Eu falei eu sou negra e você também é. Ela me dizia, não eu não sou negra não. Eu falei, tem certeza? Olha bem pra mim, eu sou negra, olha a nossa cor, olha o nosso nariz aqui, parece um pouco, ó, eu tava com o cabelo armado assim, ela também tava com o dela, mas tava com um negócio assim, umas trancinhas assim. Olha bem pra mim e pra você. Chamei ela pro espelho, abaixei, por que o espelho era baixinho, falei com ela, olha lá, eu sou negra, ela falou, mas eu não sou negra. Eu falei, Alessandra, presta atenção, você é o quê então. Ela falou, eu sou morena, eu falei, morena? Quem falou que você é morena. Minha mãe, todo mundo lá em casa, falou que eu sou morena. Eu falei você é morena mesmo? Vamos olhar de novo nós duas no espelho, eu sou negra, desde o dia que eu nasci, olha o meu cabelo, parece com o seu, meu nariz parece com o seu, minha boca, nós somos muito gatas. Olha pra você ver. Você acredita que ela começou, na formatura, no final do ano, no dia da formatura ela foi com o cabelo todo armado, de tranças, maravilhoso, que a mãe dela fez, toda bonita, ela falou, eu pareço com minha professora. Isso pra mim já é... eu nem sei se eu ensinei, ela pegou alguma coisa, então, eu não esqueço dessa cena.

A cena narrada por Maria Chiku aponta muitos elementos para reflexão, o primeiro deles diz respeito à afirmação de sua identidade negra para criança, o cuidado de se colocar no espelho com a menina e apontar semelhanças entre as duas. No entanto ressaltamos que a construção da identidade e pertencimento racial é um processo impulsionado por vários agentes, e no diálogo entre Chiku e Alessandra, o tensionamento aparece à medida em que a menina afirma os referenciais familiares que lhe informavam ser uma pessoa 'morena'.

Em nosso entendimento, há uma linha tênue que separa o incentivo à descoberta/construção do pertencimento racial de alguém e a imposição de uma

identidade anunciada por outrem, há que se dar tempo ao tempo e permitir que a criança construa sua trajetória nessa caminhada que se faz a passos pequenos, firmes e seguros. No entanto, ao final do ano, Chiku nos revela que a criança aparece ‘toda bonita’ e orgulhosa dizendo “eu pareço com minha professora” e finaliza emocionada, mas sem ter certeza do resultado de sua atuação: “Isso pra mim já é... eu nem sei se eu ensinei, ela pegou alguma coisa, então, eu não esqueço dessa cena.”

Trazemos ao diálogo saberes os estético-corpóreos sistematizados por Nilma Lino Gomes (2017):

Aos poucos, no Brasil, ter um corpo negro, expressar a negritude começa a ser percebido socialmente como uma forma positiva de expressão da cultura e da afirmação da identidade. Essa percepção passa de um movimento interno construído no seio da comunidade negra – não sem conflitos e contradições – para um movimento externo de valorização da estética e da corporeidade negra no plano social e cultural – também não sem conflitos. Nesse contexto, surge de maneira densa, misturada, com diferentes intensidades de explicitação uma leitura política da estética, do corpo e da negritude. (GOMES, 2017, p.94)

Maria Chiku participa do NERER há um ano incentivada pela vice-diretora da EMEI em que é professora e suas ações educacionais unem a capacidade trazer sua trajetória de vida ao potencial educador do corpo negro, entretanto, percebemos que há outras camadas em sua atuação que nos indica o seu acesso ao debate racial na sustentação e avanço de suas propostas no chão da escola. E destacamos, aqui, as formações dos NERE’s como oportunidade de construção e ampliação de repertórios e arcabouços teóricos para o fortalecimento de uma educação antirracista na RME-BH.

Uma outra parceira da linha é Maria Mesi, uma mulher que se identifica como preta, 44 anos de idade, professora de Artes do 3º ciclo, Especialista em Educação Empreendedora/UFSJ, especialista em Artes visuais/UFG, atua na regional Centro-Sul há 6 anos e participante do NERER há 4 anos.

Como seu próprio nome diz, Maria Mesi é ‘água’ e transborda em múltiplas ações, tive o prazer de conhecê-la nas encruzadas que a vida nos proporciona, por intermédio de Maria Oluchi, em um grupo de leitura de mulheres negras que formamos no ano de 2020. Nosso encontro se deu numa tarde de julho, onde tivemos falhas de conexão (internet), mas a potência exusíaca da comunicação se fez presente, garantido nosso encontro. Que Maria Mesi desague:

Sou uma mulher preta, em diáspora, uma mulher Africana em diáspora. Professora de Artes da Rede Municipal, já trabalhei na Rede Municipal de Contagem também por 16 anos. Sou mãe de 4 filhos pretos, sou militante e

revolucionária no Movimento Negro Unificado de BH, atuei também em Contagem. Sou uma mulher incansavelmente em busca de equidade, sou pesquisadora das relações étnico-raciais a partir da educação e do cinema. A questão racial pra mim, ela é a questão da minha VIDA. Então ela não estaria, de uma forma tímida ou ela seria silenciada na minha prática, porque ela sou eu!

A narrativa de Maria Mesi representa a força da Falange Maria Batalha, que compreende as questões raciais como a própria VIDA, mas nem sempre foi assim. Seu despertar se deu durante a graduação, onde, motivada por um professor não negro, que dava aulas de ritmos brasileiros, se viu instigada a entender como esses ritmos lhe atravessavam, e estudando essa rítmica compreendeu-se como uma mulher negra nesse percurso.

A construção de sua identidade é atravessada pela atuação no Movimento Negro, assim como no Candomblé, entretanto, desse último foi constrangida a se afastar devido o racismo religioso que sofreu, no entanto, reconhece a centralidade desse movimento religioso em sua trajetória:

Eu participo, sim, do núcleo, mas o meu principal núcleo é o Movimento Negro Unificado, é o candomblé, por que eu sou Ekédi, sou uma mulher também de terreiro confirmada, há 12 anos, raspada da nação Ketu, eu entendo que esse atravessamento é o que me potencializa diariamente.

A construção de sua identidade é fortemente entrelaçada por sua participação no Candomblé que vem a se constituir não apenas como uma expressão religiosa, mas como um exercício de sua identidade afro-diaspórica ao conectá-la à sua ancestralidade. Cumprindo, por um lado, uma função histórico-cultural de resistência em que as cosmovisões de mundo aportam, a partir de tradições filosóficas africanas trazidas no tráfico transatlântico por negras e negros, à cultura afro-brasileira sinais diacríticos de uma experiência étnica e racial ímpar e singular; e, por outro lado, assume um lugar central na entificação e circulação de corpos negros na atualidade como criação de um âmbito educativo em que o aquilombamento prenuncia e compõe o Movimento Negro Unificado.

Maria Mesi já transbordou suas águas em escolas de três regionais diferentes e entende que seu corpo preto não só é interpelado pelas instituições, mas também provoca um tensionamento frente às dinâmicas raciais. Vejamos como isso ocorre:

Tem um elemento que ele é comum nessas três regionais e nessas três escolas de atuação na rede. Que primeiro foi a questão do meu corpo preto nessas escolas, eu não vou ser ingênua de falar com você que isso não foi, eh, não é

uma situação inerente, não é uma situação que não marca, sabe. O meu corpo preto ele é um marcador nesse território, e ele é um marcador por causa dessa atuação, por conta dessa minha não negação, sabe, então eu vejo que isso é um marcador. Quando eu chego nesta escola atual, em um aglomerado da região centro-sul, esse corpo sente como esses olhares questionavam quem é essa professora, ela é oficinista? Por que a leitura que tinham desse corpo era esse, de uma professora que ia promover uma oficina da integrada, não liam esse corpo como professora do Ensino Fundamental, ainda mais professora do terceiro ciclo, sabe?

O poder de Maria Mesi sobre o próprio corpo é anunciado em sua narrativa como ‘não negação’, compreendemos nessa fala o imperativo da afirmação de sua negritude no cotidiano por meio de sua estética político-corporal. Em sua narrativa Maria Mesi expõe os reflexos do colonialismo no cotidiano das interações sociais, fato esse já explorado largamente no campo da pesquisa das relações étnico-raciais.

Ampliamos nossa escuta para ouvir os clarins da flauta de Exú, nossas Marias cientes das interpelações não se deixam paralisar por elas. Assumem o lugar de protagonistas da própria história um corpo negro em movimento, um corpo que carrega trajetória de saberes ancestrais que, por meio de sua postura política, interrogam as instituições: sim, estamos aqui e vocês o que tem feito para a construção de uma educação antirracista?

Aos olhares lançados à Maria Mesi, assim como o racismo religioso que lhe afastou do Candomblé, lançamos a amarração de (SIMAS E RUFINO, 2018):

A nossa sociedade tem é medo, muito medo, dessa junção entre a potência de Aluvaia³⁷ e o poder da mulher sobre o próprio corpo. Quando entra então a questão religiosa, aí que o babado desanda. Nosso racismo epistêmico, que muitas vezes se manifesta em simpatia “pela cultura afro-brasileira”, no fundo não reconhece esses saberes sofisticados, mas apenas como peculiares folclorizantes. (SIMAS E RUFINO, 2018, p.93)

Conheçamos um pouco mais das movimentações desse corpo negro, ouçamos Maria Mesi:

Em outro contexto esse corpo preto chega numa escola em outra regional, que tem uma história muito legal, e que ali a gente vê que a questão étnico-racial principalmente no segundo e terceiro ciclo, tava meio esfriada, e aí esse corpo preto chega e começa a fazer esses questionamentos, só que ali já tinha terra fértil, já tinha ouvidos acolhedores pra temática e tinham corpos que queriam que essa temática desenvolvesse, então faltava só uma gotinha de água pra que a coisa florescesse. Lá era a questão da troca justa sabe? A

³⁷ Aluvaia é um inquite da mitologia bantu responsável pela comunicação e o corpo. Pode ser compreendido como uma potência exusíaca ligada à purificação e ao despacho.

lógica do mercado, eu dava, mas eu recebia também. Então assim a gente fez seminário sobre a questão étnico-racial, a gente fazia leitura de livro entre os professores, rodas de conversa com a temática étnico-racial. Quando houve o processo do formulário, né? Assim que teve a pandemia, eu sugeri pra direção das duas escolas, mas só a escola que já tinha uma discussão em andamento adotou, a questão de fazer o recorte de raça no formulário.

Nesse contexto, Maria Mesi recebe acolhimento e reconhecimento de corpos que desejavam o desenvolvimento da temática racial, e várias ações são desenvolvidas, mas numa perspectiva de desejo e trocas, assim o diálogo se torna potencializador das forças de todos envolvidos no processo, aqui a potência exusíaca de Olujá, o senhor do mercado, faz-se presente, em que as trocas são justas.

Destacamos ainda a questão do formulário mencionado por Maria Mesi, trata-se do formulário de busca ativa elaborado para o acompanhamento às (aos) estudantes no contexto de distanciamento social durante a Pandemia Covid/19. Esse instrumento se mostrou muito importante para construção de ações de enfrentamento à pandemia, monitoramento e prevenção da evasão escolar, dentre outras questões.

A eminência de circulação desse documento provocou uma mobilização de professoras (es) e gestoras (es) solicitando a inserção pelas escolas do recorte racial no levantamento dos dados pela RME-BH durante o contexto pandêmico com o intuito de aprimorar a política de atendimento às (aos) estudantes, delineando um panorama mais próximo à realidade, para construção de ações efetivas junto às comunidades em que as escolas estavam inseridas.

Por falta de uma orientação central, deixou-se para cada unidade escolar decidir se esse critério iria ser adotado ou não, o que demonstra a precariedade na articulação de uma rede. Essa dinâmica provocou um descompasso fazendo com que a mesma sugestão fosse feita em diferentes escolas e nas instituições em que as discussões estavam mais avançadas, com uma maior mobilização, houve acolhimento e andamento da proposta; já nas escolas em que essa discussão começa a ser sistematizada por um grupo pequeno de interessadas (os), a proposta não é atendida.

O que nos indica a existência de uma diversidade de contextos em que as nossas Marias atuam como agentes da política educacional antirracista e que a construção de uma educação antirracista na RME-BH se dá na capilaridade imprimida pelas movimentações das (os) agentes que propõem essas discussões em seus contextos de atuação. No entanto, as camadas que envolvem o trânsito proposta→ação constituem movimentos irregulares, nas palavras de Maria Mesi “há solos em que basta uma

gotinha pra que as sementes se desenvolvam, gerando frutos, em outros é necessário ainda cuidar do terreno”.

O cuidado do terreno se faz também por meio das formações ofertadas pelos NERER's, e entendemos que nos terrenos mais áridos o diálogo com a GERER pode ser uma estratégia para tratamento do solo e das pessoas que protagonizam a semeadura de ações educacionais antirracistas, mais uma vez se apresenta o desafio de manter um fluxo intenso de comunicação entre participante → NERER → GERER para construção de uma educação antirracista na RME-BH.

Maria Mesi destaca a importância das formações nos NERER's como oportunidades de troca de experiências entre colegas que possuem os mesmos objetivos nas lutas por equidade e pelo fortalecimento de ações de combate ao racismo na medida em que é possível conhecer melhor as ações que acontecem em outras unidades e se motivar para levar as discussões nos contextos próprios de atuação, ampliando, assim, o alcance das ações educacionais protagonizadas pelos participantes, permitindo um maior suporte para o avanço da Política de Promoção da Igualdade Racial nas escolas RME-BH. Ouçamos Maria Mesi:

Eu vejo o núcleo como esse território de aquilombamento sabe, dessas...desses grandes combatentes buscando essa equidade, ele faz com que essas práticas dialoguem, sabe, a gente não se sente sozinho, a gente vê que tem coisa acontecendo em várias outras situações e até mesmo no nosso território de regionalização mesmo, sabe?

Maria Mesi nomeia os NERER's como território de aquilombamento, fazendo uma menção ao significado ideológico do termo, como espaços de luta contra as dinâmicas de opressão. Evocar a imagem do aquilombamento nos permite compreender o sentido da luta coletiva dessas Marias, produzindo espaços de interlocução e reinvenção de vida na estrutura, nutrindo o solo das políticas educacionais de Promoção da Igualdade Racial.

Façamos um giro para receber nossa próxima parceira, Maria Oluchi “Arte”, conheci Maria Oluchi no início da Pós-graduação no LASEB, curso esse que ela precisou deixar para se dedicar ao mestrado. De poucas e certeiras palavras, Maria Oluchi se identifica como uma mulher preta, de 39 anos, com formação inicial em Normal Superior, docente da RME-BH há 10 anos, atua como professora do Ensino Fundamental e Educação Infantil, participa do NERER Venda Nova há 8 anos. Ouçamos Maria Oluchi:

Sou Maria Oluchi, hoje professora da rede municipal com um cargo na Educação Infantil e outro no Ensino Fundamental, mestranda no PROMESTRE na linha da Educação Física discutindo corpo. Minha trajetória também passa pela arte, sou uma *pessoa* que se deu conta de sua negritude com mais de 20 anos, né, que eu acho uma coisa muito séria. Das minhas motivações e do que me alimenta todos os dias pra continuar lutando, pra continuar batalhando, que os meus alunos tenham oportunidade de se enxergar, de se ver mais cedo.

Chama-nos a atenção a fala de Maria Oluchi o quanto tardiamente se deu o reconhecimento de sua negritude, com mais de 20 anos de vida, e sua luta para que suas (eus) estudantes se reconheçam mais cedo. Reconhecer a negritude é uma ação política que permite um deslocamento na postura diante da vida, pois, assume-se a narrativa da própria trajetória, e deixando de ser dito pelo outro, retoma-se a autoria da própria história.

Embora Maria Oluchi fizesse parte do Movimento Negro de sua cidade (Nova Lima) desde a adolescência, o tensionamento com as questões raciais se intensificou durante o seu processo de formação, no entanto, somente ao chegar na sala de aula se deu conta do tamanho de sua responsabilidade em suas palavras “por que na verdade a formação que a gente tem em Pedagogia, não dá pra gente a dimensão da racialidade das coisas”.

Em sua fala é possível ouvir o eco das pesquisas no campo de estudos que se debruçam sobre os desafios para implementação da lei 10.639/03 e que, ao tratar da formação inicial de professoras (es), indica a fragilidade desse tema nos cursos de licenciatura.

A Falange Maria Batalha tem nas potências do corpo sua forma de articulação e tensionamento das dinâmicas raciais nos espaços em que atuam, Maria Oluchi carrega em sua identidade forte legado artístico-cultural, “passei pelo coral Agbara, vozes da África, fiz parte da companhia Baobá de Dança Afro durante um período da minha vida” e, atualmente, faz parte da Associação Cultural Odun Orixás, uma das associações culturais mais antigas da cidade de BH, “às vezes tento fugir, mas a cultura é aquilo que me constitui”.

Vejamos como Maria Oluchi é afetada pelas formações dos NERER's:

Esse momento ali que a gente encontra pessoas que também fazem o trabalho, ele é um fortalecimento pra você voltar e fazer um tensionamento que existe dentro da escola. A gente vai tensionar o currículo o tempo todo. Você precisa brigar o tempo todo pra que aconteça, o tempo todo, pra que seja feita dessa ou daquela maneira, pra pontuar pro seu colega, eu falo que não é lugar muito tranquilo não. Então estar no núcleo é um fortalecimento

em alguma medida pra poder voltar pra escola e brigar pra que algumas coisas sejam feitas.

Em sua narrativa, Maria Oluchi utiliza termos que invocam a imagem do campo de batalhas em que se dá a construção de ações educacionais antirracistas nos espaços escolares da RME-BH “a gente vai tensionar o currículo o tempo todo, e mais adiante, você precisa brigar o tempo todo pra que aconteça”, por isso, em seu olhar, o NERER se constitui em espaço de fortalecimento para novas lutas.

Façamos aqui o cruzo entre a potência do perfil político-artístico-cultural de Maria Oluchi e as possibilidades, transformar os campos de batalhas em campos de mandingas (SIMAS E RUFINO, 2018).

Temos a compreensão que o uso de abordagens mais incisivas é uma forma de adensar a luta antirracista, mas refletimos sobre as possibilidades de diversificação de estratégias, afinal, estamos falando de luta, chamando a atenção para o potencial que as linguagens artísticas carregam, acessando outros sentidos, provocando deslocamentos por meio desse ofício mandingueiro. Em relação à suas ações pedagógicas com as crianças, Maria Oluchi destaca a literatura como importante aliada nas ações educacionais antirracistas:

Repensar a literatura que vai pra sala de aula, é uma questão que tem sido cara pra mim, por que eu trabalho com os menores entendeu? Então a questão da história ela é muitíssimo importante pra tudo que a gente vai fazer. Por que na verdade, o trabalho com questão racial com criança pequena, não vou chegar lá falando de racismo, não é sobre isso. É sobre aprender a dar conta de conviver com aquele outro que tá diferente, sem separar na hora da brincadeira, sem chamar de feio, passa por aí. É mais no sentido de ensinar aquela criança a saber que existe uma diferença e que essa diferença não é um problema, do que falar sobre. Vai acontecer racismo na Educação Infantil, não tô falando que não vai acontecer, eu tô dizendo que o trabalho passa por outro lugar. Por que é um trabalho que você faz com o menino, mas que você faz com quem convive com ele também.

Em sua narrativa, Maria Oluchi escurece um dos objetivos da GERER que é a escolha e montagem de kits de literatura africana e afro-brasileira a serem encaminhados para as escolas da RME-BH, assim como a força educacional das histórias na construção da subjetividade das crianças, afinal é direito de todas crianças que outras vozes ecoem na formação do imaginário infantil.

Destaca ainda especificidades metodológicas do trabalho com a educação antirracista de crianças pequenas, mas que, entendemos, serem pertinentes à construção de ações educacionais em todas as idades, como o reconhecimento e valorização da

diferença, e a criação de um elo entre a família e a escola, afinal, essas crianças fazem parte de uma comunidade que direta ou indiretamente recebe os impactos das ações educacionais.

Maria Oluchi apresenta o caráter exaustivo da tarefa de propor e levar a discussão de uma educação antirracista para seus pares nos espaços de atuação:

Bem difícil viu? Eu vou dizer que é assim uma guerra e uma batalha que às vezes chega à exaustão. Que às vezes deixa a gente cansada, você precisa chegar, propor e o que não quer dizer que todo mundo vai querer fazer, ou que.. tem também aquele silêncio. A pessoa não te diz nada, mas ela não faz. Ou ela sai na hora que vai fazer a discussão, ou falta no dia que tem encontro do grupo, os pequenos boicotes ao trabalho que precisa ser feito.

Guerra, exaustão, boicote são tentáculos do racismo institucional que possui uma plasticidade ímpar que lhe permite mudar as estratégias de ataque, desafiando-nos e nos exigindo um maior acúmulo de energia necessário para estabelecer um enfrentamento propositivo a essa tríade.

Nesse sentido, Maria Oluchi aponta a construção de parcerias nos contextos de atuação, como uma possibilidade de fortalecimento das (os) profissionais perante o grupo, criando novas formas de diálogo voltadas para a construção de práticas educacionais antirracistas na RME-BH.

Pensamos o contexto apresentado por Maria Oluchi com o auxílio do conto “o recado de exu” da obra “pedrinhas miudinhas” (SIMAS, 2019):

Certa vez, um dedicado comerciante perguntou a exu o que fazer para aproveitar suas horas vagas, já que trabalhava tanto. Exu lhe respondeu: trabalhe nas horas vagas. Revoltado com a resposta de exu o comerciante questiona se não tem direito aos prazeres da vida, e exu escurece a resposta, exatamente, por isso disse que viva os prazeres da vida, o tanto que trabalha e trabalhe no intervalo de tempo que tem dedicado aos prazeres da vida. (Adaptado de SIMAS, 2019, p.69)

Que nossos ouvidos se abram ao recado de exu que nos indica que a dinâmica possibilidades→limites deve ser respeitada a fim de manter a ordem da vida. Laroyê!

Fechamos a gira com a apresentação de Maria Razya, aquela cujo significado do nome é “doçura, agradável”. Tive a oportunidade de atuar profissionalmente na escola em que a filha de Maria Razya estudou, fato esse que permitiu maior aproximação durante nosso encontro em uma manhã de junho. Maria Razya se identifica como uma mulher preta de 45 anos, Pedagoga, Especialista em Educação Especial e Inclusiva, atua

na RME-BH há 12 anos como professora da Educação Infantil, participa do NERER da regional Norte há 3 anos. Ouçamos Maria Raziya:

Cheguei ao núcleo há três anos, pela indicação de um colega de trabalho, depois a própria escola apresentou o trabalho que é feito. E aí eu comecei a participar como representante da escola, mas depois, eu já não fiquei mais como representante e continuei (risos), eu perguntei a responsável se eu poderia continuar.

Dois elementos saltam aos nossos olhos nessa narrativa, o modo como as pessoas chegam aos NERER's, não apenas por indicação da gestão, mas por convite realizado pelos pares, identificamos uma boa estratégia para articulação de parcerias que fortaleçam os trabalhos nas instituições. O segundo elemento a ser destacado é o interesse em dar continuidade ao processo formativo, ainda que não seja como representante de sua escola, nossa Maria segue participando do grupo, e lemos essa ação como uma das características do grupo de pomba-giras de nossa pesquisa, uma ação que extrapola a instância profissional e acessa objetivos de vida.

De acordo com Maria Raziya, o trabalho sistematizado com ações educacionais antirracistas se dá há três anos e escurece que as interpelações raciais fazem parte de sua vida:

A gente vivencia isso, até na nossa prática, na nossa fala, na nossa forma de agir, na nossa forma de vestir, então assim, é presente na nossa rotina. Vivenciar essa rotina é desde o nascimento, não é? Cada um tem na sua história momentos pra ser contados.

Para a narrativa de Maria Raziya, trazemos ao diálogo Nilma Lino Gomes (2020):

Sim, acredito que existe um jeito negro de ser, de viver, de fazer política, arte, cultura, música, educar e produzir conhecimento. Isso não é essencialismo. É construção histórica, cultural, política e ancestral. A certeza de que nós, negras e negros brasileiros, construímos e produzimos afro-brasilidade (s) não foi e nem é aprendida na escola básica e nem no ensino superior. Ela em sido ensinada e aprendida no contexto das lutas sociais antirracistas e tem como protagonista as diversas formas de luta e resistência negras. (GOMES, 2020, p.363)

Quando a dimensão do cotidiano é evocada por nossa Maria, percebemos que o modo de ser e estar da pessoa negra no mundo pode vir a se constituir em uma instância educativa para a sociedade na medida em que há o reconhecimento da produção desses

saberes que são próprios da vivência. Vislumbramos nos NERER's um campo de formação promissor para fomentar o debate nas escolas da RME-BH sobre os saberes produzidos nas lutas sociais, para que se tornem temas de ações educacionais antirracistas, alimentando a Política de Promoção da Igualdade Racial no campo educacional.

Maria Raziya aponta positivamente o fato do NERER ter abertura para educação infantil, assim como o perfil dinâmico das formações, há uma rede de trocas que motiva, inspira, “a gente não fica só como ouvinte, não é um encontro em vão”. Destaca ainda positivamente a expectativa gerada em relação ao retorno das escolas, o NERER passa a ser um importante canal de escuta para as realidades múltiplas que compõem as escolas da RME-BH.

Motivada pelos relatos de experiência de sua participação no NERER, nossa Maria construiu uma ação educacional com objetivo de aproximar as famílias do contexto escolar por meio de uma oficina de cabelos. Foi uma experiência rica, pois crianças que só usavam os cabelos presos tiveram um encontro com o espelho, soltaram os cabelos e experimentaram tranças. Ouçamos Maria Raziya:

Foi um momento que as famílias deram um retorno muito positivo pra gente. Mas o que surgiu mesmo que a gente achou que não ia surgir tanto na Educação Infantil, foi a questão social mesmo, de ser aceito, de entrar no supermercado, de ser aceito, teve relatos de famílias, que ficaram mais à vontade de expor situações que acontecem com elas. Agradeceram por ter esse espaço pra falar, então foi um momento bem rico. Foi num período que depois tiveram vários casos na mídia, de pessoas sendo abordadas no supermercado.. Então assim, acho que eles se sentiram à vontade de ta falando isso na escola.

Embora a surpresa de Maria Raziya, sabemos que infelizmente nossas crianças não são poupadas da violência racial e suas múltiplas manifestações, portanto faz-se necessário o exercício da escuta de suas vivências, a fim de que essas dores sejam nomeadas e elaboradas. A participação efetiva da família e o agradecimento pela abordagem do tema, nos ensina que a educação se faz a partir de uma escuta atenta à comunidade em que estamos inseridas (os). Ouçamos Luiz Antônio Simas e Luiz Rufino:

É a partir daí que torna-se emergencial rodar as saias, a fim de incorporar movimentos que credibilizem outros conhecimentos. Nessa encruza a pombagira baixa para destravar os nós do corpo e praticar um giro enunciativo que opere a favor do combate à injustiças cognitivas, sociais e da disciplinarização dos corpos. (SIMAS E RUFINO. 2018, p.96)

E o giro enunciativo dos corpos teve novos desdobramentos, a partir da construção de uma exposição na comunidade escolar sobre a mulher negra, ouçamos nossa Maria:

As mulheres negras na escola, nós fizemos uma exposição. Foi assim, cada um quis falar, dar seu depoimento, a diretora, eu, a secretária, é...a auxiliar, elas quiseram falar e expor seu rosto, colocar na entrada da escola, nós ficamos assim...com as fotos das meninas dos penteados e todas as funcionárias negras que quiseram participar. Ficou uma exposição muito linda!

Trazer as mulheres negras à frente da escola é vê-las no lugar de protagonistas na comunidade escolar, é promover fissuras na instituição que muitas vezes invisibiliza a presença desses corpos que interpelam as relações interpessoais pela sua presença. Não nos enganemos, portanto, trata-se de uma ação educacional que provocou discussões, “por que não colocar no lugar da Mulher Negra, a MULHER?” Maria Raziya manteve-se firme, dialogando e argumentando com a comunidade escolar que naquele momento o centro do debate era a figura da mulher negra em vários espaços da sociedade. Ressaltamos ainda que a participação da gestão nesse processo fortaleceu a ação, pois, é inegável o peso de uma gestão aberta a discussões junto a seu grupo de profissionais.

Como todas as Marias da Falange Maria Batalha, há um contexto de luta para que as discussões sejam realizadas em seu âmbito de atuação, ora por medo de polêmicas, ora por concepções de universalidade “somos todos iguais”, e ora por receio do debate que é provocativo.

Participar do NERER foi o modo que Maria Raziya encontrou para lidar com esse cortejo de desafios e perceber horizontes além do enquadramento em que atua, pois, ali, teve contato com pessoas que possuem uma visão educacional alinhada à construção de práticas educacionais antirracistas, o que é fortalecedor. Em suas palavras, “há uma necessidade de maior divulgação dos NERER’s pela prefeitura”.

Concluimos a gira da Linha Corpo negro em movimento com a dimensão do diálogo/divulgação que está associada ao fluxo de informações NERER → GERER, todavia, ressaltamos o potencial enunciativo das nossas Marias em seus contextos de atuação educacional, nas palavras de (SIMAS E RUFINO. 2018):

Algumas “sobras viventes” conseguem virar sobreviventes outras, nem isso. Os sobreviventes podem virar “supraviventes”; conceito que utilizamos para definir aqueles que foram capazes de driblar a própria condição de exclusão (a sobras viventes), deixaram de ser apenas reativos ao outro (como

sobreviventes) e foram além, inventando a vida como potência (supraviventes). (SIMAS E RUFINO, 2018. p. 111).

Salve a Força inventiva da falange de Maria Batalha, Laroyê!

5.4 LINHA GESTÃO: FALANGE DE MARIA FRONTEIRA

Ela é Pombagira, a Rainha da Encruzilhada,
Que enfrenta seus inimigos
Com uma forte gargalhada.
Ponto de Pomba-gira

A Falange Maria Fronteira tem como principal característica aportar um caráter reflexivo sobre a influência da gestão nas propostas de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH. Um dado que nos saltou aos olhos foi a autodeclaração racial da Falange Maria Fronteira, pois foi a única em que **todas** Pomba-giras se identificaram como pardas, fato que nos evidencia como o perfil racial/corporeidade dessas mulheres lhes permitiria transitar de forma mais segura nos espaços de poder, interpelando de maneira mais incisiva à gestão quanto ao seu papel na promoção de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH — essa hipótese apoia-se na constatação de como o fenótipo é decisivo na caracterização racial em um país como o Brasil.³⁸

E para Devulsky (2021), no Brasil:

O fator predominante na escala racial discriminatória permanece sendo o da cor. É a quantidade de melanina na epiderme de um homem ou de uma mulher, na maior parte das vezes, o que ressalta de modo mais arguto qual será o local predeterminado na economia dos afetos e na distribuição de riquezas. (DEVULSKY, 2021, p.49)

A passabilidade dos negros de pele clara, assemelha-se à emblemática pergunta sobre a cor do gorro de Exu³⁹, visto que a resposta sempre está diretamente ligada a que

³⁸ Por aqui, a dinâmica de racialização vincula-se à aparência física, quanto mais traços negroides, maior será a possibilidade de vir a ser visto como “de cor” e, portanto, vir a sofrer racismo, e, quanto menor a aproximação com esse estereótipo, mais será identificado como “branco”, “com menos cor”. Enquanto no contexto estadunidense, vinga o princípio de uma “gota de sangue” que, ao conformar o enquadre de classificação racial pela ascendência, basta ter um afrodescendente entre seus 36 antepassados diretos na linha sucessória para que seja reconhecido como negro, mesmo que a aparência física não corresponda as estereótipos sobre as “pessoas de cor”.

³⁹ “Segundo um antigo mito africano, certa vez Exu quis confundir dois amigos inseparáveis. Usando um gorro com duas cores diferentes — branco de um lado, vermelho de outro —, passou por entre os dois homens, que estavam a lavar o campo. Um deles parou o trabalho e exclamou: “Que lindo gorro branco”. O outro respondeu: “Não. Era vermelho”. Começou assim uma discussão entre os antes inseparáveis amigos sobre a cor do gorro de Exu, que foi ficando cada vez mais acirrada e acabou com o assassinato de um pelo outro.” <https://jornal.usp.br/cultura/o-gorro-de-exu-continua-a-espalhar-confusao-entre-as-pessoas/>

lado você observa o gorro. Em nosso entendimento é necessário que as estruturas de poder sejam cada vez mais fissuradas, para que o trânsito de pessoas nos espaços de poder obedeça a uma lógica mais equitativa.

A falange de Maria Fronteira é ciente da sua condição de gozar uma passabilidade, mas faz uso dessa condição para trabalhar de forma contundente, interrogando o campo da gestão sobre a criação de pontes ou barreiras para ampliação das ações educacionais antirracistas de forma coletiva em seus contextos de atuação. E, assim, seguem na fronteira desse diálogo que é tenso, porém necessário para o avanço da Política de Promoção da Igualdade Racial.

O encontro com a primeira Maria dessa potente falange se deu em uma manhã iluminada pelo sol de inverno em julho, contando com a doce presença de seu bebê que brincava no quintal enquanto conversávamos. Maria Halima se declara como uma mulher parda, de 38 anos, mãe, Pedagoga, Especialista em Educação Infantil (LASEB/UFMG), Especialista em História Africana e Afro-brasileira, Especialista em Culturas Indígenas. Professora do primeiro e segundo ciclos na RME-BH há dez anos, participa do NERER Venda-Nova há cinco anos. Ouçamos Maria Halima:

Sou Maria Halima, pedagoga, estudei na UFMG e fui bolsista do Programa Ações Afirmativas, onde tive o primeiro contato com as relações étnico-raciais. Sendo bolsista, fiz algumas pesquisas, participei de congressos e seminários nessa área. Há 10 anos sou da rede, fiz uma pós-graduação pelo LASEB, em Educação Infantil, e pesquisei as relações étnico-raciais na primeira infância. Depois eu fiz uma pós-graduação em História Africana e Afro-brasileira, aí fui fazer outra graduação, em Geografia, pela UFOP e também me enveredei por essa temática. O último curso que eu fiz agora, foi pela Universidade Federal de São João Del Rey, fiz uma pós-graduação em Culturas Indígenas.

A busca pela formação continuada constitui a caminhada de Maria Halima, que tem a temática das relações étnico-raciais como núcleo central de suas reflexões. Desde o início de sua carreira, assumiu o compromisso com a construção de uma educação antirracista, devido à sua formação e envolvimento com movimentos sociais e, entre eles, com o Movimento Negro em específico

No entanto, Maria Halima encontrou uma escola distante do seu imaginário, com pouco interesse dos pares, onde a pauta racial emergia apenas em atividades pontuais no dia da Consciência Negra. Vejamos como foi possível lidar com o quadro apresentado:

Eu percebi que eu tinha que estudar mais, que muito que eu tinha era teoria, mas quando a gente tá na escola, nossos colegas precisam muito de exemplos práticos, se você puder indicar atividades, livros, assim, eles abraçam mais a

temática, quando você sugere coisas mais práticas. Quando eu cheguei na escola, eu vi que eu precisava de um auxílio nessa área, por que eu era inexperiente, com relação a prática.

Nesse contexto, era necessário fazer um giro para criar possibilidades de construção de ações educacionais antirracistas que dialogassem com o chão da escola e fossem passíveis de partilha com os pares, potenciais parceiros para andamento dessa temática no cotidiano. E foi participando do NERER que Maria Halima pode fazer o giro:

No início quando eu entrei no núcleo, saber que eu não estava sozinha, foi uma grande vitória, eu achei muito acolhedor saber que não era só eu na minha escola que tava passando por essas dificuldades de divulgar a educação antirracista, me senti acolhida. Eu tinha muita coisa a aprender da prática ainda, então, nas nossas reuniões no núcleo, além da formação que a gente tem, há o período para o compartilhamento de práticas, que são os momentos que eu mais aprendo e levo pra minha escola. Por que eu acho que quando a gente vê outros professores fazendo, o trabalho bacana, a nossa mente vai abrindo pra outras possibilidades. O núcleo me trouxe isso, de aperfeiçoar a prática, e ter oportunidade de levar pra minha escola outras ações que eu não tinha pensado, outros projetos, eu acho que isso vai ampliando nosso leque de trabalho.

A narrativa de Maria Halima é rica em elementos para nossa reflexão, começamos pela sensação de acolhimento promovida ao se encontrar entre colegas que vivenciam os desafios de construção de uma educação antirracista em seus contextos de atuação. Em nosso entendimento, essa acolhida é fortalecedora, pois, percebemos na escuta dos desafios vivenciados pelos pares a oportunidade de dar um passo à frente nessa caminhada, extrapolando a instância da queixa e solidariedade, aproveitando a diversidade de perfis pensando sobre o mesmo tema, para articular possíveis estratégias de enfrentamento aos desafios vivenciados.

Sobre os processos formativos, a fala de Maria Halima, diz-nos que, “além da formação que a gente recebe, há o compartilhamento de práticas, que são os momentos que mais aprendo”, nos remetendo a uma das instâncias do conceito de profissionalidade elaborado por NÓVOA (2009):

O trabalho em equipa. Os novos modos de profissionalidade docente implicam um reforço das dimensões colectivas e colaborativas, do trabalho em equipa, da intervenção conjunta nos projectos educativos de escola. O exercício profissional organiza-se, cada vez mais, em torno de «comunidades de prática», no interior de cada escola, mas também no contexto de movimentos pedagógicos que nos ligam a dinâmicas que vão para além das fronteiras organizacionais. (NÓVOA, 2009, p.12)

As formações dos NERER's alinham-se a essa perspectiva, pois, os relatos de experiências articulam demandas educacionais de cada contexto a uma multiplicidade de temas, provoca a elaboração de metodologias que mobilizam o arcabouço teórico da temática étnico-racial. São muitos saberes em cena para a construção de uma educação antirracista na RME-BH.

É preciso apropriar-se desses elementos para compreensão que a formação ocorre em modelos dinâmicos que incluem palestras, mas não se prendem a elas como única estratégia possível. Afinal, o relato de práticas constitui o movimento teoria→prática→teoria, que amplia o olhar das (os) profissionais participantes do NERER e, conforme anunciado por Maria Halima, “são os momentos que mais aprendo e levo pra minha escola”.

Vejamos como nossa Maria compreende o papel da representação do NERER no contexto das escolas, como as formações reverberam os desafios encontrados nesse percurso. Ouçamos Maria Halima:

Eu peço a direção pra fazer um repasse, para o grupo, quinze a vinte minutos. Geralmente, quando a gente estava no presencial era no recreio ou durante alguma reunião pedagógica, e agora nas reuniões virtuais também tenho pedido. Procuo tornar mais público possível, mas, como representante, deixo claro pro grupo que o trabalho não é meu sabe, não é só eu porque eu me interessou pela temática, só eu que tenho que trabalhar esse tema. A escola coletivamente deve desenvolver o tema, esse é o desafio.

Nossas Marias apontam como desafio encontrar momentos de diálogo com o grupo no atual cenário das escolas da RME-BH posto que na rotina da escola os momentos de discussão coletiva estão cada vez mais escassos, o que leva a esse perfil de “repassar” as informações durante o recreio, momento em que a fala é atravessada por muitos ruídos, podendo perder parte de seu potencial de mobilização do coletivo para a construção de ações educacionais antirracistas.

Segundo Maria Halima, em relação à dinâmica de repasse, a gestão — composta pela direção, vice direção, coordenação pedagógica — possui papel preponderante, pois, quando há comprometimento do corpo diretivo com a pauta racial, esses espaços são construídos, mas, quando não há envolvimento da gestão, há uma dispersão da organização almejada pela luta antirracista. Diz Maria Halima:

O meu trabalho como representante do núcleo é muito maior, eu fico, tendo que pedir pra ir nas reuniões, às vezes libera, às vezes não libera, tenho que ficar pedindo tempo pra fazer as coisas, esse repasse na escola, então é muito ruim.

Por outro lado, questionamos: sendo os NERER's uma instância de formação em serviço, na qual uma das estratégias adotadas é o repasse das discussões para os contextos de atuação das (os) profissionais, seria papel do representante pleitear esses momentos? Ou seria dever da gestão construir espaços de diálogo sobre essa temática, haja vista que faz parte da política educacional do município?

CUNHA (2022) nos auxilia a pensar sobre as dinâmicas de repasse de formações dos NERER, destacando a importância de uma gestão democrática para a construção de espaços de partilha e construção coletiva de ações que visem a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nos espaços escolares:

Estas não são questões simples. Elas dizem respeito às condições objetivas de trabalho e à uma concepção de gestão democrática, que valoriza a construção coletiva dos processos internos da escola. O entendimento da importância de garantir a formação e os tempos coletivos necessários aos diálogos está diretamente relacionado à construção de uma postura reflexiva do professor sobre o seu fazer pedagógico no processo de implementação da lei. (CUNHA, 2022, p.156)

Avancemos na narrativa de Maria Halima, que destaca o seu papel como representante do NERER, fomentar a discussão sobre a implementação de ações educacionais antirracistas, escurecendo que se trata de um compromisso coletivo com a política educacional do município.

Maria Halima tensiona o lugar do representante do NERER junto aos pares:

Eu acho que às vezes nós representantes, a cada formação acho que a gente sai de lá buscando transformar, e eu acho que essa é a ideia do núcleo. Mas na escola, não temos assim, muita voz ativa. Por exemplo, muitos casos a gente vê, eu ouço colegas do núcleo também falar que isso acontece muito nas escolas, trabalhos que não estão de acordo com a educação antirracista, a gente quer opinar, baseada em argumentos sólidos, científicos, a gente pode mandar artigos o que for, a pessoa insiste em trabalhar daquela forma. Muitas vezes a escola se esquiva desse compromisso, sabe?

Não basta que a gestão de cada escola encaminhe para representação no NERER uma (um) profissional que se envolva com a pauta racial se este não possui voz ativa no contexto escolar, se as orientações encaminhadas para ajuste/construção de práticas educacionais antirracistas não se efetivem no cotidiano. É preciso avançar o entendimento do que seja autonomia docente e que se distingue de um posicionamento refratário a mudanças de paradigmas para a atuação profissional.

Compreendemos que é um desafio chegar até essa 'Fronteira' levando tensionamentos que demandam habilidade na gestão de pessoas, mas que evitariam a

perpetuação de equívocos, num cenário de tantos avanços no que tange ao acesso à formação.

Seguimos a gira apresentando Maria Minkah, uma mulher que se identifica como parda, de 41 anos, com formação em História e Direito, pós-graduada em História da Cultura e da Arte, faz parte da RME-BH há 11 anos, professora de História do terceiro ciclo do ensino fundamental, participante do NERER da regional Norte, há cinco anos.

Embora façamos parte do mesmo NERER de Maria Minkah, não tínhamos estabelecido trocas diretas até nosso encontro durante uma fria manhã de junho, em que os diálogos foram cercados de reconhecimento e afeto. Ouçamos Maria Minkah:

Sou Maria Minkah, professora de história do terceiro ciclo do ensino fundamental, tive uma crise com a docência fiz uma segunda graduação, me formei em direito na UFMG. A questão racial sempre esteve presente em minha vida, presenciei muitos episódios de racismo com minha mãe, uma mulher negra. Minha primeira experiência em educação foi em um cursinho pré-vestibular comunitário, ainda estudante do curso de História, nisso já vão uns 20 anos. Fui professora do Estado e em 2009/2010, tive a oportunidade de fazer um curso de aperfeiçoamento oferecido pelo Estado na FAE/UFMG, foi um dos momentos mais ricos da minha vida, eu tive oportunidade, fui aluna presencial da Nilma, do próprio Marcos Cardoso, e tantos outros professores que eu tive a oportunidade de conhecer pessoalmente, foram dados vários livros pra gente. Foi a primeira vez que tive o contato com o conhecimento sistematizado sobre a temática étnico-racial.

A narrativa de Maria Minkah destaca dois momentos distintos que lhe voltaram o olhar para as questões étnico-raciais. Sendo, o primeiro, presenciar os episódios de racismo sofridos pela mãe, uma vivência que marcou a formação de sua subjetividade ainda na infância, pois não compreendia os motivos que levavam a tal situação. O segundo, já na vida adulta, traduz-se na palavra oportunidade, quando, finalmente, lecionando nas escolas do Estado, pela primeira vez, acessou o conhecimento sistematizado sobre as questões raciais, contando com um corpo de professoras (es) que protagonizam esse debate.

A formação é um ponto crucial para a construção de ações educacionais antirracistas sustentada por conceitos desse campo de conhecimento e a participação no NERER, na perspectiva de Maria Minkah, consiste em uma das formas de conhecimento mais acessíveis às (aos) professoras (es):

Olha, é eu vejo hoje o núcleo como uma das melhores formas de conhecimento, de forma mais acessível para o professor, né? Pelo menos na minha escola, não há uma dificuldade em liberar o professor. Então, é uma

coisa que eu fico até insistindo que vá mais uma pessoa além de mim, que vá uma pessoa por turno, ou que pelo menos uma pessoa por ciclo.

A narrativa de Maria Minkah chama a atenção de um ponto importante, além da garantia de tempo no interior das escolas para os repasses das informações advindas do NERER, é necessário que o representante da escola tenha a liberação para participar das reuniões. E, felizmente, em sua escola, consolidou-se essa prática para formação em serviço, por meio da representação, o que lhe permite desejar um passo a mais nessa caminhada, sugerir que outros colegas participem do NERER, haja vista que é uma instituição que atua com várias etapas do ensino, tornando-se um desafio publicizar o debate para toda escola contando apenas com uma voz, ainda que potente.

A sua experiência na coordenação pedagógica, faz com que ela vislumbre um momento em que a participação no NERER seja ampliada, pensando nas possibilidades de envolvimento do coletivo de professoras (es) com a temática étnico-racial. Enquanto isso não se dá e para garantir o avanço na ampliação das fronteiras de atendimento às demandas de formação dessa escola, solicita à gestão a contratação de oficinairas (os) para que possam ser realizados repasses com qualidade de tempo e enfoque para o coletivo de professoras (es) nos três turnos da escola, de modo que a demanda por ações educacionais antirracistas deixassem de ser uma especificidade da (do) professora (or) e atingisse a escola como um todo. Como resultado dessa ação “a escola como um todo está começando a pensar como um assunto que não é só do professor de História, né?”

Maria Minkah é uma mulher também da área do direito, portanto, a dimensão da institucionalidade é presente em suas reflexões:

Acho que falta uma institucionalização dos nossos mecanismos que a gente tem hoje. É, eu acho que tem que ter uma obrigação de ter um...isso são coisas que a SMED pode garantir isso pra gente. Você pode ter mais de uma pessoa indo pra formação. Eu acho que as gestões têm que ser cobradas de terem participação de primeiro, segundo e terceiro ciclo, né?

Maria Minkah evoca a figura da SMED como instância de poder para institucionalização das dinâmicas de liberação de profissionais de níveis distintos de atuação para a formação em serviço, exercendo o papel de cobrar da gestão escolar a participação desses profissionais.

A partir da sugestão de Maria Minkah, o modelo para o fluxo de informações se apresentaria: NERER→GERER→GESTORES. No entanto, fica o questionamento

sobre as possibilidades reais da Gerência estabelecer uma comunicação direta com os gestores escolares, assim como a viabilidade de construir um instrumento para acompanhar de forma mais próxima as escolas para um levantamento capilar da formação ofertada pelos NERER's à medida em que, teoricamente, de forma obrigatória, profissionais de todos os níveis de ensino estivessem envolvidos.

Maria Minkah credita grande valor aos processos de institucionalização, pleiteando, conforme orientações das formações promovidas pelos NERER, que a educação antirracista seja mais do que uma proposta isolada de militantes, mas se constitua uma base para as ações educacionais, sendo, portanto, parte do Projeto Político Pedagógico de cada escola. De acordo com SANTOS (2022), o Projeto Político Pedagógico se torna um recurso potente à medida em que mobiliza o coletivo de profissionais da escola para sua construção e efetivação no cotidiano, assim:

A produção do Projeto Político-Pedagógico deve ser, ao mesmo tempo, a) uma tarefa que permite instalar e movimentar uma cultura de participação democrática, inclusiva e convocatória da corresponsabilização em torno das intencionalidades e das práticas educativas da escola e b) uma ação que marca a autonomia da escola, como instituição enraizada socialmente na comunidade e manejada a partir dos saberes profissionais de sua equipe, com capacidade para fazer escolhas conscientes e intencionais para garantir que sua função social seja plenamente cumprida. (SANTOS, p. 106, 2022)

Maria Minkah assume e se posiciona como um dos agentes que mobiliza a escola para que a construção de ações educacionais antirracistas tenha centralidade na concepção educacional adotada pela instituição escolar. Vislumbramos a potência desse posicionamento, mesmo reconhecendo os limites dessas proposições, devido à gama de circunstâncias que atravessam esse processo.

Seguimos a gira apresentando Maria Saada, uma mulher que se identifica como parda, tem 51 anos, é psicóloga, Especialista em Educação, Diversidade e Intersetorialidade (LASEB/UFMG), mestranda pelo programa de educação na PUC/MINAS, faz parte da RME-BH há 17 anos, atua como coordenadora pedagógica, e participa do NERER Pampulha há oito anos.

Nos conhecemos na Pós-graduação (LASEB), onde percebia seu cuidado no trato com as pessoas, de sorriso sempre aberto e convidativo. Nosso encontro se deu numa manhã de domingo, no mês de junho. A escolha de seu nome se deu pelo fato de percebê-la desejosa de se aliar à luta antirracista. Que se apresente Maria Saada, aquela que ajuda/auxilia:

Sou psicóloga, e sempre trabalhei, antes de entrar na prefeitura, na área de treinamento, a parte organizacional na psicologia, e aí eu me encontrei assim nessa vertente de trabalhar com formação, de trabalhar com as pessoas, com os docentes, então foi muito bom essa experiência. Minha primeira experiência na Coordenação Pedagógica durou seis anos, estava receosa de assumir esse lugar, achava que não ia dar conta, mas acho que é um lugar que a gente precisa estar, assim, da gestão, e eu me encontrei nesse lugar. Atualmente, estou como Coordenadora Pedagógica do primeiro ciclo.

Maria Saada nos chama a atenção para importância de assumirmos lugares diversificados nas instituições, apontando a gestão como lugar de desafios e aprendizados. Em nosso entendimento, ocupar esses lugares é também uma estratégia para mobilizar o coletivo da escola para pensar a educação antirracista como proposta educacional, construindo ações no plano diretivo e estando próximo para acompanhar a implementação e desenvolvimento.

Maria Saada envolveu-se com a temática étnico-racial ao participar de uma atividade formativa na SMED e constatou que não sabia como abordar as questões raciais com as pessoas, decidindo, portanto, investir em sua formação:

Então todos os cursos que apareciam eu participava, na medida do possível. Então eu participei de algumas aulas sobre a Educação da África, ministrada pelo professor Marcus, esqueci o sobrenome, mas ele é um professor de História... *Marcus Cardoso*. Foram três meses de curso, aí foi muito bacana, eu tive uma ideia um pouco maior sobre a África, que eu também não tinha estudado isso, nem na minha trajetória, em momento nenhum. E aí, assim que eu terminei esse curso, eu vi que tinha uma proposta na Federal, pra participar de um curso semi-presencial, aos sábados, que era o EPPIR — Educação Para Promoção da Igualdade Racial. Então aí que eu fiquei mais integrada de todos os assuntos, de tudo que eu precisava naquele momento. Então o EPPIR foi também essencial pra mim, pra essa temática.

Maria Saada movimentou-se buscando formação na temática étnico-racial, mas foi no NERER que ampliou o seu olhar além dos muros da escola, pois questões voltadas para o campo da cultura, da arte, da literatura, são abordadas em cruzamento com a temática étnico-racial, em suas palavras, “a gente começa a receber como informação nos núcleos, tudo ali, muito contemporâneo, tudo que é muito novo, eu acho que isso é muito interessante”.

Ocupando o lugar de coordenadora na equipe de gestão, Maria Saada buscou mobilizar o coletivo de sua escola para a temática étnico-racial, promovendo formações em parceria com outros profissionais, *por que eu vejo assim, que a gente só vai crescendo no nosso fazer com outras pessoas, né?* Faz parte dos princípios de uma

gestão democrática, o envolvimento da comunidade escolar nos projetos, ampliando as vozes que sustentam o debate da pauta racial. A escola é lugar de potência, conforme Rufino (2021):

O chão da escola pode e deve emergir como um lugar propício para uma penetração nas funduras dessa terra e dos seus achados, para remontar repertórios táticos transgressores do quebranto que aqui foi lançado. (RUFINO, 2021, p.62)

Reconhecer nos pares as possibilidades do protagonismo nas ações educacionais antirracistas foi a estratégia criada a partir do entendimento que há um percurso a ser desenvolvido de forma contínua, de modo que se propicie a sensibilização das (os) agentes educacionais, visibilizando e valorizando a cultura afro-brasileira no cotidiano, seja por meio da música, da literatura, apresentação de uma roda de capoeira, divulgação de autoras (es) negras (os) etc. Em suas palavras:

Por que eu acho que só depois que a gente vai fazendo, tornando essa temática mais palpável ali na nossa prática, a gente começa a trazer isso pras nossas práticas na sala de aula.

Esse percurso teve por inspiração as trocas de experiências nos encontros do NERER, principalmente nos momentos de deleite no qual a temática é abordada pelo viés da arte e cultura. Maria Saada percebe o NERER como uma ponte para construção de ações educacionais antirracistas, no entanto defende a necessidade de formação na escola, em serviço e se dedica na construção desses momentos como forma de contribuir para o fortalecimento da Política de Promoção da Igualdade Racial.

Nossa próxima Maria se identifica como uma mulher parda, de 58 anos, com formação em Filosofia e Especialização em Educação Matemática pelo LASEB/UFMG, atua na RME-BH há 26 anos, participa do NERER da regional Norte há três anos e atualmente é Coordenadora da EJA. Nos encontramos numa manhã de junho e Maria Sesen (aquela que deseja mais) se mostrou disponível a construir longas reflexões sobre a educação antirracista nas escolas da RME-BH. Ouçamos Maria Sesen:

Venho de uma família de interior né, que veio pra Belo Horizonte buscar uma vida melhor né? Em relação à saúde, vida financeira. Cresci numa periferia do Barreiro, onde tive a oportunidade de estudar e conhecer a Teologia da Libertação, que me impulsionou ao envolvimento com as causas sociais. Era uma Igreja bem engajada na luta pela comunidade, ainda não se discutia a questão do negro, mas a questão da pobreza né? Fui desenvolvendo, eu quis partir pra uma Espiritualidade Libertadora, e eu quis estudar Filosofia. Eu fiz

a Filosofia e no meio do caminho eu resolvi sair da Congregação, por que eu não tava dando mais conta da estrutura. E eu saí, e fui trabalhar como professora de Ensino Religioso no Estado, era um ensino mais voltado à formação humana. Em seguida, fiz o concurso, entrei no primeiro ciclo na RME-BH, mas pedi à direção que conseguisse também um trabalho na EJA, por que eu queria mesmo era um trabalho popular.

A trajetória de Maria Sesen, ‘aquela que deseja mais’, é marcada pelo enfrentamento às desigualdades sociais, a partir do envolvimento com a Teologia da Libertação que constituiu sua formação política e profissional inicial, e, desde seu primeiro contato com a RME-BH, por nutrir o desejo de um trabalho voltado para as questões sociais, via como possibilidade de realização atuar com a EJA.

Mas a dinâmica racial surgiu como pauta em sua atuação profissional quando participou do Programa Família Escola, onde visitando as famílias das (os) estudantes com frequência irregular pode compreender melhor o território da Regional Norte, o modo de viver das famílias e voltou para a escola afetada por essa experiência.

A partir de sua vivência no programa Família Escola, Maria Sesen busca incluir a temática racial no Projeto ‘Heróis nacionais’, que é desenvolvido na escola desde o ano de 2010, e, “em 2013, eu voltei pra escola e aí a gente foi dando um viés depois pra questão do negro”.

Pensando nas dinâmicas raciais, chamou-nos a atenção o modo pelo qual a temática racial é abordada por Maria Sesen, o uso da expressão ‘a questão do negro’, atribuindo a um outro esse pertencimento racial, faz-nos pensar como um pertencimento exterior a si mesmo, como uma dinâmica voltada a um terceiro, embora se identifique como parda. Talvez, algo do embaralhamento do racismo à brasileira possa estar, aqui, atuando posto que algumas pessoas pardas possam vir a identificar o racismo como uma questão que afeta os pretos com maior ou menor intensidade do que a si próprias, hipóteses possíveis de serem cogitadas a partir de sua afirmação.

Vejamos os desdobramentos da busca por incluir a temática racial ao projeto desenvolvido pela escola:

Eu fiquei na coordenação e aí eu comecei a puxar mais essa conversa, e puxar pra essa pesquisa mesmo, pra gente investigar, pra gente compartilhar, e aí assim, houve resistências às vezes, ah...cansada de ficar só falando disso, sabe? Ah, todo ano isso.

O incômodo gerado quando a questão racial é dimensionada dentro das ações cotidianas na escola é um dos traços do racismo institucional, vejamos o caso de Maria

Sesen, a escola já trabalhava há três anos apresentando e pesquisando com as (os) estudantes ‘heróis nacionais’, mas na primeira oportunidade de visibilizar personalidades negras que contribuíram para a formação do povo brasileiro, o desgaste aparece como forma de impedir o trabalho.

Para Maria Sesen havia necessidade de trazer outros referenciais a serem abordados pela pauta racial no cotidiano das ações escolares, e buscou subsidio nas formações ofertadas pelo NERER:

O núcleo ajuda a dar uma perspectiva diferente de discussão, que não fica naquela mesmice, daquilo que a gente aprendeu na escola. A gente tem conseguido puxar a conversa e o núcleo tem ajudado muito divulgando outros espaços de formação, com o pessoal da DEPIR (Diretoria de Políticas de Promoção, Reparação e Igualdade Racial), por exemplo, em que a Cultura antirracista foi abordada. Assim que acabou a formação eu já pus no grupo assim; ô gente, o que vocês acham da gente trabalhar no tema Cultura, a Cultura Antirracista, eu posso fazer pesquisa de várias coisas e mandar pra vocês. Ah..toparam! Foi ótimo! Estamos acabando de fechar o caderno, com Cultura Antirracista de forma interdisciplinar. Esse caderno vai sair agora em julho pros alunos fazerem as atividades.

A narrativa de Maria Sesen apresenta um deslocamento na abordagem das relações étnico-raciais com o grupo de pares, deixando o viés da questão histórica e colonial que se limita a um passado escravocrata que pouco visibiliza os processos de luta e resistência da população negra, assumindo uma abordagem mais propositiva que dialoga com os debates da contemporaneidade.

Não podemos perder de vista que essa pesquisa se desenvolveu em pleno contexto de distanciamento social, onde a estratégia encontrada por muitas escolas para o atendimento às (aos) estudantes era o envio de roteiros de atividades por meio de grupos de WhatsApp ou e-mail. Nesse contexto, Maria Sesen, como coordenadora, não só propõe o tema Cultura antirracista, mas compartilha material com o coletivo de professoras (es) para que subsidie na construção de seus roteiros de aprendizagem.

Compreendemos que a perspectiva exusíaca se faz presente nas ações de Maria Sesen, que ginga num cenário de escassez, caos e morte que foi o período mais denso da pandemia e produz estratégias para que o trabalho com a pauta racial estivesse presente na materialidade construída pela escola.

Em contrapartida, questionamos se no contexto de retorno às atividades presenciais as possibilidades de tempo para buscar formações extras e construir um diálogo com o grupo de professoras (es) é viável num cenário em que novas atribuições são dadas tanto a docentes como Coordenadoras (es) pedagógicas (os) — incluindo

aquelas demandas destinadas ao combate dos prejuízos na aprendizagem advindos dos anos de distanciamento social devido a pandemia em que se impedia o comparecimento das (dos) estudantes às aulas presenciais.

Ao ser questionada sobre os desafios para construção de ações educacionais antirracistas, Maria Sesen responde como um golpe de rasteira:

Falta formação do que é uma Educação Antirracista. É um desafio, realmente é uma discussão política, eu acho que primeiramente é a dificuldade de discussão política.

Essa afirmação é instigante, por que nos aponta uma ‘fronteira’ que tensiona os espaços escolares que é a dimensão política do ato educacional. Propor uma educação antirracista é um compromisso ético-político-pedagógico, e entendemos que se faz necessário deslocar esses limites com a potência exusíaca de comunicação, no entanto, há que se construir com cuidado os espaços para que esse diálogo aconteça de forma franca e produtiva. Seria momento de evocar a Falange Maria Adeola a pensar uma ação que fomente a dimensão política da educação antirracista na RME-BH?

Não temos resposta, fizemos o exercício de compreender os movimentos das Marias que impulsionaram a construção de uma política educacional antirracista nas escolas da RME-BH, e por meio das narrativas que tivemos a oportunidade de dialogar há muitas camadas de compreensão do que seja uma educação antirracista em um contexto maior de educação para as relações étnico-raciais.

Fronteira

(Às guardiãs)

No extremo da suavidade: rigor e autoridade.

Ao limite da justiça: institucionalidade.

Na baliza do auxílio: comprometimento, passagem.

Na divisa do desejo: comunicação.

Recorrer, exigir, interpelar.

Gerir, existir e consolidar.

Voz ativa e atitude,

Fronteiras entre o presente possível, o por vir desejável

[e o que virá!

Nesir Freitas

(18/01/23)

Ficamos na encruzilhada, em companhia de nossas Marias buscando caminhos para a sustentação da política de promoção da igualdade racial, por meio de práticas educacionais antirracistas nas escolas da RME-BH. Laroyê!

6. ARTEFATO EDUCACIONAL

Os três artefatos educacionais aqui apresentados têm como objetivo colaborar com os processos formativos dos NERER's, por meio de um jogo, sensibilizar as (os) participantes para a temática étnico-racial por meio de um vídeo, assim como visibilizar as ações das Marias por meio de um Portfólio que será disponibilizado como material de apoio e pesquisa para a construção de ações educacionais antirracistas nas escolas da RME-BH.

6.1 O JOGO GIRA MARIA

É um jogo de tabuleiro, no formato colaborativo, que visa promover uma formação que sensibilize as (os) jogadoras (es) sobre questões voltadas para construção de ações educacionais antirracistas a partir de uma lógica exusíaca.

Trata-se de um jogo de tabuleiro modular, em três níveis, cada qual representando uma potência exusíaca: Bará (O corpo), Enú-Gbárijó (A comunicação) e Odara (A alegria).

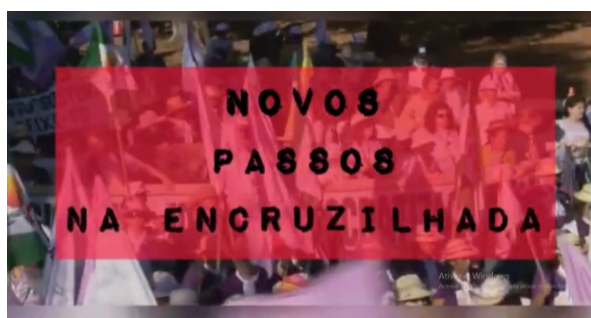
É um jogo de no mínimo seis e no máximo 21 girantes, sendo uma mediadora, a Makota, que será responsável por conduzir/mediar as linhas em seu percurso no jogo.

Os girantes poderão experimentar as questões propostas pelas Marias por meio de cartas que possuem funções específicas, são elas: abre a gira, dicas, desafios, bônus, estratégias.

São dois baralhos espelhados, um com as cartas para os girantes e outro com as cartas correspondentes para orientações da Makota (mediadora/or).

O tempo previsto para duração do jogo é 1h20min, sendo distribuído entre 60 minutos para as jogadas no tabuleiro, e 20 minutos finais para exibição do vídeo: Novos passos na Encruzilhada. Disponível no link abaixo:

Figura 3: Capa do vídeo – Novos passos na Encruzilhada



Link: https://youtu.be/bdCVb_NgJ38

Após a exibição do vídeo as (os) girantes terão acesso ao Portfólio Gira Maria.

6.2 PORTFÓLIO GIRA MARIA: ESTRATÉGIAS PARA AÇÕES EDUCACIONAIS ANTIRRACISTAS

Esse portfólio busca visibilizar as estratégias criadas pelas Marias de acordo com suas respectivas Linhas de Trabalho e falanges. Desse modo torna-se um material de apoio e pesquisa na implementação de práticas educacionais antirracistas nas escolas.

Nos anexos serão disponibilizados o manual do jogo e Portfólio.

No intuito de alcançar o maior número de profissionais da rede, sugerimos que o material seja divulgado pelos grupos de WhatsApp dos NERER's ou disponibilizado nos canais formativos da RME-BH (plataforma EaD ou e-mail institucional).

7 BARRAVENTO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa nasceu da elaboração de um luto em luta, do despertar para uma consciência política sobre a necessidade de somar esforços à luta antirracista.

Sua relevância se mostra pela carência de estudos sobre os NERER's, e pela escolha em trazer a narrativa das pessoas que dão vida a esse espaço que se configura como uma encruzilhada, local de apontar caminhos e fazer escolhas para a construção de ações educacionais antirracistas em que, efetivamente, se dá o fortalecimento da Política de Promoção da Igualdade Racial e renovação do quadro de profissionais para continuidade dessas políticas.

Ressignificamos o arcabouço teórico acessado a partir do cruzamento entre os postulados acadêmicos e a lógica dos saberes de Terreiro, gerando como contribuição singular para a produção acadêmica em seus aspectos teóricos e metodológicos aqui denominados Saberes da Gira, que conduziu o desenvolvimento dessa pesquisa, a escrita dessa dissertação de mestrado e o artefato educacional produzido, conforme exigência dos mestrados profissionais.

A apresentação das “Falanges/Linhas de Trabalho” nos permitiu reconhecer avanços e desafios na construção de uma educação antirracista nas escolas da RME-BH, por eixos de debate que se diferenciam a partir da diversidade de perfis e trajetórias de nossas Marias que protagonizam o debate racial em suas distintas camadas e âmbitos, reverberando múltiplas ações educacionais antirracistas.

Vislumbramos os NERER's como instância formativa no qual se torna possível dar continuidade aos deslocamentos provocados pelo debate promovido nesse espaço e que subsidia ações educacionais e fortalece a construção de uma educação antirracista na RME-BH.

A perspectiva exusíaca nos levou à sistematização da articulação dos movimentos protagonizados por mulheres negras, movimentos sociais, e, em especial o movimento negro, em sua tarefa contínua de interpelação de distintas instituições no município de Belo Horizonte, levando a pauta racial para o debate, apresentando demandas, construindo propostas que culminaram na criação dos NERER's como espaço de formação continuada e, posteriormente, na criação da Gerência das Relações Étnico-Raciais. E, adentrando esse espaço, conferindo institucionalidade no

organograma da PBH, fortalecendo o compromisso do município com implementação e monitoramento da Política Municipal de Promoção da Igualdade Racial.

Nessa direção, debruçarmo-nos sobre o papel do fluxo de informações entre GERER→NERER→ESCOLAS e constatamos que por vezes esse fluxo de informações e levantamento de demandas ocorre na ordem inversa ESCOLAS →NERER→GERER, o que subsidia a construção de uma educação antirracista na RME-BH a partir do chão das escolas.

Em nossas análises foi central dar vida a essa relação, por meio das narrativas das Marias que indicaram avanços e desafios na implantação de uma educação das relações étnico-raciais na cidade de Belo Horizonte.

E um dos aspectos relevantes é a participação decisiva de nossas Marias em todo esse arco político-educacional em que seu protagonismo é estratégico e que muitas vezes essa participação vanguardista incide sobre suas subjetividades causando a elas um desgaste emocional advindo por essa tarefa, havendo, portanto, a necessidade de uma tratativa institucional sobre essa questão aqui visibilizada.

Apontamos ainda o racismo institucional, como uma barreira para o avanço da Política de Promoção da Igualdade Racial com enfoque na educação, pois muitas vezes a pauta racial aparece como secundária na elaboração de documentos e deliberações institucionais.

Constatamos a necessidade de envolvimento da gestão escolar para o andamento de uma política de educação antirracista nas escolas da RME-BH e apontamos como desafio o envolvimento e mobilização de todos os profissionais da rede sobre a discussão política que sustente a construção de ações educacionais antirracistas nas escolas.

Percorremos um rico trajeto de pesquisa e chegamos a uma Encruzilhada que aponta os NERER's como espaços promissores para novas pesquisas e olhares, assim como a GERER merece uma pesquisa robusta que acesse camadas desse lugar potente na RME-BH, e as próprias Marias com suas trajetórias suscitam temas para novos trabalhos.

Os movimentos sistematizados na pesquisa nos levaram à compreensão de um deslocamento do debate sobre a pauta racial na educação, que passa pela quebra do silêncio, aciona a dinâmica de denúncia do racismo, avança na construção práticas de combate ao racismo e atualmente passa por um momento propositivo, por meio da

elaboração de uma concepção de educação antirracista na RME-BH, entretanto, reconhecemos a necessidade de maior investimento para reflexão desse tema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Pólen Produção Editorial Ltda, 2019.
- ARROYO, Miguel G. O aprendizado do direito à cidade: Belo Horizonte: a construção da cultura política. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, p. 23 — 38, 1997.
- BARBOSA, Júnior Ademir. **Para conhecer os Orixás – Xangô**. São Paulo: Universo dos livros, 2013. 104p.
- BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record; 1996.
- BELO HORIZONTE. Câmara Municipal. **Lei orgânica do município de Belo Horizonte, de 21 de Março de 1990**. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/municipais/a_pdf/lei_organica_mg_belo_horizonte.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2020.
- BELO HORIZONTE. Conselho Municipal de Educação. **Resolução CME/BH nº 003 de 20 de novembro de 2004**. Institui diretrizes curriculares municipais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=927547>>. Acesso em: jun/2020.
- BELO HORIZONTE, Poder executivo. **Decreto nº 16.717 de 22 de setembro de 2017**. Dispõe sobre a organização da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1184331>>. Acesso em: jun/2020.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, p. 5 — 58, 2002.
- BERTH, Joice. **O que é empoderamento**. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018. 162p.
- BRASIL, Casa Civil. **Decreto nº 6.972 de 4 de junho de 2009**. Aprova o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PLANAPIR, e institui o seu Comitê de Articulação e Monitoramento. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6872.htm>. Acesso em: jun/2020.
- CAMPOS, Deivison. Origens do 20 de Novembro: Grupo Palmares e sua estratégia subversiva. [Entrevista concedida a Leslie Chaves]. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, São Leopoldo, nº 477, ano XV, pág.37 a 42. Nov.2015. Disponível em: <<https://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao477.pdf>> Acesso em: 20 set.2022.
- CARDOSO, Marcos Antônio. **O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998**. Mazza edições, 2002.
- COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Formação de professores e relações étnico-raciais (2003-2014): produção em teses, dissertações e artigos. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 97-122, maio/jun. 2018 Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602018000300097&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em 09 jul.2020.
- CRENSHAW, Kimberlé. **A Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero**. Relações raciais, setembro de 2012.
- CRUZ, Maricélia dos Santos. **Uma abordagem sobre a história da educação dos negros**. In: ROMÃO, Jeruse (Org.) História da educação do negro e outras histórias. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 21-34.
- DA CUNHA, Maria das Mercês Vieira et al. **“Uma coisa é a lei no papel, outra coisa é a lei aqui na prática”: a tessitura de processos coletivos de gestão para a implementação da lei nº 10.639/03 no cotidiano escolar**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, p.189. 2021.
- DA SILVA SOARES, Iraneide. CAMINHOS, PEGADAS E MEMÓRIAS: uma história social do movimento negro brasileiro. **Universitas: Relações Internacionais**, v. 14, n. 1, 2016.

DA SILVA SOUSA, Maria Goreti; DE OLIVEIRA CABRAL, Carmen Lúcia. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, v. 33, n. 2, 2015.

DEVULSKY, Alessandra. **Colorismo**. Editora Jandaíra, 2021.

DOMINGUES, Petrônio. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930). **Diálogos latinoamericanos**, n. 10, 2005.

DOMINGUES, Petrônio. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação**. v.13, n. 39, p. 517-534, set/dez. 2008.

DO NASCIMENTO, Santos Alessandro. Educação Antirracista e Equidade Racial no Ensino Fundamental: Parâmetros para Avaliação Negociada do Projeto Político-Pedagógico. **Revista Parlamento e Sociedade**, v. 10, n. 18, p. 95-116, 2022. Acesso em: dez/2022.

DOS SANTOS, C.E. et al. A experiência dos núcleos de estudos das relações étnicorraciais como estratégia de formação dos profissionais da educação na Rede Municipal de Belo Horizonte. **Revista (Re) existência intelectual Negra e Ancestral 18 anos de enfrentamento**. X Copene, out/2018. Disponível em: < https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=541>. Acesso: out/2021.

EVARISTO, Conceição. **A Escrivência serve também para as pessoas pensarem**. [Entrevista concedida a] Tayrine Santana. Itaú Social; Alecsandra Zapparoli. Rede Galápagos, São Paulo. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/noticias/conceicao-evaristo-a-escrevencia-serve-tambem-para-as-pessoas-pensarem/>>. Acesso: nov/2020.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Nandyala, 2008.

FIRMINO; DOMÊNICO et al. **História pra ninar gente grande**. Samba-enredo 2019 da Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/mangueira-rj/samba-enredo-2019-historias-para-ninar-gente-grande/>> . Acesso:dez/2022.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005. (Série Pesquisa em Educação, v. 10).

GOODE & HATT, K. **Métodos em pesquisa social**. 1968.

GOMES, Nilma L. Educação em Belo Horizonte: um movimento aberto à comunidade. **Educação em Revista**, n. 26, p. 39-54, 1997. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46981997000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: jan/2021

GOMES, Nilma Lino (org). **Práticas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. 1.ed. Brasília. MEC: Unesco. 2012. 421 p.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017. 154 p.

GOMES, Nilma Lino. Raça e educação infantil: à procura de justiça. **Revista E-curriculum**, v. 17, n. 3, p. 1015-1044, 2019. Disponível em: < <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/44232>> Acesso: dez/2021

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro no Brasil: ausências, emergências e a produção de saberes. **Revista Política & Sociedade**, UFSC, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/19037>> Acesso em: 08 jun. 2020.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial e o novo coronavírus no Brasil. **Trabalho e Justiça Social**. Junho/2020. Disponível em: <<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/16315.pdf>> Acesso em, v. 5, n. 07, 2020. Acesso em: out/2020.

GOMES, Nilma Lino. A força educativa e emancipatória do movimento negro em tempos de fragilidade democrática. **Revista Teias**, v. 21, n. 62, p. 360-371, 2020.

GOMES, Adriana Bom Sucesso. **Mulheres águas e suas sabenças no horizonte interseccional da formação de professores antirracista: análise sobre contribuição do núcleo de estudos das relações étnico- raciais da Secretaria de Educação de Belo Horizonte**. 1. ed. Contagem, MG/Brasil: Editora Escola Cidadã, 2022.

- GONCALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 134-158, dez.2000. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: mar/2021
- HERINGER, Rosana. Mapeamento de ações e discursos de combate às desigualdades raciais no Brasil. **Estudos afro-asiáticos**, v. 23, 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ea/a/zt9YVncWF6pmYBLb9gPSQht/?format=html&lang=pt>> Acesso: mar/2021.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação – Episódios de racismo cotidiano**. Tradução: Jess Oliveira. – 1ª Ed. – Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. 248 p.
- MIRANDA, Glaura Vasques de. Escola plural. **Estudos avançados**, v. 21, p. 61-74, 2007.
- MIRANDA, Shirley Aparecida de; LOZANO, Susy Rocio Contendo. Quando a diáspora africana interpela a educação: aproximações entre brasil e colômbia. **Educação em Revista**, v. 34, 2018.
- NASCIMENTO, Gizêlda Melo. **Grandes mães, reais senhoras. Guerreiras da natureza: mulher negra, religiosidade e ambiente**. São Paulo: Selo Negro, p. 55-74, 2008.
- NASCIMENTO, Wanderson Flor do. "Olojá: entre encontros-Exu, o senhor do mercado." **Revista das Questões**, n. 4 (2016).
- NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Disponível em:** <<https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/en/dam/jcr:31ae829a-c8aa-48bd-9e13-32598dfe62d9/re35009por-pdf.pdf> > Acesso: mar/2022.
- PASSEGGI, M.C. PIERRE BOURDIEU: Da “ilusão” à “conversão” autobiográfica. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, nº 41, p. 223-235, jan/jun. 2014.
- PASSEGGI, M.C. ; SILVA, V.B. **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 232 p.
- PEREIRA, Amauri Mendes. **Para além do racismo e do antirracismo: a produção de uma cultura de consciência negra na sociedade brasileira**. Itajaí: Casa Aberta Editora, 2013. 462 p.
- RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Mórula editorial, 2019.
- RUFINO, Luiz. **Vence-demanda: educação e descolonização**. 1ª ed. – Rio de Janeiro: Mórula, 2021.
- SANTANA, Patrícia Maria de Souza. A experiência de Belo Horizonte na promoção da igualdade racial na educação. **Paidéia. Revista do Curso de Pedagogia da FCHS – Universidade Fumec**. Belo Horizonte, ano 8, n.11, 2011.
- SANTOS, Joel Rufino dos. O Movimento Negro e a crise brasileira. **Revista Política e Administração**. Rio de Janeiro, nº 2, p. 287-308, jul/set. 1985.
- SANTOS, Vanessa Silva dos; CASTANHO, Pablo. Sofrimento psíquico na universidade: reflexões sobre pertencimento e racismo. **J. psicanal.**, São Paulo , v. 54,n. 101,p. 73-88, dez. 2021. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352021000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: jan/2023.
- SILVA, JUNIOR Hédio et al., **Políticas públicas de promoção da igualdade racial**. São Paulo, SP : CEERT, 2010. 211 p.
- SILVEIRA, Oliveira. A face poética da luta. [Entrevista concedida a Deivison Campos]. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, São Leopoldo, nº 477, ano XV, pág.43 a 46. Nov.2015. Disponível em: <<https://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao477.pdf>> Acesso em: set/2022.
- SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato: a ciência encantada das macumbas**. Mórula editorial, 2018.
- SIMAS, Luiz Antonio. **Pedrinhas miudinhas: ensaios sobre ruas, aldeias e terreiros**. 2ª ed. – Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. Linguagem e letramentos de reexistências: exercícios para reeducação das relações raciais na escola. **Revista Linguagem em Foco**, v. 8, n. 2, p. 67-76, 2016.

TOLENTINO, Luana. **Outra educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula**. Mazza Edições, 2021.

VEIGA, Rychelmy Imbiriba. **1000+1 faces de Ésù**. Salvador: Vento Leste, 2022. 64p. il.

GLOSSÁRIO

Aluvaiá: É um inquice da mitologia bantu responsável pela comunicação e o corpo. Pode ser compreendido como uma potência exusíaca ligada à purificação e ao despacho

Axé: Força vital que circula e retroalimenta a gira

Cambono: Nos rituais de Umbanda é o responsável por auxiliar as entidades/Orixás no decorrer dos trabalhos, função que exige, abertura ao aprendizado constante. O Cambono é aquele que aprende fazendo todos os dias.

Carrego: Espécie de energia que traz a perspectiva do peso/incômodo nas giras. Necessita-se de um processo de limpeza/descarrego para ressignificar essa energia para que o fluxo do Axé siga seu curso de produção de vida.

Encruzilhada: Morada de Exú, local onde se apresenta possibilidades e temos a oportunidade de fazer escolhas e traçar rotas/caminhos.

Enugbarijo: Potência de Exu a boca que tudo come, e devolve o material de outra forma, potencializado/transformado.

Exu: Orixá do panteão nagô, Senhor da Encruzilhada, o grande Mensageiro, que abre os caminhos, força motriz que impulsiona e faz a mágica da vida acontecer. Na Umbanda/Candomblé se apresenta como eguns (entidades).

Firmar o ponto: Conectar vibrações e intenções num mesmo propósito, e aqui a força do coletivo se faz presente, cada qual assumindo sua parcela de responsabilidade no processo.

Gira: Dinâmica que acontece o rito/reuniões de Umbanda.

Igbá Ketá: Uma das faces de Exu, o Senhor da 3ª cabaça, que nos ensina que bem e mal dependem do referencial de observação.

Intoto: Local sagrado onde se reverencia a Terra, o chão que sustenta tudo que se faz.

Laroyê: Saudação a Exu, salve mensageiro.

Marafunda: Mistura desordenada de coisas diversas; barafunda, confusão.

Mironga: Mistério, segredo.

Odara: Uma das faces de Exu, o Senhor dos Prazeres.

Okotô: É um caracol, com forma espiral e cônica que aparece em algumas esculturas e nos assentamentos de Ésù, simboliza a multiplicação, mostrando um processo de crescimento contínuo.

Olojá: Título dado em muitos candomblés ao Exu senhor do mercado, é a divindade responsável pela circulação desses elementos, a realização das trocas justas que dinamizam a vida.

Onã: Uma das faces de Exu, o Senhor dos Caminhos, aquele vai à frente abrindo os caminhos e nos ensinando que perder faz parte de um processo de aprendizado pra ganhar.

Oriki: Ori (cabeça) Ki (saudação). Saudação à cabeça, cânticos de celebração, anunciação do sagrado que habita em cada um de nós.

Pomba-Gira: O termo “Pombojira” é uma corruptela de “Bombojira”, que, em terreiros bantos, significa Exu, vocábulo que, por sua vez, deriva do quicongo pambu-a-nzila (em quimbundo, pambuanjila), com o significado de “encruzilhada”. Pode ser compreendida também como (egun) manifestação de Exu em sua vertente feminina. As variáveis Pombo-gira e Pomba-gira são marcas da oralidade da cultura africana que permanece na tradição dos Terreiros.

Terreiro: Na Umbanda é a própria casa de Axé, local das cerimônias e do Sagrado, sendo percebido também como todo espaço/tempo onde acontece as reinterpretações das práticas de magia. O Terreiro é o corpo que ginga na adversidade da vida, é também uma escola, uma comunidade, uma arena política, enfim o lugar onde se faz a disputa da vida.

8. ANEXOS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Res. 466/12 – Item II.23

Prezada (o) Senhora (o),

Este Termo de Consentimento pode conter palavras que você não entenda. Peça ao pesquisador que explique as palavras ou informações não compreendidas completamente.

Você está sendo convidada (o) a participar de forma voluntária da pesquisa: Os Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais: da formação de professores à construção de práticas antirracistas nas escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Nesta pesquisa, pretendemos contribuir para as discussões acerca do potencial dos NERER como espaços de formação continuada dos professores, e os possíveis desdobramentos dessas formações nos espaços escolares.

A pesquisa tem como objetivo compreender as relações estabelecidas entre as formações ofertadas pelos núcleos e a construção de práticas educativas antirracistas nas escolas. Pretendemos ainda compreender como se dá o fluxo de informações entre as escolas, os núcleos de estudos e a Gerência das Relações Étnico-raciais, para a construção de ações de efetivação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas da Regional (a ser escolhida).

Para participar deste estudo solicito a sua especial colaboração em conceder-me entrevista gravada, por meio digital (plataforma a escolher). Para participar desta pesquisa, você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento.

Você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira, e será orientada (o) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade.

A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificada (o) em nenhuma publicação.

De acordo com a legislação (Res. 466/12 – Item II. 23), toda pesquisa oferece algum tipo de risco. No caso da pesquisa em questão, os riscos envolvidos consistem em “Riscos Mínimos” (cansaço ou constrangimento) ocasionados pelas perguntas realizadas durante a entrevista.

Se isso acontecer, a pesquisa será interrompida imediatamente até que se sinta disposta (o) novamente para continuar. As gravações ficarão armazenadas e em poder da (o) pesquisadora (o), o prazo máximo legal equivalente a 10 anos e os resultados da pesquisa serão utilizados em trabalhos científicos publicados ou apresentados oralmente em congressos e palestras sem revelar sua identidade.

Os dados obtidos durante a pesquisa são confidenciais e não serão usados para outros fins. Sua participação nessa pesquisa é de caráter voluntário, não terá qualquer tipo de despesa para participar e não receberá remuneração por sua participação.

A pesquisadora Nesir Freitas da Silva e seu orientador Paulo Henrique de Queiroz Nogueira se responsabilizam por todos os cuidados necessários para o andamento da pesquisa.

Espera-se como resultado desse estudo a produção de um relatório de pesquisa que contribuirá para o conhecimento científico a respeito do potencial dos Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais como espaço de formação docente e construção de práticas pedagógicas antirracistas nas escolas da Rede Municipal de Belo Horizonte.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo poderão fornecer qualquer esclarecimento sobre o estudo, assim como tirar dúvidas, bastando contato no seguinte endereço e/ou telefone:

Li, ou alguém leu para mim, as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que toda a linguagem técnica utilizada na descrição deste estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade.

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para participar deste estudo.

Belo Horizonte, _____ de _____ de 2020.

Assinatura do entrevistado (a) Data

Obrigado pela sua colaboração e por merecer sua confiança.

Nome e Assinatura do pesquisador (a) Data

CARD – Convite grupos WhatsApp

Olá,
Me chamo Nesir, sou professora da RMBH, mestranda pelo PROMESTRE/UFMG, na linha de Educação e Humanidades. Estou aqui para convidá-la (lo) a participar da pesquisa:

Os Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais: da formação de professores à construção de práticas antirracistas nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte.

Se você tiver interesse em participar da pesquisa, respondendo a um questionário eletrônico, envie seu contato pelo whatsapp: (xx) xxxx-xxxx.

Agradeço a atenção e conto com a colaboração de todas (os)!

**"AS PEGADAS DAQUELES QUE CAMINHARAM JUNTOS,
JAMAIS SE APAGARAM"**

Provérbio Africano

Questionário — membros da gerência de relações étnico-raciais

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA		DATA:	___/___/2020
GERÊNCIA DE RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS	NOME:		DIRETORIA:

- 1) Se presente, conte um pouco da sua história de vida e trajetória profissional.
- 2) Quando você se viu profissionalmente envolvida (o) com a educação das relações étnico-raciais?
- 3) Conte um pouco sobre a história da Gerência das Relações Étnico-Raciais, como a equipe foi composta.
- 4) Qual (is) a (s) função (ões) da Gerência das Relações Étnico-Raciais?
- 5) Qual a ligação entre os Núcleos de Estudos das Relações Étnico-Raciais regionalizados e essa gerência?
- 6) Que lugar os NERER ocupam em relação à efetivação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas da RMBH?
- 7) Como se dá o fluxo de informações entre as escolas, os núcleos e a gerência em relação à construção de práticas antirracistas nas escolas da RMBH?
- 8) Qual (is) o (s) principal (is) desafio (s) que essa gerência encontra em relação à promoção de uma educação antirracista nas escolas da RMBH?
- 9) Há algum tipo de levantamentos de dados que sinalize uma correlação entre a formação continuada dos profissionais de educação e a construção de práticas pedagógicas antirracistas nas escolas?
- 10) Há algum tipo de levantamento de dados (frequência, permanência e aproveitamento dos estudos) que mesure o índice de desenvolvimento dos estudantes negros(os) em escolas que já tenham consolidado um trabalho com as relações étnico-raciais?

Questionário — os núcleos de estudos das relações étnico-raciais

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA		DATA:	___/___/2020
PARTICIPANTE/MEMBRO DO NÚCLEO	NOME:	DIRETORIA:	

1-Se presente, conte um pouco da sua história de vida e trajetória profissional.

2-Quando você se viu profissionalmente envolvida (o) com a educação das relações étnico-raciais?

3-Além do NERER, você participa de algum grupo, ou movimento social voltado para as questões das relações étnico-raciais?

4-Como as formações ofertadas pelo Núcleo influenciam em sua prática profissional?

5-Como você articula as formações ofertadas pelo NERER e a promoção de uma educação antirracista em sua escola?

6-De que forma os temas abordados nas formações lhe auxiliaram na construção de práticas educacionais antirracistas?

7-Qual (is) o (s) principal (is) desafio (s) que você encontra em relação à promoção de uma educação antirracista na sua escola?

8-Participar do NERER promoveu algum deslocamento/mudança na sua forma de perceber o contexto escolar?

9-Você consegue perceber algum tipo de mudança no comportamento da comunidade escolar (professores, estudantes, pais, funcionários) em relação à promoção de uma educação antirracista?

PARA 6 A 21 JOGADORES

MANUAL DE INSTRUÇÕES**GIRA,
MARIA!**

Conteúdo:

- Tabuleiro
- Roleta
- Ampulheta
- 5 pelias de plástico
- 2 baralhos (70 cartas)
- Portfólio
- Manual de Instruções

AS PEÇAS:**I. Linha Abre-Caminhos/Falange Maria Adeola:**

Seguindo a lógica de Exú-Onã, o Senhor dos caminhos

II. Linha Corpo negro em movimento/Falange Maria Batalha:

O punhal é um signo muito utilizado nos trabalhos com Pomba-gira, representa defesa.

III. Linha Coletivos/Falange Maria Povoada:

O mercado-ójá é um local de troca e circulação do axé, de modo a fortalecer o caráter recíproco e complementar da dinâmica do próprio axé.

IV. Linha Carrego/Falange Maria Semente:

Fundamenta-se no Itam em que Exu recebeu duas cabaças em que supostamente continham o bem e o mal separadamente e ele deveria escolher uma para si. Exu sabiamente pegou uma terceira cabaça, misturou os elementos das outras duas e passou a ser o Senhor da 3ª cabaça, onde bem-mal dependem da perspectiva em que o fenômeno é observado.

V. Linha Gestão/Falange Maria Fronteira:

Fundamenta-se no Itam em que Exu viu no mercado dois amigos que disputavam qual era o mais sábio. Cada um em lados opostos no mercado. Exu resolve colocar um gorro preto/vermelho e disse que o mais sábio descobriria a cor do seu gorro e desfilou no meio do mercado. Cada qual defendeu sua verdade, o gorro é vermelho, disse o da direita. É preto disse o da esquerda. E ambos provaram não ter a sabedoria necessária para compreender o fenômeno vivenciado. Fica-nos o aprendizado de que é preciso deslocar-se para aprender as lições de Exu.

O TABULEIRO:

O tabuleiro é modular, e a linha/falange se deslocará de forma espiralada, sendo guiada pelas concepções Exusíacas, a saber:

I. Nível 1 (a base do jogo) - BARA: O rei do Corpo. A perspectiva do pensamento é guiada pela potência do corpo registro do ser no mundo e mundo do ser (RUFINO, Luiz. 2019)

II. Nível 2 (o meio) - ENÚ-GBÁRIJO: O mensageiro, senhor da comunicação. Nesse nível as discussões serão centradas na potência da comunicação de exu por várias linguagens.

III. Nível 3 (o topo) - ODARA: O Senhor da Felicidade aquele que guia, mostra o caminho, vai na frente. A perspectiva do pensamento é guiada pela potência do riso e da alegria transgressora de Odara.

Quando a linha/falange “ficar” na casa amarela, o tabuleiro vai girar e a Makota orientará em qual abordagem exusíaca a discussão acontecerá.

Quando a linha/falange “ficar” na casa laranja, o movimento do tabuleiro é descer ou subir e mudar a abordagem exusíaca em que a discussão acontecerá. Essa orientação será dada pela Makota.

Quando a linha/falange “ficar” na casa vermelha, ela deverá tirar uma carta do baralho dos girantes e esperar a orientação da Makota, que vai procurar a carta espelhada em seu próprio baralho. Após a explicação, a linha deverá girar a ampulheta e tentar elaborar a resposta para questão proposta pela carta.

OS BARALHOS:

São dois baralhos espelhados, para cada carta ao participante, há uma correspondente com orientações para a Makota.

O jogo apresenta 5 tipos diferentes de cartas. As cartas apresentarão questões levantadas pelas Mulheres/Pomba-giras participantes da pesquisa em formato de:

1. Dicas: O participante receberá uma dica das linhas e estabelecerá trocas conforme orientação do mediador.
2. Desafios: Abre-gira, o tema proposto pela carta deverá ser contemplado por uma discussão coletiva com a participação de todas as linhas.
3. Estratégias: o participante deve estabelecer cruzamentos entre elementos para construção de ações educacionais antirracistas, ou escolher algum elemento específico para esse fim.
4. Bônus: São as cartas com signo de Axé e Oferenda. O participante recebe bônus para construção de ações educacionais antirracistas, ou deve oferecer estratégias em troca do bônus recebido.

FIM DO JOGO:

O jogo acaba quando o tempo proposto terminar. Cada linha/falange terá como recompensa uma das cinco partes do portfólio, sendo ela a parte referente a Maria que o representou durante a partida.

BARALHO MAKOTA: OFERENDA

OFERENDA I

MAKOTA:
Transformar a presença africana, afrobrasileira em uma ação educacional antirracista.

OFERENDA II

MAKOTA:
Formação autogerida, que lugar ocupa na construção de ações educacionais antirracistas?

OFERENDA III

MAKOTA:
A racialização dos sujeitos pode contribuir para uma atuação consciente na luta antirracista?

OFERENDA IV

MAKOTA:
Quando trabalhar com a imagem e símbolos na promoção de uma ação educacional antirracista?

OFERENDA V

MAKOTA:
Gingar é provocar deslocamentos. Você acaba de ganhar como bônus essa habilidade, como utilizá-la para construção de ações educacionais antirracistas?

OFERENDA VI

MAKOTA:
Você ganhou o bônus provérbio: "Na água turva é que se apanha o bargue."
A chave de interpretação é comunicação.

OFERENDA VII

MAKOTA:
Você ganhou o bônus circuito de museus. Utilize essa parceria na construção de ações educacionais antirracistas.

BARALHO MAKOTA: ENCRUZILHADA

ENCRUZILHADA I

MAKOTA:
Construa ações educacionais antirracistas escolhendo abordá-lo a partir de:

- a) Autorretrato
- b) Literatura
- c) Cultura

ENCRUZILHADA II

MAKOTA:
Agora é sua vez de fazer o cruzamento entre **música, capoeira e literatura** para construir uma ação educacional antirracista.

ENCRUZILHADA III

MAKOTA:
Faça um cruzamento entre educação antirracista, currículo, atividades e relações interpessoais no cotidiano.

ENCRUZILHADA IV

MAKOTA:
Incluir ações educacionais antirracistas no calendário escolar ou trabalhar com marcos temporais?

ENCRUZILHADA V

MAKOTA:
Como cruzar a potencialidade do território com as ações educacionais antirracistas?

ENCRUZILHADA VI

MAKOTA:
Como fazer o cruzamento entre ações realizadas pela escola com um adensamento teórico para promoção de uma educação antirracista?

ENCRUZILHADA VII

MAKOTA:
Faça um cruzamento entre as leis **10.639/03** e **11.645/08** e a construção de ações educacionais antirracistas.

BARALHO MAKOTA: AXÉ

AXÉ I

MAKOTA:
Como a gestão pode **impulsionar a promoção** de uma educação antirracista na escola?

AXÉ II

MAKOTA:
Como a **Biblioteca** pode contribuir para a **promoção** de ações educacionais antirracistas?

AXÉ III

MAKOTA:
Como tem gingado na busca de **parcerias** para construir ações educacionais antirracistas?

AXÉ IV

MAKOTA:
Você acaba de ganhar o bônus participação da comunidade na construção de ações educacionais antirracistas. O que faria?

AXÉ V

MAKOTA:
Você acaba de ganhar o bônus, "Menina Pretinha, exótica não é linda. Você não é bonitinha, você é uma rainha". MC SOFIA.
Como utilizá-lo para construção de ações educacionais antirracistas?

AXÉ VI

MAKOTA:
Você ganhou o bônus provérbio: "Pouco a pouco a lagarta consegue devorar a folha da árvore". Reflita sobre o provérbio e a educação antirracista.

BARALHO MAKOTA: ABRE-GIRA

<p>ABRE-GIRA I</p> <p>MAKOTA: A educação antirracista é uma questão para negros ou pra todos?</p>	<p>ABRE-GIRA II</p> <p>MAKOTA: Nos núcleos nos fortalecemos para retornamos para as escolas e propor ações educacionais antirracistas. O que fazer diante uma baixa adesão? Cada linha apresentará uma proposta.</p>	<p>ABRE-GIRA III</p> <p>MAKOTA: O carrego da repetição, como lidar com a ansiedade do grupo frente às formações continuadas?</p>
<p>ABRE-GIRA IV</p> <p>MAKOTA: Como construir ações educacionais antirracistas sem cair na armadilha das esteriotipias?</p>	<p>ABRE-GIRA V</p> <p>MAKOTA: Qual a fronteira entre ser referência para uma discussão e ser rotulado no espaço escolar?</p>	<p>ABRE-GIRA VI</p> <p>MAKOTA: Que lugar as ações educacionais antirracistas ocupam nos projetos institucionais das escolas?</p>
<p>ABRE-GIRA VII</p> <p>MAKOTA: Como levar pra escola a riqueza dos movimentos sociais na construção de práticas educacionais antirracistas?</p>	<p>ABRE-GIRA VIII</p> <p>MAKOTA: Como lidar com esse desafio na construção de ações educacionais antirracistas?</p>	

BARALHO MAKOTA: MERCADO

MERCADO I

MAKOTA:
Escolha uma linha e estabeleça trocas sobre como lidar com o **acervo literário** da escola.

MERCADO II

MAKOTA:
Escolha uma linha e estabeleça trocas sobre a como ultrapassar a linha temporal que marca a existência da população negra a partir da escravização.

MERCADO III

MAKOTA:
Oferecer para uma linha um **aprendizado** que teve a partir das formações do núcleo.
Receber sugestão de um de tema **contemporâneo** para educação antirracista.

MERCADO IV

MAKOTA:
Escolha uma linha para estabelecer trocas sobre como instigar as (os) professoras (es) a consultar os materiais disponíveis para pesquisa na escola?

MERCADO V

MAKOTA:
Escolha uma linha e troque estratégias para implementar a discussão racial com os pares.

MERCADO VI

MAKOTA:
Como lidar com situações de racismo no cotidiano de forma propositiva? Escolha uma linha e construa junto propostas ao nosso mercado.

MERCADO VII

MAKOTA:
Escolha um par para estabelecer trocas de ações educacionais antirracistas.

BARALHO GIRANTE: OFERENDA

OFERENDA I

Consulte o
mediador.

OFERENDA II

MARIA SESEN:
"No núcleo conheci
materiais diferentes
como o **Geledés** (site),
o filme **Sankofa**, notícias
sobre **personalidades
negras.**"

OFERENDA III

MARIA MINKAH:
"Perceber a minha
parciabilidade como
mulher parda foi
um aprendizado que
tive com o núcleo."

OFERENDA IV

MARIA MINKAH:
"Articular escrita
Adinkra e Artes é
uma forma de despertar
o interesse dos
adolescentes."

OFERENDA V

MARIA MESI:
"A gente precisa gingar
o tempo todo pra fazer
um bom trabalho."

OFERENDA VI

MARIA OLABISI:
"É preciso utilizar todas
as brechas para
implementar essa
discussão."

OFERENDA VII

MARIA TATA:
"Conhecer outras
cosmogonias é
importante para uma
educação laica."

BARALHO GIRANTE: ENCRUZILHADA

ENCRUZILHADA I

Consulte o mediador.

ENCRUZILHADA II

MARIA SAADA:
“As formações com o coletivo da escola devem valorizar a questão étnico-racial.”

ENCRUZILHADA III

MARIA CHIKU:
“Como mulher e negra, eu sofri muito, em tudo tive que ser melhor, isso me cansou..”

ENCRUZILHADA IV

MARIA MINKAH:
“Busco ouvir os estudantes, eles gostaram muito de entender a escolha do 20 de novembro como data comemorativa.”

ENCRUZILHADA V

MARIA NEHANDA:
“Eu me vi numa comunidade empoderada, mas as questões raciais não eram pontuadas na escola.”

ENCRUZILHADA VI

MARIA MESI:
“Pra mim a tensão surge quando o trabalho com as questões raciais ultrapassam a linha de apresentações e promovem uma reflexão.”

ENCRUZILHADA VII

MARIA ANYANGO:
“Há uma lei que precisa ser cumprida, mas todo dia você precisa educar o olhar do profissional para essa temática.”

BARALHO GIRANTE: ABRE-GIRA



BARALHO GIRANTE: MERCADO

MERCADO I

MARIA OLUCHI:
"É preciso repensar a literatura que vai pra sala de aula, principalmente pra Educação Infantil."

MERCADO II

MARIA SESEN:
"É preciso sair da questão da escravidão."

MERCADO III

MARIA SAADA:
"O núcleo amplia nosso conhecimento cultural, artístico e educacional."

MERCADO IV

MARIA HALIMA:
"Há materialidade disponível pra consulta, mas poucos professores acessam."

MERCADO V

MARIA RAYIA:
"Há um receio de discutir as questões raciais, como se na Ed. infantil a criança não fizesse distinção."

MERCADO VI

MARIA NEHANDA:
"Eu via posicionamentos racistas de professores e demais profissionais da escola."

MERCADO VII

MARIA ANYANGO:
"Eu sou meu próprio portfólio."

BARALHO GIRANTE: AXÉ



PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: ABRE CAMINHOS

PORTFÓLIO GIRA MARIA

ESTRATÉGIAS PARA AÇÕES EDUCACIONAIS ANTIRRACISTAS

Chegado ao final da gira você encontrará aqui algumas ações educacionais antirracistas construídas pelas Marias Pomba-Giras que lhes acompanharam em todo trajeto do jogo.

Esse portfólio é uma Oferenda das linhas/falanges contendo as estratégias construídas por cada uma das Marias para sustentação de uma proposta de educação antirracista em rede. Laroyê!

LINHA ABRE-CAMINHOS

Guiada pela perspectiva de Exu-onã, o senhor dos caminhos, trazendo como símbolo a **Encruzilhada**, lugar de proposições, mudanças de rota e abertura de novos caminhos. Essa linha é conduzida pela Falange de **Maria Adeola** (Corada de glórias), pois são mulheres que desbravaram o campo para que pudéssemos alcançar espaço e institucionalização na cena educacional a cerca de uma Educação antirracista. São elas:

MARIA KARASI

Meu nome significa vida e sabedoria, sou uma mulher negra, professora alfabetizadora e de Língua Portuguesa, mestra em educação, atuo na rede há 30 anos, participo do Movimento Negro, e vejo que **OCUPAR ESPAÇOS** como o sindicato, por exemplo, levando a pauta racial é uma forma de ampliarmos o debate dos impactos de uma educação antirracista na cidade. O diálogo com as famílias desde a educação infantil é uma possibilidade potente de compreender as demandas da comunidade e articulá-las com a promoção de igualdade racial.

A **LITERATURA** é uma estratégia potente na formação de imaginários a partir de narrativas africanas, afro-brasileiras e indígenas. Os livros disponibilizados nos **KITS LITERÁRIOS** são excelentes pontos de partida. É interessante também apresentar o **RECONTO DE HISTÓRIAS** como 'A Bela adormecida' e mediar com as crianças, se essa história acontecesse aqui, como é que seria? Assim apresentamos um novo repertório, e mediamos de forma responsável e crítica as narrativas tidas como clássicos, afinal o papel da educação é ampliar os repertórios das (os) estudantes.

PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: ABRE CAMINHOS

MARIA MENE

O significado do meu nome é a que nunca está só, afinal minha trajetória é marcada pela participação em movimentos sociais na igreja e no sindicato, posteriormente no movimento negro. Sou professora de História, mestra em educação, atuo na rede há 21 anos. Meu nome e minha trajetória apontam a **FORÇA DO COLETIVO** na elaboração de ações educacionais antirracistas, é imprescindível a busca por parcerias para fortalecimento das propostas e das pessoas que as encabeçam. Aproveitar os horários de planejamento dentro da escola e construir uma **AGENDA DE FORMAÇÃO EM SERVIÇO** a partir da discussão de textos, análise de livros didáticos, cinema comentado etc., é uma forma de mobilizar o grupo de professoras (es) para construção de ações educacionais antirracistas.

MARIA NA'WEH

Sou uma mulher negra "a que caminhou antes", doutora em educação, historiadora, participo do Movimento negro e atuo na rede municipal há 32 anos. Compreender a escravização no Brasil a partir dos **PROCESSOS DE RESISTÊNCIA** é muito importante para visibilizar o **PROTAGONISMO NEGRO** na luta pela liberdade que reverbera em movimentos por garantia de acesso a direitos da população em negra em geral. O **ESTUDO**, a troca de ideias com os pares e a **PRÁTICA COTIDIANA**, nos fortalecem para construirmos propostas cada vez mais consistentes.



PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: CORPO NEGRO EM MOVIMENTO

LINHA CORPO NEGRO EM MOVIMENTO

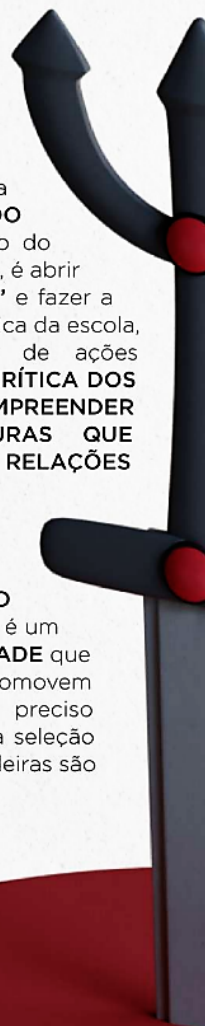
Na perspectiva exusíaca de Bará, o rei do Corpo, o signo que representa essa linha é um **Punhal**, instrumento muito utilizado pelas pombagiras em seus trabalhos, um dos significados é a defesa. Essa linha é conduzida pela Falange de **Maria Batalha**, mulheres cujo os corpos negros promovem fissuras nas estruturas institucionais. São elas:

MARIA OLUCHI

Sou uma mulher preta que se deu conta da sua negritude na vida adulta, mestra em educação, a arte e a cultura perpassam a construção da minha identidade, portanto meu nome significa "A arte, obra de Deus". Sou ativista do Movimento Negro, participo de uma potente Associação Cultural em BH, atuo na rede há 10 anos como professora da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Vivemos num **MUNDO CONECTADO**, então uma estratégia que possibilita o acesso do grupo aos materiais de formação, textos, vídeos, palestras e etc, é abrir uma pasta no **DRIVE** da escola "**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**" e fazer a gestão desse espaço em parceria com a coordenação pedagógica da escola, essa materialidade subsidia professores na construção de ações educacionais antirracistas, por exemplo. Fazer uma **LEITURA CRÍTICA DOS LIVROS INFANTIS**, localizá-los temporalmente nos ajuda a **COMPREENDER O AVANÇO NAS DISCUSSÕES** e buscar **LITERATURAS QUE ACOMPANHEM AS DISCUSSÕES NO CAMPO DAS RELAÇÕES ÉTNICORRACIAIS**.

MARIA CHIKU

Sou uma mulher preta, pedagoga e psicopedagoga, atuo na rede há 4 anos como professora da Educação Infantil. **O CORPO NEGRO EDUCA!** Seja pelo cabelo crespo, o uso dos turbantes, é um posicionamento estético impregnado da minha **ANCESTRALIDADE** que amplia a **REPRESENTATIVIDADE** para crianças negras e promovem deslocamentos no olhar da comunidade escolar. É preciso **DIVERSIFICAR O REPERTÓRIO IMAGÉTICO**, dando atenção à seleção de imagens na elaboração de atividades, nos filmes, nas brincadeiras são ações formativas para a criança.



PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: CORPO NEGRO EM MOVIMENTO

MARIA RAZIYA

Sou uma mulher preta, pedagoga e especialista em educação especial e inclusiva, atuo na rede há 12 anos como professora da educação infantil. Carrego em meu nome a doçura que busco transbordar para as ações educacionais antirracistas. A **CULTURA AFRICANA** e **AFRO-BRASILEIRA** nos cerca a todo momento, apresentar esse repertório desde a educação infantil é uma ação potente. Uma oficina de **CAPOEIRA** permite a abordagem da

HISTÓRIA, CULTURA, MUSICALIDADE, CORPOREIDADE que são objetivos propostos em todos os ciclos de desenvolvimento. A **ESTÉTICA** é um ponto forte na **CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE**, estabelecer **PARCERIA COM AS FAMÍLIAS** por meio de oficinas de penteados, rodas de conversa é uma ação que contribui para o empoderamento da criança negra. A comunidade demanda da **ESCOLA** uma **ESCUTA ATENTA** e sensível às suas vivências!

MARIA MESI

Sou um mulher preta que transborda, sou água. Sou militante do Movimento Negro Unificado de BH, que se potencializa diariamente no Candomblé da Nação Ketu! Especialista em educação empreendedora, especialista em artes visuais e atuo na rede há 6 anos como Professora de Artes do 3º ciclo. A busca por parcerias potencializa a construção de ações educacionais antirracistas. O **MOVIMENTO HIP-HOP** é uma excelente estratégia para o debate da **PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL** na escola. Buscar o **DIÁLOGO** com os **PARES** por meio de **ÁREAS DO CONHECIMENTO** como de Linguagens, por exemplo, que abarca Artes, Língua Portuguesa e Língua Inglesa mobiliza a construção de um trabalho cotidiano e significativo para as/os estudantes. Construir **AÇÕES** que envolvam o **COLETIVO DA ESCOLA**, como **OFICINAS DE JOGOS MATEMÁTICOS AFRICANOS, SEMANA DE ARTES, NOVEMBRO NEGRO**, são estratégias para implementar a discussão nas escolas, portanto a necessidade de buscar **PARCERIAS**, ainda que em ciclos de atuação diferentes. É preciso **PENSAR COMO ESCOLA** e isso demanda um exercício de **DIÁLOGO, ALTERIDADE** e **FORMAÇÃO** que pode ser construída entre os pares, por meio de leituras temáticas, rodas de conversa, construção de seminários, desaguar.

PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: COLETIVO

LINHA COLETIVO

Na perspectiva exusíaca de Olojá, o Senhor do Mercado-ojá, um local de troca e circulação do axé, fortalecendo o caráter recíproco e complementar da dinâmica do próprio axé, o signo escolhido foi uma **moeda**, representando as trocas justas nas construções de ações educacionais antirracistas. Conheçam a Falange de **Maria Povoada**, formada por mulheres negras que tem sua trajetória marcada pela força dos coletivos, são elas:

MARIA MANDISA

Sou uma mulher negra, que trago a doçura no nome, bacharel em biblioteconomia, especialista em educação e cinema e mestra em educação, atuo na rede há 12 como auxiliar de biblioteca. Participar do coletivo afirmação na pós me proporcionou uma formação política, um reposicionamento na vida, o envolvimento maior com a construção de ações educacionais antirracistas. A **BIBLIOTECA** precisa ser um **ESPAÇO EDUCATIVO** na escola, **APRESENTAR O ACERVO DE LITERATURA AFRICANA, AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA** aos professores num ambiente acolhedor, decorado, com convite especial e um café é uma forma de **PRODUZIR** o encantamento e **DESPERTAR O INTERESSE** pela temática num momento agradável, formativo e descontraído. **LER AUTORAS E AUTORES NEGRAS (OS), INDÍGENAS** é uma estratégia de formação continuada, para contribuir com indicações para estudantes e professores. **INCORPORAR** a temática das **RELAÇÕES RACIAIS** nos **PROJETOS/EVENTOS** que já constam no **CALENDÁRIO ESCOLAR** é uma estratégia de visibilizar a discussão e **ALCANÇAR o COTIDIANO DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS**. Um caderno de desenhos “Mulheres Guerreiras” foi um dispositivo para apresentar **MULHERES NEGRAS** que fizeram **HISTÓRIA** em vários campos, seja na **LITERATURA**, na **MÚSICA** ou na **POLÍTICA**. Enquanto os estudantes coloriam as mulheres que conheciam o diálogo sobre a trajetória de vida de cada uma delas era estabelecido e o interesse pela leitura ia se consolidando. Essa ação foi construída com estudantes da EJA, utilizando a contação de história, a apreciação de músicas, leitura de poesias, sendo passível de aplicabilidade em outras modalidades de ensino. Portanto uma educação antirracista se constrói na aproximação com (as) estudantes, as (os) professoras (es) e comunidade escolar em geral.



PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: COLETIVO

MARIA ANYANGO

Sou uma mulher preta, pedagoga, contadora de histórias, poeta, especialista em docência na educação básica, especialista em educação física, especialista em educação infantil e especialista em gestão escolar. Minha trajetória é marcada pela construção de **LAÇOS AFETIVOS** na **LUTA ANTIRRACISTA**, sou atuante no Movimento Negro e vinculada a Associações Culturais com ênfase na temática das relações étnico-raciais e por isso o significado do meu nome é amiga. Atuo na rede municipal há mais de 15 anos como professora na Educação Infantil. Trabalhar com o tema das relações étnicorraciais com as famílias e estudantes demanda **AFETIVIDADE, ESCUTA**. Com o corpo docente, é importante **UTILIZAR DA DINÂMICA INSTITUCIONAL** para **ABRIR ESPAÇOS NA ESCOLA DE DISCUSSÃO, FORMAÇÃO e IMPLEMENTAÇÃO DE UMA AGENDA DE AÇÕES EDUCACIONAIS** é primordial para a construção de uma política de educação antirracista na rede. Introduzir no projeto político pedagógico da escola as diretrizes para construção de uma educação antirracista é uma forma de enraizar o trabalho, de modo que independente da formação do grupo essa se torna uma proposta institucional. **CONSTRUIR MATERIAIS DE SUPORTE** para orientar o trabalho do professor, com **SUGESTÕES DE ABORDAGEM DO TEMA, JOGOS E BRINCADEIRAS, SUGESTÕES DE LEITURA, e ACOMPANHAMENTO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA** auxiliam a escola a cumprir sua proposta educacional. Propor parcerias com colegas para construção de ações educacionais potencializa o trabalho e dá capilaridade ao tema na instituição. Você deve ser o seu próprio portfólio!

MARIA HAZIKA

Sou uma mulher negra, periférica, com formação inicial em pedagogia e ciências sociais, doutoranda em educação, militante do movimento negro, integrante do projeto ações afirmativas na pós da UFMG, que atua na rede como professora do 1º e 2º ciclos há 11 anos. O significado do meu nome é Inteligente, mas me coloco como estudiosa e aprendiz da temática das relações étnico-raciais. Exibição de **FILMES**, a escuta das **VIVÊNCIAS** das (os) estudantes, apreciação de **MÚSICAS**, são dispositivos a serem explorados na construção de ações educacionais que contribuem para a formação de **IDENTIDADE** com referenciais diferenciados. A leitura de **CONTOS AFRICANOS** e o trabalho com a escrita **ADINKRA** também são recursos importantes para **FISSURAR** o **CURRÍCULO** com ações educacionais cotidianas, e o fundamental, desenvolver a habilidade de **DIALOGAR** com os pares, e respeitar os seus limites.

PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: COLETIVO

MARIA KEFILWE

Sou uma mulher negra, como o próprio nome diz “determinada”, tenho formação inicial em história, sou especialista em Educação Diversidade e Intersectorialidade, atuo na rede há 30 anos, e atualmente estou na Coordenação da Escola Integrada. Minha trajetória é marcada por uma formação política e social nos movimentos sociais, seja das eclesiais de base, militância partidária e movimento negro. Educar é um ato político, **RECONHECER** a **COMUNIDADE** em que está atuando e estabelecer **DIÁLOGOS** é fundamental para construção de ações de **PARCERIA** e impacto para além dos muros da escola. A escola deve ser um lugar de pertencimento e afeto. A **DIVERSIDADE** de **PROFISSIONAIS** da escola participando das **FORMAÇÕES** nos núcleos é uma estratégia de ampliação do repertório de **AÇÕES EDUCACIONAIS** que extrapolem a instância da sala de aula. Construir uma agenda de formação continuada com o coletivo da escola em parceria com setores como a **UNIVERSIDADE, LIDERANÇAS COMUNITÁRIAS, MOVIMENTOS SOCIAIS**, é uma estratégia potente para construção de ações educacionais antirracistas fora dos muros da escola. Para tanto a **PARCERIA** com a **GESTÃO** é essencial!



PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: CARREGO

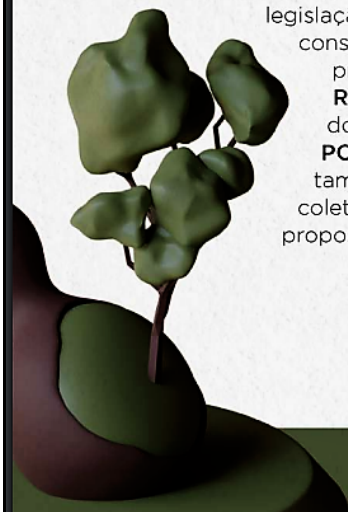
LINHA CARREGO

Traz EXU como o dono da terceira cabaça. Há um Itam em que Exu recebeu duas cabaças em que supostamente continham o bem e o mal separadamente e ele deveria escolher uma para si. Exu sabiamente pegou uma terceira cabaça, misturou os elementos das outras duas e passou a ser o Senhor da 3ª cabaça, onde bem-mal dependem da perspectiva em que o fenômeno é observado. Portanto, o signo dessa linha é a **Cabaça** que conduz a Falange de **Maria Semente**, mulheres que espalham sementes por onde passam, são elas:

MARIA NEHANDA

Sou uma mulher negra, mestra em educação, professora da rede há 5 anos, atuo no Primeiro Ciclo. O significado do meu nome é solidez, firmeza que traduzem a trajetória profissional que tenho construído, sempre pautada nas questões da garantia do direito da criança e do adolescente, sobretudo da criança e o adolescente, negro, negra, marginalizado, periférica. Me ver nos olhos de cada estudante mobiliza energias para construção de ações educacionais antirracistas que são o cerne de minha atuação pedagógica com as crianças. O **CUIDADO** com **LINGUAGEM** que compõe as atividades, as escolhas das histórias literárias, estabelecer a história da relação de **ÁFRICA** e **BRASIL** numa perspectiva de **POTENCIALIDADE** são estratégias para construção de ações educacionais antirracistas. **CONHECER** o **TERRITÓRIO** em que a escola está inserida, ler esse território, interagir com a cultura ali presente permite a construção de ações significativas para aquele público, e abrir-se à **APRENDIZAGEM COM A COMUNIDADE**. Uma forma de

COMPARTILHAR com os pares a **MATERIALIDADE** (artigos, legislação, livros) recebida nas formações do núcleo foi construir uma **BOLSA** e deixar disponível na sala dos professores. **INCLUIR** a temática das **RELAÇÕES RACIAIS** de forma institucionalizada nos documentos oficiais da escola, como no **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO** e o regimento interno, também é uma forma de tensionar o debate e construir coletivamente ações educacionais antirracistas como proposta pedagógica da escola.



PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: CARREGO

MARIA DARRATU

Sou uma mulher negra, especialista em educação infantil e séries iniciais, especialista em alfabetização e letramento, especialista em psicomotricidade, atuo há 6 anos na rede como Professora da Educação Infantil, sou uma “flor desabrochando” para a promoção de uma educação antirracista. Fazer o **PLANEJAMENTO** das atividades com o olhar voltado para a promoção de uma educação antirracista é fundamental, desde cedo a criança precisa lidar com questões sobre a **DIFERENÇA, DISCRIMINAÇÃO e RESPEITO à DIVERSIDADE**. O professor deve ter um olhar atento às situações do cotidiano e com muito carinho desenvolver atividades com as crianças de modo que ela compreendam: quem **PLANTA COLHE!**

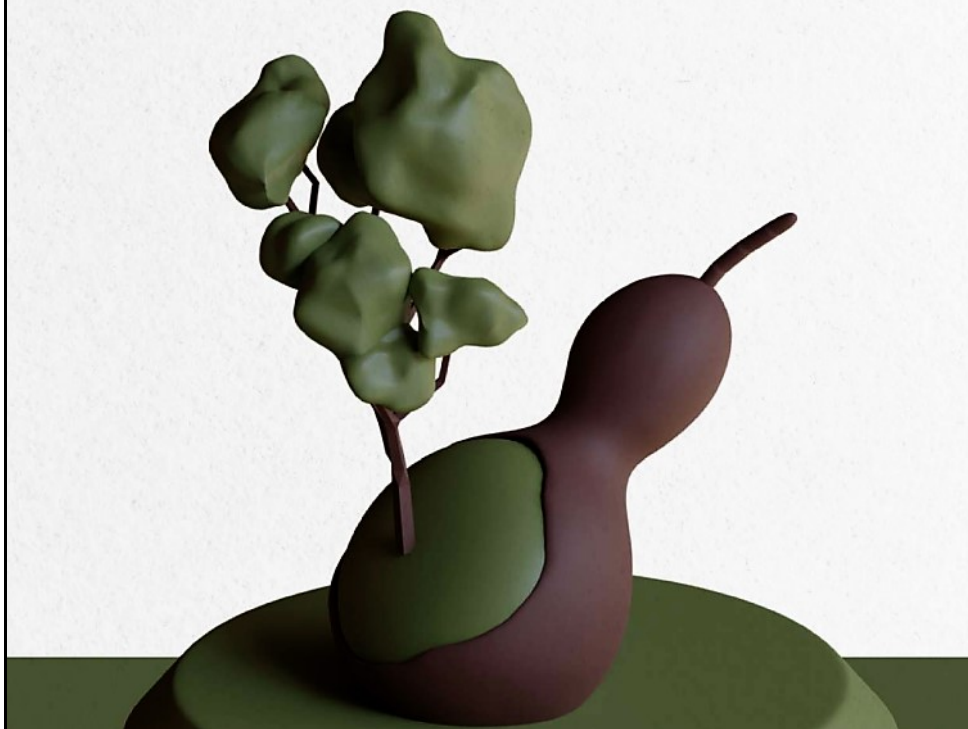
MARIA OLABISI

Sou uma mulher negra, pedagoga, especialista em cultura afro e indígena, especialista em educação escolar quilombola, mestranda em educação FAE/UFMG, atuo na rede há 10 anos como professora da Educação Infantil. O significado do meu nome é alegria multiplicadora, e é assim que me sinto contribuindo para o fortalecimento de uma educação antirracista na rede. A elaboração de **SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS** a partir de um livro de literatura africana, afro-brasileira ou indígena, ou uma música, um filme é uma estratégia de **CONSTRUIR** um **MATERIAL** que seja disponibilizado aos **PARES** como sugestão de atividades. **EXPLORAR ESPAÇOS URBANOS** com histórico de **HERANÇAS AFRICANAS E INDÍGENAS** também é um recurso potente na **FORMAÇÃO DOS PROFESSORES**. É possível organizar pequenos grupos para **AULAS PASSEIO** de forma autônoma, é um momento que permite a criação de laços e amplia o olhar docente para as possibilidades de ações educacionais antirracistas. Aproveitar os **ESPAÇOS DE DIÁLOGO** e **DIVULGAR** as **AÇÕES** dos **NÚCLEOS DE ESTUDOS DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS** é importante para que a política ganhe cada vez mais espaço na rede. **VALORIZAR AÇÕES** que estão sendo desenvolvidas e apontar novos caminhos é uma forma de sustentar o trabalho com a temática das relações raciais em vários espaços.

PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: CARREGO

MARIA TATA

Sou uma mulher negra, mãe solo, professora da Educação Infantil há 8 anos, militante em várias áreas políticas, da militância negra, feminista, o significado do meu nome é “envolvente”, e assim me vejo, envolvida com essas pautas no meu dia-dia. Sou especialista em educação, diversidade e interseccionalidade. A **EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA** é, sobretudo um **POSICIONAMENTO** diante da **VIDA**, é preciso que suas atitudes sejam **COERENTES** com seu discurso. O cuidado com a linguagem é primordial, é preciso se reeducar para banir dos diálogos expressões racistas, na educação infantil é preciso adaptar a linguagem para ampliar a compreensão da criança. Com as crianças menores, o trabalho com elementos da **CULTURA AFRO-BRASILEIRA** e **INDÍGENA** é realizado por meio de **RECURSOS LÚDICOS** que devem ser presença no **COTIDIANO** das ações de sala de aula, por meio de **BRINCADEIRAS, MÚSICAS, CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, USO DE IMAGENS**. Utilizar o tempo de planejamento para dialogar com os pares sobre a temática das relações étnico-raciais, disponibilizar **TEXTOS, VÍDEOS** nos **GRUPOS** de **WHATSAPP** da escola são estratégias para compartilhar informações e instigar os pares ao estudo para **CONSTRUÇÃO DE AÇÕES EDUCACIONAIS ANTIRRACISTAS CONSISTENTES**.



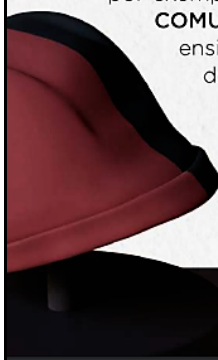
PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: GESTÃO

LINHA GESTÃO

Traz como signo o gorro de Exú, metade preto, metade vermelho. Fundamenta-se no Itam em que Exu viu no mercado dois amigos que disputavam qual era o mais sábio. Cada um em lados opostos no mercado. Exu resolve colocar um **gorro preto/vermelho** e disse que o mais sábio descobriria a cor do seu gorro e desfilou no meio do mercado. Cada qual defendeu sua verdade, o gorro é vermelho, disse o da direita. É preto disse o da esquerda. E ambos provaram não ter a sabedoria necessária para compreender o fenômeno vivenciado. Fica-nos o aprendizado de que é preciso deslocar-se para aprender as lições de Exu. Conheçamos as mulheres que tensionam diretamente a gestão para promoção de uma educação antirracista na rede, que se apresente a Falange **Maria Fronteira**:

MARIA HALIMA

Sou pedagoga, minha formação foi marcada pela atuação como bolsista do Programa de Ações Afirmativas na UFMG, assim como pela participação no Movimento Negro, instâncias que contribuíram para o meu envolvimento com a temática das relações étnico-raciais. Sou especialista em educação infantil, especialista em história africana e afro-brasileira, especialista em culturas indígenas e atuo na rede há 10 anos como Professora do 1º e 2º ciclos. O significado do meu nome é “suave”, e assim tenho aprendido a caminhar na construção de ações educacionais antirracistas na rede. Fazer o **REPASSE MENSAL** para o **COLETIVO DE PROFESSORES** das **FORMAÇÕES DOS NÚCLEOS DE ESTUDOS DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS** é uma estratégia de pautar a discussão na escola, outro recurso de fácil capilarização é a produção do **REPASSE POR ESCRITO**, um breve relato dos encontros, com algumas **QUESTÕES PARA REFLEXÃO, SUGESTÕES DE LEITURA E ATIVIDADES**, disponibilizado numa **PASTA NA SALA DOS PROFESSORES**. Esse material à disposição cria um mecanismo de consulta dos colegas, visibilizando a temática no contexto escola. Apresentar formas de inclusão da temática das **RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS** no cotidiano das atividades, por exemplo, o tema **MEIO-AMBIENTE** pode ser trabalhado a partir das **COMUNIDADES INDÍGENAS, QUILOMBOLAS**, que tem muito a nos ensinar sobre cuidado com o meio-ambiente. **DESCONSTRUIR-SE** de hábitos racistas que estão arraigados na **ESTRUTURA** é primordial, afinal a formação perpassa não só o **INTELECTO**, mas a **SUBJETIVIDADE** de cada um e esse é um trabalho pra vida toda!



PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: GESTÃO

MARIA SESEN

Sou graduada em filosofia, especialista em educação matemática, estou na rede há 26 anos e atualmente sou Coordenadora Pedagógica da EJA. Minha formação política foi marcada pela Teologia da Libertação, participei de grupo de jovens onde despertei para as ações sociais. Trago em meu nome o significado daquela que deseja mais, por isso minha busca incessante por formação e construção de estratégias para a promoção de uma educação antirracista na rede. **INTRODUZIR** a temática das **RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS** nos **PROJETOS** já desenvolvidos pela **ESCOLA** é uma estratégia potente para construção de **AÇÕES EDUCACIONAIS ANTIRRACISTAS** de alcance **COLETIVO**. Convidar pessoas para dialogar com estudantes e professores a cerca da temática das relações étnico-raciais é uma forma de apresentar outras perspectivas de discussão, estabelecer trocas e problematizar questões contemporâneas, que tocam o cotidiano das pessoas. O diálogo com os pares e a construção de **ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES** também é um recurso significativo para adensar a discussão da temática no contexto escolar. Na coordenação pedagógica é possível compartilhar **FONTES DE PESQUISA/FORMAÇÃO CONTINUADA** para os professores como **GELEDÉS (SITE), DOCUMENTÁRIO (SANKOFA), REPORTAGENS SOBRE PERSONALIDADES NEGRAS** e etc, assim o corpo docente acessa **CONTEÚDOS CONTEMPORÂNEOS** que subsidiam a construção de ações educacionais antirracistas, numa perspectiva de valorização e **EMPODERAMENTO**.

MARIA SAADA

Sou psicóloga, atuo na rede há o significado do meu nome é “aquela que é útil”, há 17 anos na rede, atualmente atuo como coordenadora pedagógica, sou especialista em educação diversidade e intersetorialidade, e mestranda em educação. Fazer parte da gestão é uma experiência desafiadora, e a **COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA** permite o trabalho com pessoas, com a **FORMAÇÃO** que é algo primordial para construção de **AÇÕES EDUCACIONAIS ANTIRRACISTAS**. Na coordenação pedagógica, **ARTICULAR** a temática das **RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS** nas **FORMAÇÕES** ofertadas para todo **COLETIVO DA ESCOLA**. No coletivo a discussão se potencializa, **SENSIBILIZANDO** a comunidade escolar para **CONSTRUÇÃO DE AÇÕES EDUCACIONAIS ANTIRRACISTAS**. A **CULTURA AFRICANA** e **AFRO-BRASILEIRA** deve fazer **PARTE** do **CONTEXTO ESCOLAR**, seja na apreciação de músicas, divulgação de textos de escritoras e escritores negros/os, por meio de uma roda de Capoeira, dança de rua, grafite e etc. Esses elementos propiciam a **CONSTRUÇÃO** de um **REPERTÓRIO** para elaboração de ações educacionais antirracistas, afinal a vivência permite tornar o tema mais palpável para comunidade escolar.

PORTFÓLIO: GIRA MARIA – LINHA: GESTÃO

MARIA MINKAH

Trago no meu nome a palavra justiça, e minha atuação voltada para uma educação antirracista é pautada no princípio de que não se trata de um tema importante, é por que é urgente erradicar o racismo. Sou licenciada e bacharel em História, bacharel em direito e especialista em história da cultura e da arte, atuo na rede como professora de História do 3º ciclo há 11 anos. Buscar os **PARES** para realização de ações educacionais antirracistas **FORTALECE** o trabalho com a **TEMÁTICA NA ESCOLA**. Integrar **AÇÕES EDUCACIONAIS ANTIRRACISTAS** nos **PROJETOS INSTITUCIONAIS** também é uma forma de inserir a discussão na **PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA**. Aproveitar os momentos de **DISCUSSÃO COLETIVA** para pautar a importância da construção de ações educacionais antirracistas é uma forma de instigar o grupo a mobilizar-se nessa direção, indicando textos para **LEITURA, VÍDEOS, PALESTRAS** e etc. Buscar parceria com a **ESCOLA INTEGRADA** é uma forma de potencializar as ações para além das salas de aula, por meio de **OFICINAS** de estética, oficinas de fotografia, e disponibilizar os resultados desse trabalho com a **IMAGEM** na escola amplia a **REPRESENTATIVIDADE** dos estudantes no contexto escolar. A leitura de **CONTOS AFRICANOS** na perspectiva da ética, o trabalho interdisciplinar com Arte a partir da escrita **ADINKRA** são estratégias de pautar a discussão junto aos estudantes no cotidiano das ações educacionais.

