

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
ESCOLA DE BELAS ARTES  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROF‘ARTES**

Michelle Pereira Soares

**POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:  
contribuições do Ensino de Artes ao ambiente escolar**

Belo Horizonte  
2023

Michelle Pereira Soares

**POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:  
contribuições do Ensino de Artes ao ambiente escolar**

Dissertação em formato de artigo científico apresentada ao Curso de Mestrado Profissional da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes.

Linha de Pesquisa: Processos de ensino, Aprendizagem e Criação em Artes.

Orientadora: Profa. Dra. Rita Gusmão  
Coorientador: Flávio dos Santos (Cuta)

Belo Horizonte  
2023

Ficha catalográfica  
(Biblioteca da Escola de Belas Artes da UFMG)

707 S676p 2023	<p>Soares, Michelle Pereira</p> <p>Por uma educação antirracista [recurso eletrônico] : contribuições do ensino de artes ao ambiente escolar / Michelle Pereira Soares. – 2023. 1 recurso online.</p> <p>Orientadora: Rita Gusmão. Coorientador: Flávio dos Santos.</p> <p>Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes. Dissertação em formato de artigo científico. Inclui bibliografia.</p> <p>1. Arte – Estudo e ensino – Teses. 2. Relações étnicas – Teses. 3. Racismo – Teses. 4. Cultura afro-brasileira – Teses. 5. Educação de crianças – Teses. 6. Arte e educação – Teses. I. Gusmão, Rita C. S. B., 1967- II. Santos, Flávio dos. III. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. IV. Título.</p>
----------------------	--



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
ESCOLA DE BELAS ARTES  
PROGRAMA DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**FOLHA DE APROVAÇÃO da Defesa do Trabalho de Conclusão da aluna MICHELLE PEREIRA SOARES**

**FOLHA DE APROVAÇÃO da Defesa do Trabalho de Conclusão da aluna MICHELLE PEREIRA SOARES, Número de Registro 2021651902.**

**Título: “Por uma Educação Antirracista: contribuições do Ensino de Artes ao ambiente escolar”.**

Belo Horizonte, 22 de junho de 2023.

Profa. Dra. Rita de Cassia santos Buarque de Gusmão - Orientadora- EBA/UFMG

Profa. Dra. Camila Rodrigues Moreira Cruz - Membro Titular - EBA/UFMG

Prof. Dr. Cláudio Emanuel dos Santos - Membro Titular - CP/UFMG

Prof. Dr. Rogério Lopes da Silva Paulino Membro Titular – TU/UFMG



Documento assinado eletronicamente por **Camila Rodrigues Moreira Cruz, Professora do Magistério Superior**, em 29/08/2023, às 21:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rogério Lopes da Silva Paulino, Servidor(a)**, em 30/08/2023, às 09:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rita de Cassia Santos Buarque de Gusmao, Professora do Magistério Superior**, em 02/10/2023, às 11:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Claudio Emanuel dos Santos, Professor Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 04/10/2023, às 09:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Geraldo Freire Loyola, Coordenador(a)**, em 05/10/2023, às 12:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2585597** e o código CRC **1B9BA48C**.

---

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço à minha ancestralidade negra sudestina, e branca nordestina. Agradeço aos que vieram antes de mim, pavimentando o caminho que, mesmo em meio a dificuldades e tropeços, me arrisco a atravessar.

À memória do meu amado pai Paulo Roberto, que era também um grande educador, de quem possivelmente trago o desejo de tornar o mundo mais justo e digno por meio da educação.

À minha mãe Marineide, ser humano que nunca negou esforços para ver filhos, sobrinhas, netos e toda rede de amigos ficarem bem. E mesmo tendo saído do agreste do Nordeste, aos 16 anos, com poucos sonhos, ela me ensinou não só a sonhar, mas a ir em busca das realizações. Por tudo isso e muito mais sou grata, mãezinha.

Aos meus filhos: o primogênito Nathan Alejandro, que me fez mãe aos 20 anos e ainda uma estudante. Você meu amado filho, foi o combustível inicial de todas as conquistas que viriam. Ao meu filho Amun, que me ensina todos os dias sobre o poder da Arte e do amor. À minha menina Gaia, porque toda vez que olho em seus olhos, sinto a responsabilidade de ser espelho. Filhos, filha, cheguei até aqui, e essa trajetória ofereço a vocês.

Ao meu esposo Chris Kalli, que me acompanha faz um pouco mais de uma década, me incentivando o quanto pode, e dando o apoio necessário para que eu siga. Com você também enxerguei o meu valor!

A mestras e mestres que encontrei no meu caminho. Com Eliete Miranda, aprendi a arte de dançar afro. Uma dança que veio com a responsabilidade de conhecer a minha história, o reconhecimento de minha identidade. Com ela passei a me familiarizar com os nomes e as histórias de pessoas negras que ousaram transpor barreiras, e reconstruir castelos. Aos mestres e mestras de saberes populares, dentre esses destaco Mestre Nenel e Mestra Nalvinha (filhos de Bimba), e dona Mercês, matriarca da comunidade quilombola do Açude.

Com Cuta, que honrosamente também foi meu co-orientador, pude dar segmento a tudo que foi iniciado por Eliete. Como quilombola que é, me possibilitou poder acompanhar de perto os modos de ser e viver de uma vida paradoxalmente simples. Na simplicidade coexiste a complexidade.

A mestras e mestres da academia, em especial, minha orientadora Rita de Cássia, que para além de uma orientação acadêmica, me norteou em muitos sentidos também na vida, sendo uma escuta atenta e estímulo para verbalizar o essencial. A minha gratidão profunda, por ter escolhido a mim e a pesquisa que eu visava criar e aprofundar. Não me imaginava realizando uma pesquisa acadêmica na pós-graduação, e sua orientação me fez parecer que aqui também é o meu lugar... Negado por muito anos. Dificultado. Ainda assim, meu.

Aos amigos forjados na arte, dentre esses, Aline Bernardi, proponente e criadora do LAB CORPO PALAVRA, programa de investigação das interseções entre o corpo e a palavra. Com ela destravei e mergulhei num processo mais amoroso através da escrita.

Ao programa de Mestrado Profissional em Artes EBA/UFMG, com profissionais incríveis e sempre dispostos a colaborar. À querida Elza, na secretaria, sempre tão solícita a nos ajudar em toda e qualquer situação. Aos colegas de turma, sempre tão dispostos a colaborar.

Ao chão e aos profissionais da Escola Estadual Dona Francisca Josina, que também não mediram esforços na cooperação desta pesquisa. Destaco aqui alguns colegas de profissão: Carol Noronha, professora de Geografia; Tuiam Santos, professor de História; Jean Xavier, professor de Educação Física; Paulo Walter, professor de inglês; Leonardo Queiroz, professor de Português. E, enfim, à comunidade escolar em geral.

Às estudantes e aos estudantes do 8 ° ano/2022. Sem cada um de vocês, meninas e meninos, essa pesquisa não seria possível.

Aos artistas parceiros, que abrilhantaram a pesquisa, a sala de aula e o dia da Feira de Ciências. Em especial: Marcos Siqueira, Wânia Lage e Carol Filizola.

Às minhas amigas da Serra, que foram porto seguro em momentos de maré alta e de turbilhão. Com vocês pude ganhar fôlego para seguir sendo. É preciso nomeá-las: Marina, Carol, Estela, Camila, Luiza e Fernanda. Aos meus amigos de infância e adolescência, que sempre fizeram questão de me lembrar de onde eu vim e que as possibilidades de para onde ir seriam infinitas, destaco aqui meu cunhado Paulo Hugo. As minhas amigas e amigos professores que viam em mim um potencial que eu mesma não enxergava. Dentre esses, destaco a professora Takna Formaggini, a professora Franthesca e o professor Matheus Campista.

Aos meus amigos negros e negras, que fomos nos reconhecendo nesses processos raciais nos últimos anos, e nos fortalecendo cada vez mais. A esses preciso também nomear: Bec Flor, Paulo Victor, Christiane, Eloah, Marilene, Mariana e Elias.

Às comunidades quilombolas do Açude e do Matição, por serem modos de ser e viver de maneira tão especial, efetiva e auto suficiente. Onde o compartilhar é uma máxima comunitária. Lugar em que ninguém passa fome, frio ou sede. Mesmo onde alguns veriam mil motivos para sofrer e chorar, vocês possuem a sabedoria de enxergar a vida por outros prismas. Uma forma de vida abundante, onde a escassez está apenas na mente de quem a vê mas não experimenta.

Por tudo descrito e pelo que não pode ser formatado nas palavras, sou grata!

“O presente é o interlocutor do passado e o locutor do futuro. Temos que nos defender desta geração sintética e contribuir para que a nova geração também saiba se defender.”

Nego Bispo

## RESUMO

A pesquisa visou investigar estratégias a serem praticadas em sala de aula, como instrumentos de combate ao racismo resistente no ambiente escolar, por meio das contribuições do ensino de artes e tendo como base pressupostos antirracistas. Para isso, a pesquisadora propôs um trabalho de criação artística junto a uma turma de alunos do ensino fundamental, da Escola Estadual Dona Francisca Josina, de Santana do Riacho/MG. Foi desenvolvido a partir da investigação de manifestações culturais afro-brasileiras, a saber o Candombe, a Capoeira e o Samba de Senzala, encontradas no Quilombo do Açude/Jaboticatubas-MG. Foi realizada uma apresentação cênica no final do ano letivo, no âmbito da Feira de Ciências, como resultado dos entendimentos de tudo que foi vivenciado em conjunto entre professora e alunado no decorrer da experiência; esta apresentação conteve a releitura dos materiais estudados, a partir da realidade dos meninos e meninas da turma do 8o. ano A1/2022.

Palavras-chave: Educação antirracista; Ensino de artes; Arte afro-brasileira; Educação Básica.

## **ABSTRACT**

The research aimed to investigate strategies to be practiced in the classroom, as instruments to combat resistant racism in the school environment through the contributions of art teaching and based on anti-racist assumptions. For this, the researcher proposed a work of artistic creation with a class of elementary school students, from the Francisca Josina State School, in Santana do Riacho/MG. It was developed from the investigation of Afro-Brazilian cultural manifestations, namely Candombe, Capoeira and Samba de Senzala, found in Quilombo do Açude/Jaboticatubas-MG. A scenic presentation was held at the end of the school year, within the scope of the Science Fair, as a result of the understandings of everything that was experienced together between teacher and student during the experience; This presentation contained the rereading of the materials studied, from the reality of the boys and girls of the class of the 8th. year A1/2022.

**Keywords:** Anti-racist education; Arts teaching; Afro-Brazilian art; Basic Education.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA .....</b>	<b>10</b>
2.1 Combate ao Racismo na Modernidade .....	10
2.1.1 Modernidade .....	10
2.1.2 Racismo .....	15
2.2 Modernidade Brasileira - Antecedentes dos movimentos antirracistas .....	19
2.3 Práticas educativas escolares que reproduzem o racismo .....	27
2.4 Racismo, Atualidade e Escola .....	29
2.4.1 PCN's (1996) .....	29
2.4.2 Alterações na LDB: Lei 10.639 de 2003 e a Lei 11.645 de 2008 .....	30
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>33</b>
<b>O processo de criação artística: as opções estéticas que estimulam o pensamento antirracista</b>	
3.1 Práticas antirracistas conceituais .....	33
3.1.1 Sujeitos completos: capazes de autoconhecimento, autoconsciência e autorrepresentação .....	34
3.1.2 Intervenções pedagógicas para limitar a ação destruidora de grupos de interesse e permitir a implantação de mecanismos que assegurem formas de participação popular e de instauração de legitimidade no sistema escolar.....	39
3.1.3 Luta antirracista – reconstrução enquanto identidade .....	40
3.2 COR como conceito de fundo para a escolha das atividades.....	43
<b>4 CONCLUSOES.....</b>	<b>55</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>57</b>
<b>ANEXO - Parecer do Comitê de Ética na Pesquisa /MG .....</b>	<b>60</b>

## 1 Introdução

### **Reflexões para contribuir por meio das artes para a transformação do perfil racista da escola mineira**

A presente pesquisa surgiu da vontade de debater e propor mecanismos que minimizem os efeitos diários do racismo no ambiente escolar, vivenciados por mim como docente da Educação Básica. Nesta primeira parte abordamos a conceitualização do termo “racismo”, de modo a compreender como o mesmo se fundamenta e se estrutura na sociedade moderna brasileira, a partir dos aspectos históricos; em seguida, propomos uma análise de como estes aspectos vêm se mantendo e alimentando as desigualdades sociais, em paralelo às raciais.

Permita-me uma breve apresentação minha, a fim de melhor contextualização do texto a ser lido. Sou uma artista e educadora negra, ao fim desta pesquisa me encontro nos meus 37 anos, e desde os 18 os tenho dedicado às artes. Há aproximadamente 12 anos me dedico à educação. Sou filha de um educador negro norte-fluminense e uma dona de casa branca e nordestina. No meu sangue corre Brasil, Portugal e Angola. Geograficamente, nasci numa cidade que foi a primeira a possuir luz elétrica na América Latina e a última a abolir a escravidão: Campos dos Goytacazes, ou, Campos dos Dizimados Goytacazes, no estado do Rio de Janeiro. Minha formação profissional teve início na CAL (Casa das Artes de Laranjeiras) no Rio de Janeiro. Concomitantemente à finalização deste curso profissional para formação de atores, iniciei os estudos no Grupo Cultural Nós do Morro, na comunidade do Vidigal/RJ. No dia-a-dia, vivendo e atuando nesse grupo, foi quando entendi e passei a projetar minha vida a partir das relações entre arte e educação. Foi então que resolvi aprofundar os conhecimentos acerca do corpo e da arte, realizando a formação de Licenciatura em Dança pela Faculdade Angel Vianna, também no Rio de Janeiro. Relevante comentar que desde o início da minha formação artística e docente, eu me tornara mãe.

Apresentamos, também, um apanhado das conquistas legais, que foram fruto de fortes mobilizações dos movimentos negros, e são responsáveis não só pela inclusão do negro na sociedade, assim como, pela busca continuada de igualdade de oportunidades, de direitos, com fins de participação e de transformação social. Acreditamos que a educação escolar, em sua função formadora de cidadãos(ãs), e como exercício de cidadania, é aspecto sumamente relevante na formação de uma

sociedade e, por isso, vislumbramos nela o canal de discussões e de transformação desta nossa sociedade brasileira. Por muitos anos, vivemos uma situação social pautada erroneamente como o país da democracia racial, mas a realidade nua e crua mostrou este equívoco, e os números de negros mortos, subempregados e destratos presentes nesta realidade, não mentem. Sentimos necessidade de levantar esses dados porque no decorrer da formação docente não passamos por essas informações de modo sistematizado; esperamos estimular docentes que venham tomar contato com essa pesquisa a ampliarem também sua formação sobre a temática.

A terceira parte é o foco dessa pesquisa: a apresentação da metodologia de elaboração de um Processo de Criação Artística, com estudantes da educação básica na Escola Estadual Dona Francisca Josina, município de Santana do Riacho/MG, na qual ocupo o cargo de professora de Artes.

## **2 Em busca das razões teóricas: como alicerçar e como processar a transformação do perfil racista nas escolas de educação básica.**

### 2.1 Combate ao Racismo na Modernidade

#### 2.1.1 Modernidade

Ao compreendermos o racismo contra o povo negro no Brasil, o percebemos alicerçado nas práticas coloniais e mantido nos tempos imperial e republicano. Nos interessa neste estudo indicar e compreender, como ele operou na estruturação do processo educacional brasileiro, e como a mobilização de populações tratadas com a atitude racista foi importante para redefinir as noções de respeito e dignidade; luta que continua ainda nos dias atuais. Para alcançar tal análise, buscamos o marco histórico da modernidade, no intuito de refletir na formação cultural e intelectual destes grupos negativamente racializados. Entendendo aqui, a modernidade como um momento de transição entre a privação e a liberação do direito de ir e vir das pessoas negras, e também de consolidação do uso das máquinas no cotidiano, será nela que encontraremos os elementos que evidenciam lutas para a conquista, em especial a do povo negro mas não só, do respeito à sua identificação, ao reconhecimento e à valorização de suas epistemologias.

A instauração do período moderno brasileiro, além de incidir na modificação da estrutura econômica em nosso país, será um marco importante para os nossos estudos por pautar um momento histórico de profundas mudanças que acarretam no contexto social os embates políticos que, aqui, nos interessam. Trata-se de um período marcado pela abertura econômica e também pela globalização, devido à evolução das tecnologias de comunicação, informação e transporte. De acordo com Antonacci:

A modernidade é uma sistematização do uso de formas, valores e estruturas percebidas e assimiladas de forma diferente pelas culturas em embate com situações políticas, sociais e culturais. A modernidade ocidental começou com a era da industrialização e a consequente partilha da África - Conferência de Berlim -, com objetivos de explorar suas matérias-primas, e se estende na contemporaneidade pós-guerra fria, pós-socialismo, pós-colonialismo e com a infraestrutura de mercado sustentada na revolução da informação, da economia, na mobilidade das mercadorias - e de algumas pessoas -, no neoliberalismo e no contínuo controle da África em suas riquezas e autonomias. (...) A Globalização é a modernidade européia em sua ordem secular progressista levada às últimas consequências. Modernidade e globalização são as duas faces de uma mesma moeda, a moeda da colonialidade, com suas teorias e objetivos bem precisos. (ANTONACCI, 2021, p.50)

Se entendemos que no período denominado modernista assistimos emergir os movimentos populares de luta por reconhecimento e valorização de povos que colaboraram na formação de nossa sociedade, nos diferentes processos de sua construção, não podemos deixar de notar que este ampliou as mazelas existentes na sociedade brasileira.

Podemos observá-lo como sendo um período de transformação e consolidação de novo modo de pensamento, realizado por povos subalternizados, uma vez que é a partir desse momento que vemos se desenhar os movimentos sociais que culminaram nas reformas legislativas imprescindíveis às populações negras, assim como a outras populações como indígenas e imigrantes. A historiadora, professora, ativista e poeta Beatriz Nascimento (1942 - 1995)<sup>1</sup>, por sua

---

<sup>1</sup> Historiadora(UFRJ), professora, poeta e ativista, Beatriz foi uma das mais expressivas intelectuais negras do século XX, dedicando-se às temáticas relacionadas às relações raciais, aos quilombos e às culturas negras. Em seus textos, publicados, tanto em revistas acadêmicas como em jornais de grande circulação, ela observava crítica e sensivelmente as expressões culturais, artísticas e políticas no Brasil, suas conexões e seus impactos. Sergipana radicada no Rio de Janeiro, deixou um legado intelectual múltiplo e profundo. Pensadora insurgente, à frente de seu tempo, dedicou-se a resgatar a história do negro no Brasil - algo ainda a ser construído, ela defendia.

existência como mulher, negra, nordestina e professora, foi uma voz solitária e à frente do seu tempo, que ecoa forte e contínua nos dias de hoje, sendo pilar para o reconhecimento das contribuições dos povos negros para a sociedade brasileira, bem como, dos quilombos como espaços de resistência e como um sistema social alternativo.

Consideramos como um dos principais pontos do ativismo e da pesquisa de Nascimento, o chamar a atenção para o resgate da história do negro brasileiro, a qual ela acreditava ter a necessidade de ser reescrita pelas mãos dos próprios negros. Questões várias precisam ser tocadas nesta reescrita: "Que novo ser humano advinha da luta pela liberdade? Como estava ele inserto na modernidade, superando a crise da escravidão, a pauperização e a discriminação racial? Como sair do despersonalamento, da anonimidade?" (NASCIMENTO, 2021, p.226).

Retornando à modernidade, é importante tocar aqui na perspectiva de que para uma parte considerável da sociologia brasileira, "toda a história do pensamento social brasileiro foi e continua sendo fortemente marcada pela tarefa de explicar, compreender e interpretar a modernidade no Brasil" (TAVOLARO, 2005, p.5). Este pensamento foi construído com base na percepção de que o país jamais conseguiu se livrar de fato da condição de dependência estrutural e estatuto de periferia do capitalismo mundial. Tavolaro cita Florestan Fernandes, entre outros, para tratar dessa questão, nos sendo útil aqui para evidenciar que a própria modernidade brasileira é carente de compreensão sistêmica e se realiza, ou não, a depender de cada pensador, de modo fragmentário e cheio de especificidades:

Nossa modernização teria, então, permanecido dissociada do modelo de civilização operante nas nações hegemônicas: "Ela negligencia ou põe em segundo plano os requisitos igualitários, democráticos e cívico-humanitários da ordem social competitiva, que operariam, na prática, como obstáculos à transição para o capitalismo monopolista. Na periferia, essa transição torna-se muito mais selvagem que nas nações hegemônicas e centrais, impedindo qualquer conciliação concreta, aparentemente a curto e longo prazo, entre democracia, capitalismo e autodeterminação (FERNANDES apud TAVOLARO, 2005, p. 9)

Esta situação vem sendo vivenciada na sociedade brasileira pelo menos desde os anos 1950, contudo, nos anos 1960, a circunstância brasileira era de crise:

O Brasil era um país terceiro-mundista, dependente. Aqui se confrontavam interesses econômicos das mais diversas ordens: o latifúndio, impenetrável a mudanças sociais; os grupos ligados à internacionalização do capital que buscavam o poder político, indispensável à segurança de sua reprodução; a chamada "burguesia nacional" que preferia aliar-se ao capital internacional a fazer concessões à força de trabalho, apesar dos ideólogos do ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros) teorizarem a aliança de classes". (CUNHA & GÓES, 1985, p.8)

Os anos 1970 vieram com a estatura plena de uma ditadura militar, ocasionando "desespero e apatia [como] dois componentes do efeito da repressão nas escolas e nas universidades" (CUNHA & GÓES, 1985, p. 40). À guisa de revisão deste questionamento, Tavolaro sugere que:

A modernidade vista como um tipo de sociabilidade histórica e contingente (já que fruto de disputas constantes entre projetos díspares), multifacetado e tendencialmente global abre-nos o caminho para uma alternativa àquele dilema sociológico. A ideia de uma modernidade multifacetada tem encontrado espaço cada vez maior em discussões recentes em torno da noção de modernidades múltiplas. (TAVOLARO, 2005, p.11)

A partir destas premissas, se faz necessário compreender a história do negro, e do racismo, sob várias perspectivas. Neste estudo vai prevalecer a perspectiva educacional escolar, como forma de lançar um enfoque sobre a presença e ausência dessas populações na escola. Inicialmente, ouvimos no Brasil que o nível de escolarização desses grupos subalternizados permaneceu baixo; aqui tentaremos entender o porquê e relatar algumas possibilidades de melhorias propostas ao longo da construção desse repertório sociocultural. Elencamos, a seguir, algumas organizações sociais e políticas fundamentais para a reflexão, o debate e a implementação de iniciativas nessa tecitura das políticas públicas em torno do combate ao racismo, que surgiram com o objetivo de promover a inclusão do negro na sociedade brasileira como sujeito da era moderna.

A princípio, por um viés civilizatório, identificamos a complexidade no que tange à igualdade das oportunidades. A inclusão e permanência dessas populações na escola passou, necessariamente, por uma revisão nas leis e políticas públicas educacionais, e foram imprescindíveis os movimentos políticos para o avanço destas conquistas de oportunidades. A universalização do ensino básico no Brasil, entendida durante os anos 1970 como universalização do preenchimento dos

bancos escolares, é um processo ainda em andamento sob o ponto de vista de alcançar de fato a inclusão das populações do território nacional na atividade escolarizante. A entrada e a permanência na escola padecem de entraves que se mostram desde a quantidade e a localização das escolas regulares, o número de profissionais em cada escola, até a renda familiar inconsistente e insuficiente na maioria das famílias, levando os(as) jovens a entrarem no mundo do trabalho muito cedo. No caso das populações negras, se soma a este quadro de dificuldades a exclusão por preconceito racial.

Segundo a professora Nilma Lino Gomes<sup>2</sup> :

A efetivação e a implementação de leis no campo educacional dependem em grande medida de um conjunto de condições que lhes permitam a realização plena. Nesse cenário, a escola tem sido considerada historicamente um espaço de repercussão e reprodução do racismo. Como mostra sua história e revelam as dinâmicas sociais produzidas nesse *lôcus*, trata-se de uma instituição que dificilmente consegue lidar com identidades forjadas num contexto de diversidade, reconhecendo-as e tratando-as de forma igualitária e digna, e com saberes e patrimônios culturais produzidos pelos grupos étnico-raciais do País. (GOMES, 2012, p.24)

Se combater o racismo contra a população negra fosse possível somente por meio da implantação de leis, a chegada em 2003 da Lei 10.639, uma resultante de reivindicação do Movimento Negro Unificado, teria sido um marco definitivo, contudo, entre a publicação e a implementação efetiva das leis, existe a resistência da sociedade e dos profissionais em assumir e interpretar o preconceito e em enfrentar seus desvios genocidas. Nos diz Nilma Lino: "é certo que a implementação da Lei n.º 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais, nesse contexto, aponta para o aspecto relevante do reconhecimento da forte presença da questão afro-brasileira e africana na construção do imaginário social e pedagógico e a sua visibilidade ou invisibilidade na política educacional" (GOMES, 2012, p.24).

---

<sup>2</sup> Nilma Lino Gomes, é uma figura importante no movimento negro, graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), mestra em Educação/UFMG, doutora em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo (USP) e pós-doutora em Sociologia pela Universidade de Coimbra. Integra o corpo docente da pós-graduação em educação Conhecimento e Inclusão Social – FAE/UFMG. Foi Ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR (2015) e do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos (2015 - 2016) do governo da presidenta Dilma Rousseff.

Se pode analisar a potência e as dificuldades em ser negro, em uma sociedade complexa como a da suposta democracia racial brasileira, pelo pensamento de Neusa Santos Souza(1948 - 2008)<sup>3</sup>:

Ser negro é, além disso, 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 dessa 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. (SOUZA, 2021, p.115)

### 2.1.2 Racismo

Seguindo esta reflexão, vimos que o conceito de racismo se forjou numa vertente biológica, com a tentativa de criar uma circunstância social onde alguns grupos seriam biologicamente superiores a outros, dando-lhes poder para controlar e objetificar as populações ditas inferiores. Essa atmosfera silenciou a humanidade desses povos que foram intitulados racialmente inferiores, numa tentativa torpe de justificar a autoridade para colonizar territórios alheios e, por consequência, suas subjetividades. Beatriz Nascimento nos alerta:

A ideologia do Racismo tem raízes tão profundas na formação social brasileira que temos de levar em conta uma série de formas de comportamento, de hábitos, de maneiras de ser e de agir não só aos brancos (agente) como ao negro (paciente). Principalmente, é da parte do negro que se necessita esclarecer todo o produto ideológico de quatro séculos de inexistência dentro de uma sociedade da qual ele participou em todos níveis. (NASCIMENTO, 2021, p.52)

O racismo praticado hoje, segundo Kabengele Munanga, nas sociedades contemporâneas, não precisa mais do conceito de raça ou da variante biológica, ele se reformula com base nos conceitos de etnia, entendido, de acordo com Munanga que, enquanto o conteúdo da raça é morfo-biológico, o da etnia é sócio-cultural, histórico e psicológico; mas as vítimas de hoje são as mesmas de ontem e as raças

---

<sup>3</sup> Neusa Santos Souza foi psiquiatra e psicanalista, tornando-se importante teórica na formação de médicos e profissionais da área de saúde e uma referência no tratamento de pacientes graves. Nascida em Cachoeira(BA) e formada pela Faculdade de Medicina da Bahia, radicou-se no Rio de Janeiro. Dedicava um estudo acadêmico à vida emocional de negros e negras, justificado pela absoluta ausência de um discurso nesse nível elaborado pelo negro acerca de si mesmo. Partindo da própria experiência de ser negra numa sociedade multirracial, racista e de hegemonia branca.

de ontem são as etnias de hoje (MUNANGA, 2003). De tal modo, por mais que se pense haveremos superado o racismo desumanizador dos tempos políticos imperiais deste país, podemos dizer que ele se travestiu e diluiu em outras práticas sociais, num formato tão violento e ameaçador como o de outrora. E persiste!

No intuito de explicitar como esse mecanismo se desenvolveu no ambiente escolar no decorrer da formação de nossa sociedade, nos debruçaremos sobre a formação da educação moderna brasileira. Com os desdobramentos, nuances e contradições possíveis neste choque de três grandes civilizações, sejam a indígena, a europeia e a africana, uma verdadeira guerra de poderes e saberes compôs a maquinaria colonial europeia ocidental no Brasil, na qual as tramas da exploração e da opressão foram praticadas e criticadas em todas as fases de realização. A escola, que só aparece como a conhecemos hoje bem tardiamente, desde seu início reproduziu elementos dessa guerra.

Silvio de Almeida, em seu livro "Racismo Estrutural", nos traz importantes contribuições para reflexão do modo como se instauram e consolidam as relações de raça e racismo no Brasil, explicitando com precisão os mecanismos que permitiram e continuam a reproduzir tais mazelas. Segundo o mesmo,

Assim, detém o poder os grupos que exercem o domínio sobre a organização política e econômica da sociedade. Entretanto, a manutenção desse poder adquirido depende da capacidade do grupo dominante institucionalizar seus interesses, impondo a toda sociedade regras, padrões de condutas e modos de racionalidade que tornem "normal" e "natural" o seu domínio.(ALMEIDA, 2021, p.40)

O racismo conseguiu se infiltrar de tal modo em nossa sociedade que é facilmente notado por cidadãos nacionais ou estrangeiros. Possuindo hoje nuances de modos estruturais e institucionais, se revela nas práticas sociais e está no espaço escolar, manifestando-se como negação de saberes trazidos e produzidos em nosso país com o desenrolar da diáspora. Nos espaços escolares, que traduzem no microcosmo o contexto do macrocosmo social, encontramos o racismo, na sua perspectiva moderna, como bases fincadas na colonialidade, como indica Luiz Fernandes de Oliveira: "implícita nesta ideia está o fato de que a colonialidade é

constitutiva da modernidade, e esta não pode ser entendida sem levar em conta os nexos com a herança colonial e as diferenças étnicas que o poder moderno/colonial produziu" (OLIVEIRA, s/d, p.02). Ao compreender a formação de uma sociedade que teve como base uma colonização territorial, podemos enxergar a colonização das subjetividades, no nosso caso dos povos indígenas e africanos, da qual dependia totalmente o poder colonizador que se instalou em solo brasileiro.

A escravização no Brasil teve início na primeira metade do século XVI e perdurou, formalmente, até 1888:

Essa prática perdurou no Brasil até segunda metade do século XIX, pois a partir da década de 1870, a sociedade brasileira e o Exército começaram a diminuir o apoio ao sistema escravagista, além disso em 1871 foi promulgada a Lei do Ventre Livre, lei que dava liberdade a cada criança nascida de mãe escravizada. Em 1885 foi promulgada a Lei dos Sexagenários, na qual todo escravo com mais de 65 anos seria liberto. E por fim em 13 de maio de 1888, ocorreu a abolição definitiva da escravidão através da Lei Áurea. Com isso verifica-se que a escravidão no Brasil se deu em dois períodos: o Colonial e o Imperial, sendo que o Imperial durou de 07 de setembro de 1822 com a Independência do Brasil até 15 de novembro de 1889 com a Proclamação da República. (CORREA, 2019, s/pág.)<sup>4</sup>

No século XIX,

os escravos eram, do ponto de vista das denominações raciais, divididos em vários grupos: pretos, pardos, crioulos, africanos, cabras e (...) negros livres. (...) Estas considerações indicam o nível de imprecisão das classificações raciais e a conotação social que era utilizada para definir certas condições dos negros livres, com implicações inclusive no contexto escolar, (...), pois os pardos predominavam na população livre e também no público que se fazia presente na escola. (FONSECA, 2009, p.73/85).

Naquele momento histórico surgiu a noção de "miscigenação", como elemento político indispensável para manter a dominação, como diz Marcus Vinícius Fonseca:

De acordo com esta interpretação, o fato de os negros representarem uma maioria diante da população branca determinou o surgimento de mecanismos de distinção que invisibilizariam a construção de uma identidade em meio aos diferentes segmentos da população de origem africana. Isto seria uma justificativa para a ausência de solidariedade entre grupos como livres/escravos, africanos/crioulos, pardos/pretos que, na verdade, seriam vítimas de

---

<sup>4</sup> <https://jus.com.br/artigos/72061/a-escravidao-e-seu-contexto-no-periodo-imperial-brasileiro>

uma política conduzida pela elite senhorial, cujo objetivo era dividir para melhor dominar. (FONSECA, 2009, p. 88)

Como desdobramento do racismo, um processo de branqueamento da população brasileira foi desencadeado com o estímulo à imigração, e vigorou de 1870 a 1950, pensamos nós, com evidente objetivo de combater a africanização do país e constituir uma alternativa em nossa sociedade às suas raízes nascentes. Neste mesmo período, contudo, pesquisas históricas demonstraram que a escolarização da população negra se deu em condições de combate ao "discurso das elites intelectuais que defendiam a necessidade de escolarização da população pobre", valorizando em compensação "o interesse da população negra em ter acesso à cultura letrada" (FONSECA, 2009, p. 101). Um discurso elitista defendia que a população negra deveria ser escolarizada para que pudesse se inserir na sociedade por meio do trabalho livre. A pesquisadora Zeila de Brito Fabri (*apud* FONSECA, 2009, p.103), relata que a população negra passou, então, a se organizar em entidades com o intuito de superar as discriminações e por acreditar que a ascensão social seria conquistada por meio da escolarização. Essa luta se estendeu ao início do século XX e, com a escolarização, movimentos organizados da população negra se proliferaram e conseguiram substituir a atuação do Estado, que deveria ter sido no sentido da equânimidade, alcançando instituir o processo de entrada, manutenção e ampliação da população de negros na escola brasileira.

## 2.2 Modernidade Brasileira - Antecedentes dos movimentos antirracistas

Foi com a **Frente Negra Brasileira - FNB** (1a. fase do Movimento Negro), em 1931, que se iniciaram os debates quanto aos entraves nas práticas político-culturais de interesse das populações negras. Podemos considerar a FNB como uma primeira organização oficial no movimento social negro, e ela advém de movimentos do final do século XIX, a chamada "Imprensa Negra", e os grêmios ou associações criados por negros, como por exemplo, o Club 13 de maio dos Homens Pretos (1902/RJ) ou o Centro Cívico Palmares (1926/SP). Foi a partir da década de 1930 que viu-se emergir, oficialmente, as organizações que semearam leis importantes para o combate contra a discriminação racial.

A FNB foi considerada como a mais importante organização do movimento negro brasileiro no início do século XX, cuja criação e consolidação tinha "como

principal característica a busca pela inclusão do negro na sociedade, mas sem pretensão de transformar a ordem social” (DANTAS; MATTOS; ABREU, 2012, p.103). Alguns autores, identificam no movimento negro, um movimento em 3 fases, como veremos a seguir, e a FNB estaria, então, localizada numa primeira fase, que dura do início do século XX até a o Golpe do Estado Novo, em 1937. Já nessa primeira fase, o movimento negro apresentava complexidade, por ser um movimento plural e com discordâncias gerando, inclusive, a Frente Negra Socialista, composta por um grupo de dissidentes da FNB, em 1932.

Em termos de movimentos pela educação, os anos 1930 viram várias tentativas de transformação da escola, como a criação da Associação Brasileira de Educação - ABE e as Conferências Nacionais de Educação promovidas por esta associação. Viu-se também o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), que defendeu a educação pública universal, gratuita e obrigatória como responsabilidade básica do Estado, e que não existiria uma sociedade democrática sem uma educação democrática<sup>5</sup>. Contudo, esses movimentos não abordaram diretamente a questão do racismo na escola. Essas preocupações ficaram soterradas pela repressão do Estado Novo (1937-1945). Questões importantes ainda não estão historicizadas: "Onde estavam os educadores? Que faziam? Qual a visão de mundo de suas vanguardas? Qual o papel do Estado na educação nacional? E o povo?" (CUNHA & GÓES, 1985, p.10).

Somente nos anos 1940, as relações entre escolarização, lutas sociais e população negra foram impactadas, e isso a partir da atuação do **Teatro Experimental do Negro - TEN** (2a. fase do Movimento Negro). Jeruse Romão, mostra que a atividade do TEN foi, principalmente:

de interferir na produção cultural pela formação de atores negros e a promoção de manifestações artísticas que expressavam a visão de mundo deste grupo racial, (...) não estavam restritas às artes e eram articuladas a partir de uma ampla noção de cultura; (...) e foram amplas, pois congregaram iniciativas em diversas dimensões, como a criação de escolas, o desenvolvimento de uma pedagogia específica, campanhas contra o racismo das escolas oficiais, artigos sobre a importância da educação no jornal do grupo e críticas em relação ao preconceito racial nos livros didáticos. (ROMÃO, apud FONSECA, 2009, p. 104)

---

<sup>5</sup> <https://germinai.wordpress.com/2009/12/01/educadores-do-brasil-paschoal-leme/>

O TEN foi criado pelo ativista e intelectual Abdias Nascimento(1914 - 2011)<sup>6</sup> no Rio de Janeiro, e dentre as propostas e atividades desse coletivo o enfoque estava principalmente nas ações de promoção e valorização da cultura negra e de combate ao preconceito racial.

Fiel à sua orientação pragmática e dinâmica, o TEN evitou sempre adquirir a forma aniquilosa e imobilista de uma instituição acadêmica. A estabilidade burocrática não constituía seu alvo. O TEN atuou sem descanso como um fermento provocativo, uma aventura da experimentação criativa, propondo caminhos ineditos ao futuro do negro, ao desenvolvimento da cultura brasileira. Para atingir esses objetivos, o TEN se desdobrava em várias frentes: tanto denunciava as formas de racismo sutis e ostensivas, como resistia à opressão cultural da branquidão; procurou instalar mecanismos de apoio psicológico para que o negro pudesse dar um salto qualitativo para além do complexo de superioridade da sociedade que o condicionava. Foi assim que o TEN instaurou o processo dessa revisão de conceitos e atitudes, visando à liberação espiritual e social da comunidade afro-brasileira. (NASCIMENTO, 2017, p.163)

Poderíamos afirmar, com as devidas precauções de não pretender a totalização, que foi a partir do TEN que se iniciou um projeto voltado para a reconstrução ontológica de um povo; isso porque foi a partir daí que vimos emergir outros movimentos, processos nas instituições, publicações e pesquisas acadêmicas sistematizadas sobre a escolarização e a inserção social do povo negro no Brasil.

A partir da década de 1950, mais precisamente do ano de 1951, avançamos legalmente através da Lei 1.390, que tornou contravenção penal a discriminação por raça ou por cor. Esta lei foi apelidada com o nome de seu autor, o deputado Afonso Arinos de Melo Franco, ficando popularmente conhecida como a **Lei Afonso Arinos**; por mais que tenha sido um marco legal de extrema importância, a lei não se efetivou como mecanismo de combate, por não haver a condenação pelo crime de racismo. Beatriz Nascimento (2017) comenta que, mesmo a Lei Afonso Arinos, de 1951, proibindo categoricamente a discriminação racial, tratou-se de uma lei não cumprida nem teve punições executadas.

---

<sup>6</sup> Uma das mais destacadas vozes pelos direitos dos afrodescendentes do Brasil, nasceu em Franca interior de São Paulo. Foi um dos pioneiros do moderno teatro brasileiro ao criar o Teatro Experimental do Negro, em 1944. Fundou o Ipeafro, em 1981. Foi deputado federal, entre 1983 e 1987, e senador, entre 1997 e 1999, pelo Rio de Janeiro. Indicado duas vezes ao prêmio Nobel da Paz, em 1978 e em 2010, recebeu, entre outras distinções, os prêmios Unesco de Direitos Humanos e Cultura de Paz, em 2001, e o Toussaint-Louverture, em 2004, pelo conjunto de sua obra artística, intelectual e político-ativista.

Reconhecer que o racismo existia, e a possibilidade de penalização por se tratar de um crime, foi o primeiro passo de reconhecimento numa sociedade que se estruturava nos pilares da desigualdade social e apoiada na desigualdade racial. Até então, a imagem de um Brasil como o país da democracia racial, impunha uma falácia à realidade dos afro-brasileiros, que na verdade era a de conviver com "uma efetiva discriminação, mesmo onde constituíam a maioria da população, existiam como minoria econômica, cultural e nos negócios políticos" (NASCIMENTO, 2017, p.98).

No ano de 1950, próximo à promulgação da Lei Afonso Arinos, encontramos o seguinte quadro do censo a nível nacional, referente a Distribuição Educacional:

	Elementar	Secundária	Universitária
Branços	90,2%	96,3%	97,8%
Negros e Mulatos	6,1%	1,1%	0,6%

Censo nacional sobre distribuição educacional no Brasil. In: NASCIMENTO, 2017.

O quadro acima serve como um parâmetro para refletirmos em, pelo menos, duas camadas de análise sobre a composição educacional da população negra, na primeira metade do século XX. A partir dele é possível perceber que as reivindicações dos movimentos eram necessárias e fundamentais para a transformação de um perfil escolar. E uma segunda camada, que infelizmente não cabe no escopo deste trabalho, é a necessidade de captar quantos negros se declaravam negros para o Censo.

As questões relativas à população negra passaram a ter destaque nos debates educacionais travados a partir dos anos 1980" (FONSECA, 2009, p.95). Esta abordagem padeceu de "uma atitude sistemática por parte dos historiadores da educação, de ignorar a questão racial, pois pressupunha-se que a inserção dos negros nos espaços escolares se havia dado tardiamente. (FONSECA, 2009, p.97)

O primeiro passo, que foi justamente o do reconhecimento da existência do racismo, por mais que não resultasse em punições, se configurou num início de projeto político na direção da problematização, e da tentativa de combate, em relação à violência a qual a população negra esteve condicionada, e às estratégias

para que fosse possível compreender de fato os efeitos de tamanha devastação de subjetividade.

A primeira **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, publicada em 20 de dezembro de 1961, LDB nº4024/1961, veio num contexto de retomada democrática, quando a educação começa a conquistar alguma autonomia, fase de afirmação de um modelo nacional que traz em seu bojo os movimentos populares educacionais, políticos, culturais e artísticos (MACEDO, 2008). Autores concordam que um pequeno avanço ocorreu em 1961, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional referiu-se ao preconceito racial, condenando “qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça” (ALMEIDA; SANCHEZ,2016,p.241). Porém, nas discussões que se dariam na nova LDB em 1996, não foi aceito qualquer tratamento específico à questão racial.

Um acontecimento interrompeu a elaboração da revisão educacional no Brasil: a Ditadura Militar, oficialmente declarada em 31 de março de 1964. Esta emergiu organizada e caracterizada por objetivos programados e pessoas posicionadas para se apossarem do poder no Estado. Segundo Luiz Antônio Cunha e Moacyr Góes (1985):

A tomada do poder no Brasil em 1964 não foi um simples golpe latino-americano, nem mais um *pronunciamiento*, e sim uma articulação política de profundas raízes internas e externas, vinculada a interesses econômicos sólidos e com respaldos sociais expressivos. (...). No campo da educação houve um corte profundo, pois, aos olhos do novo sistema, a educação *com* só poderia ser 'subversão'.(...). Novos mecanismos foram desencadeados: a repressão se abateu sobre os intelectuais comprometidos com as reformas, e o Estado foi buscar meios de criar novos quadros . Não precisou procurar muito. À mão estava a sua fonte de poder: a Aliança para o Progresso. A USAID, a agência confiável, desincumbiu-se da missão. (...). Os Acordos MEC-USAID cobriram todo o espectro da educação nacional, isto é, o ensino primário, médio e superior, a articulação entre os diversos níveis, o treinamento de professores e a produção e veiculação de livros didáticos." (CUNHA & GÓES, 1985, p. 32/3)

Uma vez vitorioso, o golpe de 1964 patrocinou uma intensa campanha pelo privatismo da educação em todos os seus níveis, juntamente com interferências nas variadas instâncias governamentais pela desaceleração do crescimento e da instalação da rede pública de ensino (*Op. Cit.*, p.42). Ainda em 1976 a USAID

decidiu por reduzir o subsídio ao sistema educacional brasileiro, alegando que o governo brasileiro estava usando os recursos externos para diminuir os gastos públicos com este sistema (CUNHA & GÓES, 1985, p. 51).

No período que durou esta ditadura intencionou-se a uma desarticulação do movimento negro, já que seria uma contravenção a organização de grupos com fins políticos. Isso dificultou o avanço do movimento nas questões concernentes à defesa da negrura, e como comentado por Almeida e Sanchez (2016, p.141), com o início da Ditadura Militar em 1964, houve um grande refluxo e desarticulação dos movimentos sociais e da temática racial nos debates públicos, que podiam ser interpretados como incitação ao ódio e à discriminação racial. Um período de lutas e debates para o Movimento Negro, agora numa conjuntura política mais complexa.

Surge o **Movimento Negro Unificado** (3a. fase do Movimento Negro, também conhecido como Movimento Negro Contemporâneo), que inicia um processo que culmina em uma série de leis reparatórias e políticas afirmativas para população negra. Recentemente, no podcast Mano a Mano<sup>7</sup>, em que Mano Brown entrevista Sueli Carneiro<sup>8</sup>, intelectual contemporânea e importante ativista do Movimento Negro, de modo enfático ambos comentam a importância dos Movimentos Negros, e sua articulação para criação de leis que atendam à reivindicação por políticas de reparação. Sueli Carneiro denuncia a falta de reconhecimento desses movimentos, que resultaram em importantes diretrizes para educação das relações étnico-raciais, como sendo imprescindíveis no avanço e gerenciamento das políticas públicas pautadas pela equidade e valorização destas populações. Ainda nesta direção de reflexão, podemos ler no livro “O negro no Brasil - trajetória e lutas em 10 aulas de história”, o capítulo “O movimento negro no Brasil republicano”, no qual Amílcar Pereira confirma que:

A grande novidade que é interessante observar foi a demanda por “uma nova sociedade”, tal como foi explicitada na Carta de princípios do MNU. Tendo em vista que, até então, era predominante no meio da militância negra a ideia de integração do negro na sociedade tal como ela se apresentava, a noção de transformação social, de construção de “uma nova sociedade onde todos realmente participem”, é extremamente importante e está diretamente ligada ao momento histórico e ao contexto social no qual surgiu. Durante a

---

<sup>7</sup> Mano Brown é o anfitrião do podcast Mano a Mano. Nesse episódio recebe Sueli Carneiro, uma das maiores intelectuais e referência histórica do movimento negro do Brasil. 26 de Maio. Disponível em: Spotify

<sup>8</sup> Sueli Carneiro é doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e fundadora do Geledés – Instituto da Mulher Negra – primeira organização negra e feminista independente de São Paulo.

ditadura militar e depois, durante o processo de abertura política, é facilmente observável entre a militância negra um forte discurso em prol da transformação. Mais do que denunciar o “mito da democracia racial”, eles queriam uma nova sociedade. (PEREIRA *apud* DANTAS; MATTOS; ABREU, 2007, p. 104/5)

A conquista da lei 10.639/2003, por exemplo, só foi possível devido a lutas iniciada pelos Movimentos Negros, desde a Frente Negra Brasileira, resultando assim numa série de políticas públicas afirmativas:

É por isso que a Lei 10.639/2003 representa uma conquista da luta das populações negras por sua efetiva inclusão na instituição escolar, um tensionamento no âmbito curricular e escolar que possibilita a desconstrução da legitimação da discriminação por meio do conhecimento, um discurso que se elabora no interior do próprio discurso ideológico como o seu contradiscurso. (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016, p.244/245)

Os debates avançaram de modo a seguir as demandas por leis que abrangessem a amplitude do espectro do racismo, com enfoque nas políticas educacionais. Na continuidade, "as lutas pela democratização do ensino, especialmente pelo ensino público e gratuito, atingiram o Congresso Nacional, renovado pelas eleições de 1982" (CUNHA & GÓES, 1985, p.54). E mais recentemente, no ano de 1985, quando se viviam importantes acontecimentos como o fim da ditadura militar e o processo de redemocratização, as mobilizações políticas e sociais, a Lei Afonso Arinos foi ampliada pela **Lei Caó, Lei 7.437/1985**, que incluiu entre as contravenções penais, não só a discriminação baseada na raça/cor, mas no sexo ou no estado civil.

Apesar de um aparato legal, conquistado ao longo dos anos através das mobilizações dos movimentos negros, a escola ainda continua a ser um lugar de massacre das subjetividades na infância e na juventude negras. Isso pode ser observado no ambiente escolar em que eu desenvolvo minhas atividades profissionais neste ano de 2022; o objetivo aqui continua a ser o de transformação dessa realidade, utilizando para isso as leis que garantem um ensino adequado e que reflita a diversidade na formação brasileira de modo positivo, como forma de recuperar o tempo perdido. De modo crítico, podemos concordar com Almeida & Sanchez, quando dizem que:

É assim que a escola, ora impediu ou dificultou o acesso de negros, de forma que as elites brancas e proprietárias pudessem utilizar-se dela como meio de diferenciação e, portanto, da manutenção das estruturas sociais; ora incentivou sua presença na instituição como estratégia para inculcar valores da cultura dominante e, assim, legitimar-se. É por isso que a Lei 10.639/2003 representa uma conquista da luta das populações negras por sua efetiva inclusão na instituição escolar, um tensionamento no âmbito curricular e escolar que possibilita a desconstrução da legitimação da discriminação por meio do conhecimento, um discurso que se elabora no interior do próprio discurso ideológico como o seu contradiscurso. (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016, p.244-245)

Consideramos que a luta e as reivindicações das populações negras se fizeram presentes na sociedade brasileira desde os tempos coloniais, passando pelos imperiais, republicanos e seguem na contemporaneidade, que ocorre através da mobilização de movimentos negros nas distintas fases, consolidando-se no MNU. Não se pode perder de vista que as agremiações artísticas e culturais, blocos de carnaval, escolas de samba, etc., bem como as irmandades religiosas, exerceram também importante papel no desenvolvimento desta luta no decorrer dos anos.

Acreditamos que têm resultado em importantes conquistas no que tange às leis de reparação e de políticas afirmativas para estas populações; como mulher e negra, vejo que os nossos passos, em direção à igualdade de direitos, vem de longe e seguem em resistência, confrontando dificuldades diante dos avanços e retrocessos nesta sociedade desigual, capitalista, neo-liberal, com recorte facista e que, por tanto tempo, negou ser racista, embora se estruture na égide do racismo. Um possível trabalho de reparação só pode ser feito ao se reconhecer que o objeto esteve “quebrado”. Assim como uma minoria branca, com poder financeiro e de voz, segue se beneficiando, toda uma população negra continua a ser esmagada, silenciada e massacrada nas periferias, vielas e favelas, hospitais psiquiátricos e presídios desse Brasil.

### 2.3 Práticas educativas escolares que reproduzem o racismo

Abordaremos neste item duas práticas pedagógicas comuns nas escolas que denotam a face racista desta instituição: o *livro didático* e as *festas comemorativas* do civismo.

Iniciamos este item abordando um dos aspectos que abrange a maior parte das práticas educativas escolares, que é o livro didático. Este tem sido por longos

anos um reprodutor do racismo, reduzindo toda uma população a condições desumanizadoras e estereotipadas. Mesmo em livros infantis, as crianças negras (e indígenas) estão, em grande parte, obrigadas a se verem representadas em imagens genéricas ou de crianças brancas. E os estereótipos sobre a pessoa negra têm contribuído para parte significativa do fracasso dessas crianças na escola de educação básica (SILVA, 2010).

O educando negro estudou nesse tipo de material e, foi assim que se viu representado por longos anos, e sem manifestações de inteligências, belezas, saberes e conhecimentos culturais do povo negro, fragmentando sua subjetividade como sujeito social. Ademais, as abordagens racistas se consolidaram ao longo dos anos por intermédio de alguns desses livros, ao falarem da construção social do Brasil reduzindo a participação do negro a uma mera condição servil, o que reforça estereótipos e constrangimentos. Quantas crianças tiveram sua auto-estima dilacerada por um tratamento discriminatório por parte dos professores ou de colegas? Quantos meninos se tornaram rebeldes e quantas meninas se tornaram totalmente retraídas? Será que na prática educativa atual houve a necessária mudança radical de pensamento e comportamento daqueles que compõem os quadros de gestão, docência, secretariado e almoxarifado das escolas? Será que além de seguirem as novas diretrizes curriculares, tais profissionais, estão se re-qualificando para compor a linha de formação humanista direta com os cidadãos e cidadãs do futuro? São perguntas que se fazem presentes e precisam ser respondidas, pois:

A educação escolar, como espaço-tempo de formação humana, socialização e sistematização de conhecimentos, apresenta-se como uma área central para a realização de uma intervenção positiva na superação de preconceitos, estereótipos, discriminação e racismo. Portanto, a adoção da Lei e sua concretização em práticas pedagógicas baseadas na educação para (e na) diversidade demandam a reorganização desse locus numa perspectiva emancipatória, a revisão da cultura escolar, de currículos, de práticas pedagógicas e de relações sociais entre os envolvidos nesse processo, enfatizando a especificidade do segmento negro da população. Tal transformação diz respeito ao reconhecimento da educação, sobretudo a escolar, como um direito de todos e, por conseguinte, da população negra. (GOMES, 2012, p.24)

Como sugere Ana Célia Silva (2010), se faz necessário que docentes em geral, não somente de Artes, se dediquem a corrigir os estereótipos em livros

didáticos utilizados como metodologia de trabalho pedagógico com crianças e jovens da educação básica. A autora sugere uma oficina, na qual se localize, analise, desconstrua e refaça elementos, como nomes próprios ao invés de apelidos, de modo a valorizar a identificação étnico-racial e a contribuir para a construção de autoestima; que sejam elaboradas constelações familiares das personagens que aparecem nos livros, de modo a lembrar a interdependência entre social individual e social coletivo; não permitir o branqueamento das ilustrações, indicando as características específicas do povo negro (ou outro que seja exemplificado), mantendo o formato de nariz, de lábios e de cabelos. Enfim, utilizar a própria estrutura disseminada em livro para questioná-la e corrigi-la, como atividade de ensino e aprendizagem.

De outra parte, convivemos nas escolas com as festas ditas cívicas, onde foram demarcados dois momentos para mostrar da influência do povo negro na formação e no desenvolvimento cultural brasileiro: o dia 13 de maio, da Abolição da Escravidão, e o dia 20 de Novembro, Dia da Consciência Negra. Nestas festividades continuamos a explorar imagens da escravização colonial, a homenagear Zumbi dos Palmares e a expor algumas poucas tradições do povo negro, como a culinária e as danças. Mais uma vez é Nilma Lino que nos inspira para refletir sobre estas práticas pedagógicas que têm se mostrado inconsequentes:

A interpretação equivocada da lei [e das diretrizes para a educação] também pode resultar em ações desconexas e estanques na escola que tendem a folclorizar a discussão sobre a questão racial, como por exemplo: chamar um grupo cultural para jogar capoeira sem nenhuma discussão com os/as alunos(as) sobre a corporeidade negra; realizar uma vez por ano um desfile de beleza negra desconectado de uma discussão mais profunda sobre a estética afro-brasileira; colocar os/as alunos(as) da educação Infantil para recortar pessoas negras de revistas étnicas e realizar trabalhos em sala ou enfeitar o mural da escola sem problematizar o que significa a presença do negro na mídia; chamar os jovens do movimento *hip-hop* para participar de uma comemoração na escola, desconsiderando a participação de alunos e alunas da própria instituição escolar nesse mesmo movimento; tratar o dia 20 de novembro como mais uma data comemorativa, sem articular essa comemoração com uma discussão sobre o processo de luta e resistência negras. (GOMES, 2011. p.86)

Interferir nesta situação e modificá-la é um dos objetivos desta pesquisa. A abordagem desta situação e a perspectiva de adotar a diferença cultural como metodologia de ensino e aprendizagem, podem restaurar a função social das

comemorações cívicas, auxiliando crianças e jovens a enxergar a sociedade como um caleidoscópio de sujeitos e de influências culturais, tornando-o mais sadio e libertador. Abordar criticamente sistemas de representação simbólica que estão inseridos na cultura da escola e nas culturas que a alimentam, é imprescindível para uma prática docente antirracista.

## **2.4 Racismo, Atualidade e Escola**

### **2.4.1 PCN's (1996)**

Atuando como docente na educação pública básica brasileira, pude notar um desconhecimento e ignorância com relação à implantação e implementação da lei 10.639/2003 e de sua correlata 11.645/2008, implicando em dificuldades para o entendimento e o combate aos temas do Racismo, e suas relações com a atualidade, e isso nas três instâncias pedagógicas: Família, Escola e Sociedade. É possível perceber ainda que, entre docentes e discentes, ainda não são construídas relações ancoradas no respeito e valores da diversidade.

Gostaríamos de destacar as seguintes perspectivas sobre as práticas pedagógicas, que podem auxiliar na inserção mais efetiva das diretrizes que as Leis de 2003 e 2008 indicam:

Dependem necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para as aprendizagens. São ações por meio das quais todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores(as), precisam sentir-se valorizados e apoiados. Dependem também de maneira decisiva da reeducação das relações entre negros e brancos, o que se está designando como relações étnico-raciais. (GOMES, 2012, p.30)

E,

São regidas por meio de um trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola. (Idem)

Assim como,

Exigem dos docentes e das escolas a crítica à forma como os negros e outras minorias são representados nos textos, materiais didáticos e a tomada de providências para corrigi-las. Exigem também a construção de condições para professores e alunos pensarem, decidirem e agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias,

conflitos, contestações, valorizando os contrastes das diferenças. (GOMES, 2012, p.32)

Dito isso, seria oportuno afirmar que para que a implementação das leis de fato ocorram, é imprescindível que se garanta que a educação escolar cumpra sua parte nisto. Beatriz Nascimento afirma que "é tempo de falarmos de nós mesmos não como 'contribuintes' nem como vítimas de uma formação histórico-social, mas como participantes dessa formação" (2021, p.53). Um bom começo para isto é valorizar e adotar os textos, livros e reflexões sobre a população negra, escritos por autores/as negros/as. Cabe a todos nós, num dever reparatório e de constituição de uma sociedade melhor, enxergarmos essa necessidade e abriremos caminhos e oportunidades para o compartilhamento desses olhares e saberes. Aí entra a escola, como instituição fundamental nessa re-abertura, reconhecimento e promoção dessas identidades, em celebração à riqueza da diversidade na formação e consolidação do povo brasileiro.

#### 2.4.2 Alterações na LDB : Lei 10.639 de 2003 e a Lei 11.645 de 2008

As alterações na LDB, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais até a Lei 11.645 de 2008, mostram um potencial positivo de mudança no que tange aos marcos legais, e ao impacto direto no currículo e nas diretrizes que regem os sistemas de ensino e aprendizagem, ao nosso ver. Tivemos uma década marcante em 1990, devido aos desdobramentos provocados pela Constituição Federal em 1988, "quando ficou clara a implementação de medidas capazes de promover, de fato e como requisito da democracia, a igualdade sancionada pela lei e a valorização da diversidade étnica e cultural brasileira" (ABREU, 2012, p.108). E alguns projetos de reformulação da estrutura da sala de aula da educação básica ainda reverberam na formação docente, estimulando reflexões e questionamentos.

Podemos falar um pouco dos PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais, que surgiram nesse contexto de reconhecimento da pluralidade cultural, entendida como patrimônio da sociedade brasileira e como uma característica marcante da nação. A crítica aos PCN's dizem que:

Em 1997 foram aprovados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental I e, em 1998, aqueles relativos ao Ensino Fundamental II. As críticas aos Parâmetros, no tocante às questões de igualdade racial, apontam que eles as diluem, em sua maior parte, em um Tema Transversal – não integrado aos conteúdos obrigatórios das áreas do saber - a Pluralidade Cultural, e que não se encontram neles uma crítica sistemática ao currículo dominante e à sua incompatibilidade com a ideia de um ensino voltado à educação das relações étnico-raciais. Dessa forma, reafirmaria concepções de saber e cultura dominantes, não colocando em pauta a valorização isonômica das diversas manifestações culturais. (PEREIRA apud ALMEIDA; SANCHEZ, 2016, p.244)

Dentre os objetivos dos Parâmetros Curriculares, contudo, a perspectiva da pluralidade e da presença da influência cultural dos povos que se reuniram na sociedade brasileira, aparece de modo consistente. Por exemplo:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais; (PCN: Arte/1998)

Numa perspectiva educacional antirracista, o descarte dos PCN, a partir da elaboração e implementação da BNCC, somente foi superado pela Lei 10.639/03, alterada para 11.645/2008, e de fato , todas essas demandas educacionais e culturais e conquistas jurídicas pós-1988, relacionam-se e se fortalecem. Produzidas por governos de orientação política distinta, revelam muito nitidamente que estão articuladas aos diversos movimentos sociais e negros e à rediscussão, realizada também nas universidades, sobre a identidade nacional brasileira (ABREU, 2012).

A Lei n.º 10.639/03 altera a parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96) e pode ser entendida como uma resposta do Estado às demandas da sociedade em prol de uma educação democrática, que considere o direito à diversidade étnico-racial como um dos pilares pedagógicos do País, especialmente quando se consideram a proporção significativa de negros na composição da população brasileira e o discurso social que apela para a riqueza dessa presença: “sobre a implementação da Lei, revelam a grande dificuldade dos sistemas de ensino e das escolas de realizar práticas com tamanha radicalidade e efetividade como suscita o texto legal” (GOMES, 2012, p.32).

Para as Artes, nos referimos atualmente à BNCC - Base Nacional Comum Curricular, que atribui papéis de desenvolvimento de práticas de "criar, ler, produzir,

construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas" (BNCC, 2017, p.195), com o objetivo de:

assegurar aos alunos a ampliação de sua interação com manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos. (...). Desse modo, espera-se que o componente Arte contribua com o aprofundamento das aprendizagens nas diferentes linguagens - e no diálogo entre elas e com as outras áreas do conhecimento -, com vistas a possibilitar aos estudantes maior autonomia nas experiências e vivências artísticas. (BNCC, p.205)

Estas recomendações, à parte haver competências sugeridas na Base para este fim, não colocam as Artes num espaço de composição dos saberes humanistas, mas somente como ferramenta para o exercício de habilidades de comunicação e exercícios técnico criativos. Caberá aos/às docentes ordenarem os conteúdos e alcançarem que as aprendizagens contenham reflexões e contextualização política da produção artística e das formas como estão inseridas na sociedade.

Em termos de conteúdo antirracista, a BNCC não registra diretamente elementos de reconhecimento da necessidade de sua existência, mantendo-se no formato geral em relação aos processos possíveis de aprendizagem, e deixando à formação docente e às opções críticas, ou acríicas, que cada um/a decida adotar. Podemos localizar na BNCC duas competências que servem ao/a docente interessado em desenvolver práticas antirracistas em seus processos de aprendizagem:

#### COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAIS

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.

E,

Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. (BNCC,

2017, p.198)

Como continuidade para esta parte do artigo, pretendemos desenvolver a partir daqui uma reflexão a partir do que temos chamado de "Transformações Necessárias", trazendo as Pedagogias Comunitárias (Oralidades, Manifestações Culturais de Comunidades, Saberes Tradicionais), espelhando-as com as Pedagogias pós-abissais, sugeridas por Boaventura Sousa Santos, e indicando as associações possíveis com experiências de organizações negras que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões.

### **3 METODOLOGIA**

#### **O processo de criação artística: as opções estéticas que estimulam o pensamento antirracista**

##### **3.1 Práticas antirracista conceituais**

Queremos neste momento do documento refletir sobre elementos que encontramos no decorrer da pesquisa, e que nos serviram de apoio conceitual para buscar modos de fazer e de estimular os/as jovens estudantes a entender o racismo nas suas variações, institucionais e comunitárias. A perspectiva desejada é de fomentar o próprio entendimento de nossas práticas pessoais diante da dificuldade de, muitas vezes, perceber nossas atitudes racistas semiconscientes.

##### **3.1.1 Sujeitos completos capazes de autoconhecimento, autoconsciência e autorrepresentação**

A fim de pensar e realizar uma pesquisa de cunho antirracista, foi necessária uma revisão bibliográfica das epistemologias a serem abordadas, e buscar ter uma maioria de autoras e autores negros. A partir daí, percebemos o valor de leituras literárias e não acadêmicas, incluindo infantil e juvenil, que complementaram a reavaliação de percepções, por seu realismo histórico, a ponto de conseguir fazer cruzamentos com os dados da pesquisa científica. Foram nomes como Conceição

de Evaristo, Ana Maria Gonçalves, Itamar Junior, Emicida e Rodrigo França que auxiliaram a percorrer esses caminhos, que geraram circularidades, e que inspiraram as rodas de conversa, que vieram a ser a metodologia principal de elaboração desta proposta artístico-pedagógica para a educação básica, como um fundamento imperativo para a fruição da vida em coletivo.

Seja em conversas, festas ou ritos, podemos facilmente observar a presença constante das rodas. Quando saímos das fileiras na escola, e nos colocamos em roda, olhos nos olhos, um senso de coletividade sutilmente se instaura. Durante a pesquisa de campo, que se desenrolou como um desdobramento natural da própria vida na escola, foi possível perceber, que assim, em roda, aprendemos observando, escutando, enxergando, tocando, sentindo, degustando, conversando, cantando, sorrindo! Através das vozes de mestres e mestras e do seu modo de chegar e sair da escola, e de terreiros que pudemos visitar, percebemos que para um bom aprendizado é preciso sentir-se tal qual ao adentrar uma floresta: ouvir a demanda dos sentidos e se fazer corporalmente mais presente, compreendendo a circularidade e as interdependências... E que estas práticas compõem a elaboração do ser sujeito na vida social, completando o rol de conhecimentos que a escola pode desenvolver no/a estudante.

A comunidade do Quilombo do Açude - Jaboticatubas/MG, está a poucos quilômetros da localidade em que vivo e onde fica a escola onde desenvolvi esta proposta artístico-pedagógica, a Serra do Cipó, e é um pedacinho de chão quilombola em terras mineiras. Nela pudemos conviver, eu e as alunas e alunos, de maneira muito próxima com os momentos festivos e também cotidianos deste grupo social. Este convívio foi estabelecido a partir da relação com o co-orientador de pesquisa, o quilombola Cuta (Fávio dos Santos), também atual Diretor Municipal de Cultura de Santana do Riacho/MG, outro município próximo. Essa relação existe, entre mim e Cuta, desde 2018, quando cheguei à cidade por meio do concurso público do estado de Minas Gerais, para o cargo de professora de Artes na Escola Estadual Dona Francisca Josina. Assim que nos conhecemos, recebi o convite para conhecer a comunidade, e também para participar das aulas de dança que ele ministrava, e continua a ministrar, no município. Em seguida, iniciei a participação no Grupo folclórico de dança Afro-contemporânea-mineira Kandoá. Com o convívio com o grupo, e especialmente com a presença de Cuta, me foi possível perceber o modo de ser e viver quilombola.

Experimentei as idas para o benzimento, com a matriarca Dona Mercês, nalguma tarde que antecede qualquer evento, estar na frente da cozinha com o cheiro da lenha sendo queimada e das ervas que a ela se misturam, vez ou outra o susto com uma disputa entre os cachorros, o ressoar da risada de crianças que vivem plenamente seus dias de infância, pois a vida comunitária tem desses privilégios, nunca falta um amiguinho para um jogo qualquer... Assim como a música, os tambores e os tambus que dão o ritmo e as pistas de uma educação antiga da qual a arte exala pelos poros, cultivada por todos que nasceram e se criaram por ali.

As festividades lembram a fartura que advém de um modelo coletivo, onde cada família dá o que tem e todos usufruem. Tem sido assim que o Candombe tem resistido ao longo dos anos, sem qualquer apoio do poder público. Assim também, os sambas todos os domingos, no “bar do Quilombo” sob direção de Cuta, um entusiasta e produtor das ações culturais que ocorrem durante o ano dentro e fora do quilombo. Além de Cuta, tem Tituca, Flor, Danilo, Mateus e outros. Por outro lado, as esquivas e os martelos da capoeira lembram o passado de luta e resistências para adultos, jovens e crianças de dentro e de fora do quilombo. Epistemologias em um modo de viver e falar simples, objetivo e encantador.

Para além da comunicação verbal, em todas as rodas a presença do tambor tem a função de modificar a atmosfera, fazendo ressoar no espírito um passado longínquo que se encontra com o presente. Uma magia ocorre e o comunicar-se ganha nova dimensão. Tanto a música quanto a dança e o toque dos tambus, ou dos tambores, dos tantãs e timbales, fazem parte da dinâmica que cruza ritos de fé e vida em celebração aos que se foram e aos que permanecem vivos. No Açude é assim, o dia-a-dia é celebrado e incentivado pelos sambas de domingo. E a renovação da fé para um novo ano ocorre especialmente nas noites de Candombe. As crianças e jovens, desde muito cedo, adquirem aprendizados ao entrarem em contato com as mensagens emitidas por meio das mais variadas formas musicais, assim como nas rodas de conversa. A comunidade vive permeada por saberes oriundos da ancestralidade e outros atuais incorporados, e se mostra aberta a visitas variadas e trocas, desde que de boa intenção.

Em sua obra “Samba - o Dono do Corpo”, Muniz Sodré nos apresenta um estudo sobre o samba e a presença imprescindível do corpo no aprendizado, nos revelando que “todo som que o indivíduo humano emite reafirma a sua condição de

ser singular, todo ritmo a que ele adere leva-o a reviver um saber coletivo sobre o tempo, onde não há lugar para a angústia, pois o que advém é a alegria transbordante da atividade, do movimento induzido” (SODRÉ, 1998, p.21). Também a proposição de Zeca Ligiéro, ancorado no pensamento de Bunseki Fu-Kiau, nos confirma a importância nas culturas de origem africana da poderosa tríade “batucar-cantar-dançar”. E, de acordo ainda com Fu-Kiau, “a vida seria impossível em qualquer comunidade africana sem os invisíveis e reconciliadores poderes de cura gerados pelo poderoso trio de palavras-chave da música e do divertimento” (FU-KIAU *apud* LIGIÉRO, 2011, p.134).

É possível constatar, nos autores citados, a relevância da música e do movimento em culturas de origem africana e afro-brasileira. No Quilombo do Açude é aos domingos de Samba que a comunidade renova a energia para a semana. É no sábado de Candombe que a comunidade reafirma sua fé em Nossa Senhora do Rosário e agradece pelas bênçãos recebidas ao longo do ano. Durante a noite do Candombe os ouvidos se acostumam a escutar diversas preces, mas também o toque dos tambus e das canções entoadas, e em suas letras pode-se reviver tempos imemoriais. Na roda de Candombe todos são bem-vindos a entrar e cantar seus versos, que podem inclusive ser uma criação do momento.

Como dito por Muniz Sodré,

A vinculação das formas expressivas com o sistema religioso é comum às culturas tradicionais africanas. Este fato é suficiente para outorgar à forma musical um modo de significação integrador, isto é, um processo comunicacional onde o sentido é produzido em interação dinâmica com outros sistemas semióticos - gestos, cores, passos, palavras, objetos, crenças, mitos. Na técnica dessa forma musical, o ritmo ganha primeiro plano (daí a importância dos instrumentos de percussão), tanto por motivos religiosos quanto possivelmente por atestar uma espécie de posse do homem sobre o tempo: o tempo capturado é duração, meio de afirmação da vida e de elaboração simbólica da morte, que não se define apenas a partir da passagem irreconhecível do tempo. Cantar/dançar, entrar no ritmo, é como ouvir os batimentos do próprio coração - é sentir a vida sem deixar de nela reinscrever simbolicamente a morte. (SODRÉ, 1998, p.23)

É desafiador pensar como famílias inteiras passaram pelo processo de escravização, privadas de sua humanidade, tratadas como objetos que facilmente poderiam ser descartados; atravessaram séculos de subjugação e seguem firmes em seus princípios, dentre esses o que nos chama a atenção e é especialmente tocante ainda nos dias atuais: a capacidade de compartilhar, de dividir, mesmo se tendo pouco! Em tempos neoliberais de propriedades privadas e privatizações, é encantador ver um povo juntar-se para compartilhar. Somar para dividir! Este é um grande aprendizado, não só para a comunidade escolar, mas também para a vida em sociedade.

Pensamos o quilombo como essa referência de resistência cultural negra, e é no período moderno que encontramos as nuances que aqui nos interessaram para informar a prática pedagógica que se seguiu, por ser um modelo social que resistiu e vigora autonomamente. Beatriz Nascimento realizou uma importante pesquisa referente aos Quilombos, desde questões conceituais até éticas e políticas, e em sua análise nos diz que:

Durante sua trajetória o quilombo serve de símbolo que abrange conotações de resistência étnica e política. Como instituição, guarda características singulares do seu modelo africano. Como prática política, apregoa ideias de emancipação de cunho liberal que a qualquer momento de crise da nacionalidade brasileira corrigem distorções impostas pelos poderes dominantes. (...) o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior autoafirmação étnica e nacional. O fato de ter existido como brecha no sistema ao qual negros estavam moralmente submetidos projeta uma esperança de que instituições semelhantes possam atuar no presente ao lado de várias outras manifestações de reforço à identidade cultural. (NASCIMENTO, 2021, p. 166/167)

Se outrora os quilombos foram o único meio de se buscar a dignidade em vida, através da conquista da liberdade, nos dias atuais ele permanece sendo um espaço de autonomia, comunhão, coletividades e celebração da terra, dos ciclos naturais da vida, e que demonstram a importância dos mais velhos, que se tornam a referência para os mais jovens nos modos de existência. Vemos este dito em muitos versos de Candombe, como por exemplo: “Eu sou carreiro eu vim pra carrear, eu sou carreiro eu vim pra carrear, minha boiada é nova sobe o morro é devagar, minha boiada é nova sobe o morro é devagar... Carreiro novo que não sabe carrear,

carreiro novo que não sabe carrear, mas o carreiro velho tem que tá pra ensinar, mas o carreiro velho tem que tá pra ensinar!”

Como educadores/as em um sistema público de ensino, sabemos que muitos são os desafios e responsabilidades, e estes se tornam imprescindíveis para um bom trabalho. É preciso ética e dignidade para construir uma relação de confiança e troca com nossos estudantes. Se faz necessário ter como alicerce alguns valores enunciados por Paulo Freire, tais como: *Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos; Ensinar exige alegria e esperança; Ensinar exige comprometimento e disponibilidade para o diálogo; Ensinar exige curiosidade e a convicção de que a mudança é possível.*

Foi ancorado por esses valores, e em valores próprios destas comunidades, que este trabalho se desenvolveu. Entendo que para um bom ambiente de ensino, aprendizagem e desenvolvimento de um trabalho artístico é necessário conhecer seu território, é que essa prática estimula e fortalece o processo com os/as estudantes.

3.1.2 Intervenções pedagógicas para limitar a ação destruidora de grupos de interesse e permitir a implantação de mecanismos que assegurem formas de participação popular e de instauração de legitimidade no sistema escolar.

No âmbito comunitário, as sociedades quilombolas se organizaram e criam meios de sobrevivência rompendo com a lógica escravista de silenciamento, violências e morte. Na modernidade tais comunidades ressurgem como um modelo de desenvolvimento político e social e, mesmo enfrentando as desigualdades econômicas nesse novo mundo, nos toca especialmente a capacidade que as mesmas possuem de viver na simplicidade, com dignidade e forte senso de coletividade. Nossos antepassados de cor negra viveram a rigidez da lei feita por homens sem humanidade. Guerreiros e pessoas de fé que foram, nunca desistiram do sonho de dias melhores, e por muita luta esses dias parecem mais próximos. Leis foram revisadas, novas leis foram criadas, embora da liberdade à dignidade, o caminho ainda seja longo.

Do ponto de vista da relação da escola com o racismo que se estruturou na sociedade brasileira, é notório observar que não o sobrepujamos nem com o rigor das leis. Implantar as leis que garantem a entrada do negro no sistema escolar, não

foi suficiente para garantir sua permanência, de tal modo que foi necessário garantir por meio de políticas públicas afirmativas novos contornos para reparação histórico-social. Nosso projeto de ensino e aprendizagem de artes na escola foi, e está sendo, possível graças à lei que nos ampara. Em nosso caso, a 10.639/03 alterada pela 11.645/2008, foram propulsoras do nosso processo, e estimulam o acesso ao conhecimento sobre a diáspora, a história africana e afro-brasileira na educação formal. Tendo à vista não só a implantação de leis mas sua implementação efetiva, vemos isto como fundamental para alcançar a soberania popular, um povo ativo e crítico quanto às decisões e resoluções que afetarão diretamente suas vidas. Contudo,

O fato é que, ainda hoje, sabemos muito pouco sobre os quilombos, tanto aqueles criados à época da escravidão quanto os atuais, que continuam a luta de seus antepassados não só pelo direito à liberdade e à manutenção de sua cultura e de seu estilo de vida, mas também pela melhoria das condições de suas comunidades. Todos nós, brasileiros, quilombolas ou não, devemos nos engajar no esforço para pagar esta imensa dívida social com aqueles que foram, em primeiro momento, escravizados e, depois, abandonados à própria sorte. (LOBÃO, 2014, p.7)

Talvez porque o poder fez morada na vida dos colonizadores, aos colonizados restou tudo o que sobra. Fato é que tais populações largadas à própria sorte, precisaram se reinventar, mas mantiveram os meios de ser e viver muito próximos aos de seus ancestrais. Afinal, a modernidade e contemporaneidade seguiram manifestando o genocídio destas populações, agora não tão abertamente, mas tão efetivamente quanto antes. Pensamos que as respostas a tantos questionamentos, possa estar na aquisição de conhecimentos, tanto os antigos de próprio povo negro, quanto os novos do colonizador. É preciso conhecer suas estratégias para que se possa superá-los em seus erros.

### 3.1.3 Luta antirracista

Dentre os procedimentos enunciados por Djamila Ribeiro para a realização destas práticas, em seu "Manifesto Antirracista" (2019), pude utilizar junto aos estudantes do 8o. ano, e considero como fundamentais para essa pesquisa, os de *Se informar sobre o Racismo* e *Ler Autores Negros*. A autora nos lembra sobre o

mito da democracia racial e de como ele foi e continua a ser perigoso por nos trazer uma falsa sensação de equidade racial: "essa visão paralisa a prática antirracista, pois romantiza as violências sofridas pela população negra ao escamotear a hierarquia racial com uma falsa ideia de harmonia" (RIBEIRO, 2019, s/p.) Uma das atividades desta proposta de manifestação artística, foi pedir as/aos estudantes que elaborassem e respondessem um questionário, onde era perguntado sobre a existência do racismo no ambiente escolar e sobre atitudes racistas. Quando perguntado aos estudantes se o racismo era uma realidade, em sua maioria a resposta foi "Sim", mas quando perguntado se eles teriam atitudes racistas, em sua grande maioria a resposta foi "Não". A partir dessa constatação, foi possível observar e discutir com a turma que em nossa população, mesmo entre os jovens, ainda existe uma ideia falsa de democracia racial, e outra ideia falsa de que o racismo está nos outros e não em nós.

Quando Djamila comenta sobre a importância da leitura de *Autores Negros*, considero como um ponto fundamental, visto que um dos maiores problemas sofridos pela negritude no ambiente escolar são os frutos do epistemicídio, pois:

O apagamento da produção e dos saberes negros e anticoloniais contribui significativamente para a pobreza do debate público, seja na academia, na mídia ou em palanques políticos. Se somos a maioria da população, nossas elaborações devem ser lidas, debatidas e citadas. A importância de estudar autores negros não se baseia numa visão essencialista, ou seja, na crença de que devem ser lidos apenas por serem negros. A questão é que é irrealista que numa sociedade como a nossa, de maioria negra, somente um grupo domine a formulação do saber. (RIBEIRO, 2019, s/pág)

O apagamento epistemológico é uma realidade na vida escolar discente, e na docência é preciso ir além para realmente conhecer as outras referências de formação do nosso povo. Conhecimentos que perpassam o meio informal, devem necessariamente ser parte do que é franqueado aos estudantes na educação formal. Para compor ações artísticas com os estudantes, parti de um pressuposto antirracista, o qual tem como pilar a leitura de mundo, textual e visual, em materiais de tais epistemologias, levando a confrontar muitas das informações dos livros didáticos ou de pesquisas na internet.

A elaboração pedagógica do processo de criação artística, que se desenvolveu no decorrer de um ano letivo e meio, no qual a escola não era a mesma, pois estávamos no pós-pandemia, foi conflituosa. Foi difícil lidar com a falta de amparo por parte do Estado, no que diz respeito à atenção e cuidados com a saúde mental, tanto do alunado quanto do professorado. Assim como com as dificuldades estruturais, as quais já conhecíamos, mas que se intensificaram numa sociedade que se encontra carente de direitos básicos e mais limitada por um conjunto de atitudes excludentes vivenciadas no período desta pesquisa, 2022/23. Temos nos desdobrado tentando reinventar cada método, cada formato de processo de ensino e aprendizagem.

Não seria exagerado dizer que estamos sofrendo uma crise nas relações sociais, que estão imersas num contexto das mais variadas agressividades, desde físico-corporais, verbais e psicológicas. E é neste contexto que está inserida a escola, e nossos estudantes. Neste ambiente pude observar uma sala de aula carente de momentos de silêncio, com rejeição à reflexão e dando pouca atenção aos processos de ensino propostos. O misto de ansiedade, hiperatividade e depressão tem sido o principal elemento desta retomada, densamente desafiadora para nós, como professoras, mas também para os estudantes.

Em se tratando das artes, os questionamentos nos apontam novas possibilidades a partir desta realidade instaurada por um estado de apatia. Buscamos elaborar manifestações artísticas várias com os estudantes do 8o. ano/A1.2022, considerando como nutrir as sementes de um ambiente socialmente saudável e favorável às práticas artísticas e de cunho antirracista. Evidenciar que são demandas da legislação da educação básica, contudo, que necessitam ser revistas em um novo contexto, fruto que é de uma sociedade que ainda não se mostra disponível a respeitar e aprender com os erros do passado. E esse debate continua delicado.

Por compreender as especificidades que o momento exige, a retomada de nossa humanidade, talvez melhor de *genteidade*, como sugere Paulo Freire na *Pedagogia da Autonomia* (2015), precisei rever meus planos para este contexto social e escolar. Foram tantas as transformações nas estratégias, que a visão total da efetividade da pesquisa me mostrou que não poderia importar mais tanto o resultado final, pois que desafiador é o próprio processo de abordagem pedagógica do antirracismo. Também fui estimulada a perceber que este processo não envolve

somente a minha turma de pesquisa, que é o 8 ano A /1, envolve toda a comunidade escolar, que encontra-se se ajustando à retomada da vida em coletivo, após dois anos de recolhimento, medo, mortes, desemprego, fome... Como ajustar as expectativas da pesquisa a essa nova realidade da escola, foi o novo ponto de partida desta proposta de elaboração de manifestação artística, que se iniciou junto ao calendário letivo escolar de 2022.

### 3.2 COR como conceito de fundo para a escolha das atividades

A Escola Estadual Dona Francisca Josina se caracteriza como uma escola tradicional de ensino básico no interior de Minas Gerais: pequena para a quantidade de estudantes que atende; insuficiente em termos de pessoal docente e administrativo; com infra-estrutura física passando por reforma prolongada; falta de material didático e espaço adequado para práticas artísticas. Segundo depoimentos de alunos egressos, os cargos de gestão nunca foram ocupados por pessoas negras.

O perfil do grupo de estudantes que participou desta pesquisa, se caracteriza como misto, dentre os quais 13 se declararam negros (pretos e pardos), 3 brancos e 1 indígena, e 2 preferiram não responder; média de idade de 14 anos; turma composta por 7 meninas e 12 meninos. Perceptivelmente, a maioria dos estudantes matriculados na Escola, no decorrer dessa pesquisa, é de negros e negras.

Abordei a sala de aula de ensino de artes no 8o. ano/A1, na educação básica, na Escola Estadual Dona Francisca Josina, no município pequeno de Santana do Riacho/Serra do Cipó/MG, nos apoiando nas práticas performativas sugeridas por Zeca Ligiero, como dito anteriormente, “pertencentes ao processo brasileiro de realizar suas heranças africanas e indígenas e também na combinação de elementos que se dão na seguinte tríade: *cantar, dançar e batucar.*”

No avançar da pesquisa me deparei com a constatação, de que as vivências poderiam se dar neste lugar, da roda, do batuque, do canto, do gingado... fosse através da capoeira, dos sambas de roda, do jongo, do côco e também da dança afro, às quais tínhamos acesso na comunidade. Tive como pressuposto que a herança africana para nossa cultura brasileira adveio:

Inicialmente [de] suas formas celebratórias (dança / canto / batuque) [que] foram duramente perseguidas; aos poucos, passaram a ser toleradas e, em alguns casos incentivadas pelo poder local e pela igreja. Vamos perceber que esse processo de transformação e negociação foi longo e gerou tipos diferentes de performances, não só devido ao número extenso de etnias provenientes do antigo continente, como pela própria interação criada com o contexto local. No afã de recuperar rituais e celebrações antigas, são criadas novas e vigorosas tradições, genuinamente africanas, mas miscigenadas dentro do próprio processo formador do país. (LIGIERO, 2011, p.136)

Ao longo da pesquisa junto aos estudantes, assim como na produção para apresentação à comunidade escolar, fui percebendo similaridades nas três manifestações objetos de nosso estudo, o Samba, a Capoeira e o Candombe: a roda, a fé, a dança, resistência, batuque, o canto. Para além do arrebatamento estético que estas manifestações promovem, elas são também exemplo vivo de uma resistência que se reatualiza no tempo, contando e incorporando suas histórias.

A metodologia de planejamento das ações pedagógicas foi construída como uma pesquisa exploratória de cunho bibliográfico, com elementos de pesquisa de campo, na qual foram analisados textos, letras de música, entrevistas, fotografias, vídeos e obras plásticas. Promovemos rodas de conversa com o artista plástico Marcos Siqueira, com mestres e mestras da capoeira e do samba, e estudantes de outras turmas também tiveram acesso a esse rico momento, e uma vivência corporal de samba de roda e maculelê. Configuramos assim uma Abordagem Exploratória, cujo projeto foi mergulhar no campo e captar nele as estruturas de pensamento, utilizando-as, elas mesmas, como instrumentos para questionar o campo e compor fundamentos iniciais para transformá-lo. O objetivo principal desta pesquisa era que o material objeto de nosso estudo fosse analisado, discutido, experimentado e recriado.

Os principais materiais de estudo utilizados com os estudantes foram de origem africana e afro-brasileira. Inicialmente o livro “Mandela, o africano de todas as cores” (SERRES & ZAU, 2014), ao longo do primeiro bimestre de 2022. O livro é basicamente uma linha do tempo, com um toque poético sobre a história de vida e luta de Nelson Mandela. O objetivo deste primeiro momento foi entrar em contato com a temática racial, abordando os conceitos de forma artística, aproveitando a literatura e a coleção de livros que tínhamos disponível na biblioteca da escola.

Devido a questões de origem estruturais que vivenciamos em nossa escola, ter um exemplar para cada estudante da turma durante a pesquisa, foi fundamental nessa escolha. A leitura, tanto verbal quanto visual, foi realizada de modo coletivo, e na medida que apareciam questões ou curiosidades, interrompemos e discutimos determinada parte. A linguagem do livro, e suas belas ilustrações, facilitaram o debate acerca de um tema tão denso.

A leitura e análise do livro, tanto na questão textual quanto visual, trouxe a necessidade de realizar atividades para fixação de aprendizados. Recorri ao desenho, que veio a ser um grande aliado durante todo processo. E também, ao invés de provas bimestrais, realizamos “atividades avaliativas”, assim nomeadas para que os estudantes as realizassem com maior seriedade e intenção. Essas atividades ao fim de cada bimestre ora aconteciam em forma de questionários a fim de lembrar os processos vividos, ora de forma a complementar o assunto com algum conteúdo que não tivesse tido tempo de ser abordado em sala. As “avaliativas” se tornaram, não uma forma de testar, mas sim de direcionar ou complementar certos assuntos ou conceitos. A partir de Mandela entendemos que durante muitos anos, a cor das pessoas definia quem ela era, por onde ela andava, e até o que/quem ela poderia ser. Percebemos que até mesmo a justiça se comporta de acordo com a cor do injustiçado. E com ele vimos que mesmo em meio a injustiça é preciso lutar até o último suspiro por dignidade, justiça e liberdade. Também foi fundamental a visita a uma galeria de arte com a exposição individual do artista Marcos Siqueira, Marquinhos como carinhosamente é conhecido por todos, é nascido e criado na Serra do Cipó, homem negro e de origem pobre, hoje um artista plástico, ativista ambiental defensor da Serra e fundador da Organização “Caminho Limpo” que realiza ações de preservação e educação sobre o meio ambiente no contexto local.

Cabe relatar a experiência com um dos alunos cujo nome não será citado por questões de privacidade, mas que se destacou no processo e merece menção específica. Este menino, negro, indisciplinado e com dificuldades na leitura e escrita, se tornou um dos meus fortes aliados, sempre empenhado em realizar tudo que lhe fosse proposto. Sua trajetória saíria do lápis e chegaria ao pandeiro. E não só, ele ficou responsável por pintar 3 obras, que ficaram expostas em nossa sala durante a Feira de Ciências, momento da culminância do projeto. As obras representavam o Samba, a Capoeira, e o Candombe, e fizeram sucesso a ponto de várias pessoas

que visitavam a sala, perguntarem sobre a origem da obra e quiserem conhecer o artista responsável. Este jovem estava nas nuvens!

No **2 ° Bimestre**, nos dedicamos em especial aos elementos da Capoeira, momento em que a pesquisa ampliou e passou a abranger a teatralidade e musicalidade. Este segundo momento, foi marcado pela aproximação entre os estudantes a partir da formação dos grupos de trabalho. Estudos práticos sobre o Samba de Roda, a partir de experiências dos/as jovens no próprio território; encontro e prática de cantos do Candombe, com o candombero Cuta, também do território dos jovens. Análise de manifestações afro-brasileiras a partir de vídeos; análise de músicas presentes no cancionário dos saberes tradicionais e urbanos com vinculação à cultura negra, que são verdadeiros documentos históricos; encontros com Mestres da Capoeira, como foi o caso do bate-papo que tivemos com integrantes da Família de Mestre Bimba<sup>9</sup>.

Concomitantemente, a análise dos elementos visuais e audiovisuais através de materiais fotográficos e audiovisuais, passamos a incorporar também análise de cantigas da capoeira, assim como o reconhecimento e experimentação dos instrumentos e movimentos que a compõem. Os estudos teóricos sobre a capoeira devido ao curto espaço de tempo se deram de um modo mais abrangente, não tendo a preocupação em elucidar respostas precisas sobre sua origem, nem um rigor histórico acerca da formação das modalidades Angola, Regional, Contemporânea. Neste movimento, tivemos uma roda de conversa com nosso professor-parceiro da área de História, que além de professor se considera também um capoeira, no caso dele, um angoleiro, que quer dizer que ele teve o conhecimento e o treinamento da capoeira a partir dos fundamentos da capoeira Angola. Segundo ele, a capoeira, em especial a Angola, é um modo de ser e de viver, com potencial de formar cidadãos. Para ele a capoeira foi e é uma grande escola de vida e assim o foi e permanece sendo em sua existência. Ele também nos apresentou os instrumentos: berimbau, atabaque, agogô e o pandeiro. Foi o primeiro momento para grande maioria dos estudantes entrarem em contato e vivenciar com o corpo a experiência deste jogo em roda, ao som do berimbau.

---

<sup>9</sup> Mestre Bimba, fundou em 1932 a primeira academia de capoeira registrada oficialmente, em Salvador, com o nome de "Centro de Cultura Física e Capoeira Regional Baiana". Bimba criou sequências de ensino e metodizou o ensino da capoeira. Inicialmente, ele chamou sua capoeira de Luta Regional Baiana, de onde surgiu o nome regional.

Um dos fundamentos das sociedades que ainda mantém os princípios do modo de vida oriundo das tradições afro diaspóricas, o sentimento de coletividade e pertencimento. “No Ubuntu, temos a existência definida pela existência de outras existências. Eu, nós, existimos porque você e os outros existem; tem um sentido colaborativo da existência humana coletiva” (MARTINS, 2021, P.57). Buscamos trazer essa vivência para a escola.

E com o trabalho coletivo de pressuposto colaborativo engendraram-se novos desafios, por exemplo, a divisão da turma em grupos identitários: as meninas, os meninos brancos, e um terceiro grande grupo dos meninos negros. Demorei um pouco para entender a dinâmica da turma, mas uma vez entendida, utilizei o potencial a partir de tais formações. Optei por propor dinâmicas de trabalho que dialogassem de acordo com cada grupo, partindo de suas potencialidades e também limitações, fossem elas cognitivas ou comportamentais. A dinâmica em sala de aula se desenrolou de forma orgânica a partir de grupos de trabalho que iam sendo separados e misturados a partir das relações próprias a cada grupo identitário anterior. Foi um momento em que o pandeiro se tornou um forte aliado ! E o ritmo apontado pela capoeira abriria lugar para as batidas do Rap.

Como atividades de fruição nas novas linguagens desse segundo momento, propus alguns trabalhos que recorriam desde os desenhos, passando pra experiência de movimentos com o corpo, assim como também o toque dos instrumentos que compõem uma roda, por exemplo o pandeiro e o agogô. As palmas também foram fazendo parte desse processo, democratizando a experiência do encontro com a cadência rítmica. Assim, fomos criando uma relação com essa atmosfera que em sua origem, possui forte relação com a circularidade, assim como tantas outras manifestações de origem afro. Ampliando a gama de atividades propostas, com as meninas comecei a direcionar para o canto e a dança , ao grupo dos meninos brancos foi inicialmente pedido a produção audiovisual a partir da canção da capoeira “Dona Isabel”. Aos meninos negros pedi que trouxessem a mesma canção, em um novo ritmo sonoro.

Dentre os resultados desta etapa, tivemos a produção audiovisual com uma releitura da Canção “Dona Isabel”, disponível em: [Trabalho .Dona isabel \(Lucas, Artur, Caio, Rickelme\)](#) . Esse momento foi se desenhando o início do que viria a ser nosso trabalho final, em formato cênico. Foi nessa conjuntura que pude identificar as

potencialidades dos estudantes e ir direcionando de modo que pudéssemos aprimorar as mesmas.

O **3 ° bimestre** despontou com a urgência do que já deveria ter sido feito, mas ainda se fazia ao caminhar. Observando o calendário inicialmente por mim proposto, senti que estava atrasada, o tempo não era suficiente. E por mais ansiosa que estivesse para visualizar o “resultado”, foi preciso lembrar que importante era viver o momento presente e captar dele os elementos necessários para dar segmento à pesquisa. Mais importante que a chegada era também a caminhada. A estratégia seria de agora conversar com o Samba e o Candombe, duas manifestações com fundamentos distintos mas que em suas origens bebem da mesma fonte, a das matrizes africanas. Sobre ambas manifestações me refiro em específico as que ocorrem no chão da comunidade do Açude. Inicialmente, optei por direcionar o entendimento sobre a concepção do samba em geral, resolvi recorrer inicialmente a fontes como a internet, buscando referências com linguagem simples, tendo utilizado especialmente recursos do audiovisual documental. Assistimos vídeos como “Breve história do samba<sup>10</sup>” e “Tia Ciata e Praça Onze: como surgiram as escolas de samba<sup>11</sup>”. Nesse momento também criei uma “playlist” no Spotify,<sup>12</sup> que serviria como uma referência e inspiração sonora ao longo dos momentos de pesquisa para coreografia. Rapidamente chegamos na canção “Toque de Benguela” de Paulo César Pinheiro, seria a primeira canção a ser trabalhada com o intuito coreográfico. Porém a escolha se dava também pelo conteúdo da letra, que deveria contar uma história ao ser dançada.

Com a atividade teórica inicialmente proposta, adentramos nas dimensões do samba, em seu contexto histórico e também político de resistência e representações da vida de indivíduos e também em comunidade. Pudemos perceber o elemento que uniria tanto o samba-brincadeira quanto os samba-épico<sup>13</sup> e o samba-drama<sup>14</sup>

---

<sup>10</sup> Disponível em: [Breve História do Samba](#)

<sup>11</sup> Disponível em: [TIA CIATA E A PRAÇA ONZE: COMO SURGIRAM AS ESCOLAS DE SAMBA ...](#)

<sup>12</sup> Disponível em: [Playlist 8 ° ano](#)

<sup>13</sup> Bastante identificado com o gênero samba-enredo ou samba de enredo, conta a história de um herói do passado ou do presente, de divindades cujos mitos fazem parte do legado africano no Brasil. No samba-enredo, procura-se criar uma visão panorâmica do tema, listando os diversos elementos que lembram a sua trajetória histórica ou temática, que aludem aos ambientes e fatos significativos por que passou o sujeito do enredo.

<sup>14</sup> Samba urbano, criado no Rio de Janeiro no começo do século XX, que se tornou conhecido no mundo como principal forma de arte popular brasileira. Expressava os conflitos do dia a dia e os dramas pessoais do povo e da classe média brasileira.

enunciados por Ligiéro, e confirmados por Muniz quando nos diz que “junto com as palavras, junto com o som, deve-se a presença concreta de um corpo humano, capaz de falar e ouvir, dar e receber, num movimento sempre reversível” (SODRÈ,1998, p.67). Interessante observar que nas mídias tradicionais, especialmente através da internet, principal fonte de pesquisa dos estudantes, esse samba despretensioso dos pés no chão e das umbigadas , não possuem um lugar de destaque como as outras formas de samba. Foi possível observar com os/as jovens que os veículos midiáticos costumam difundir o samba a partir de perspectivas épicas e dramáticas, dos carnavais e alegorias a desfilarem na avenida. Mas o samba de roda, da brincadeira, da saia rodada, existe e resiste além dos séculos, e em comunidades tradicionais de origem afro-brasileira, ele se mantém como manutenção e reflexo da própria vida.

Os estudantes vivenciaram a experiência de um samba de roda, ao estilo samba-brincadeira que foi promovido pelo Mestre Nene (filho de Mestre Bimba) e Dona Nalvinha (filha de Mestre Bimba), ao fim do bate-papo realizado com nossos estudantes na quadra da escola. A roda de conversa ocorreu como parte da programação do evento “Tradições Seculares Afro-mineiras e afro-baianas: Intercâmbio em terras quilombolas”. Promovido pelo Mestre Asa Branca de Belo Horizonte, e as famílias de Bimba(Salvador/BA) e de Dona Mercês(Matriarca da Comunidade quilombola do Açude - Jaboticatubas/MG) em setembro de 2022. Foi uma passagem marcante por nossa escola, mexendo com mentes e corações, especialmente dos que estão atentos e disponíveis a conhecer e reconhecer novas histórias. A partir do ponto de vista do colonizado, e não mais do colonizador. A atenção e escuta que esperamos dos estudantes em sala de aula se fez presente naquela quadra, com mais de 80 alunos. O bate-papo com os estudantes ocorreu com todos sentados em roda, onde os mestres e mestras conduziam com muita sabedoria aquele círculo de saberes. Eu mediei a conversa junto ao mestre Asa Branca (organizador geral do evento) e o professor de História, de modo prazeroso e dinâmico, sendo o fim celebrado junto aos estudantes com um bom samba de roda e maculelê. Confesso que foi um dos primeiros momentos durante o processo, que despertaram em mim o sentimento de confiança no trabalho que vinha realizando. E nesse mundo não fazemos nada sozinhos, especialmente se tratando dos saberes afro-brasileiros e educação. Para tal, foi necessário o apoio e engajamento de parte do corpo docente, em especial 4 professores/as (História, Geografia, Educação

Física e Inglês) realizando um trabalho prévio em conjunto com a nossa turma, explicitando a importância e o valor daquele momento. Nossos estudantes entenderam o esforço, e se engajaram com responsabilidade, tanto que os comentários surgiram fora do âmbito escolar. Importante salientar que a roda de conversa estava aberta a todos estudantes a partir do 8 ° até o Ensino Médio que tivessem interesse, e muitos foram os interessados. Essa roda ficou grande, cheia, curiosa na sua timidez, potente. E nossos meninos e meninas brilharam! O dia desse encontro, ficou marcado como sendo o primeiro momento de apresentação por parte de alguns estudantes. A cena em processo...

Registros das boas-vindas com apresentação “Dona Isabel” aos mestres:

(1) [Cópia de Dona Isabel - Parte 1. Recepção aos Mestres.MP4](#)

(2) [Dona Isabel. Parte 2.mp4](#)

Registro oficial do evento “Intercâmbio Cultural em Terras Quilombolas:

 [Capoeira Regional em Minas Gerais - Intercâmbio Cultural em Terras Quilomb...](#)

Após o encontro com os Mestres e Mestras em nossa escola, assim como da semana de Intercâmbio, seguimos estudando o samba a capoeira e adicionando os elementos do Candombe e sua comunidade, o quilombo do Açude.

Adentramos aos cantos do Candombe, que são as canções, com característica parecida aos corridos da capoeira, no sentido de serem curtas, contam anedotas da vida e o público no entorno respondendo em coro. Esses versos entoados, geralmente, fazem parte de um arsenal histórico da formação dessas canções, cantando casos do cotidiano daquelas populações. Mas esse mesmo verso pode se atualizar, cantando casos atuais da vida do cantante. Pode inclusive acontecer, do cantador entrar na roda e puxar um verso criado ali na hora. Numa tentativa de leitura do mundo a partir dessas epistemologias, cuja produção de conhecimentos é traduzida a partir das oralidades, canções e movimentos, ter tido o encontro com os mestres em nossa escola foi um divisor de águas nesta metodologia pedagógica, de tão inspirador. Corroborando com o universo do samba, pudemos perceber através de suas letras, similaridade com as cantigas da capoeira e também com os versos do Candombe. De acordo com Muniz,

Efetivamente, o tom nostálgico das modinhas, também incorporado pelo samba, tem origem lusitana. Mas os temas da exaltação da negra e da mulata, já frequentes no lundu, são negro-brasileiros. E é também negra a

característica aforismática ou proverbialista da letra de samba. Realmente, nas sociedades tradicionais (onde se incluem as culturas africanas), o provérbio constitui um recurso pedagógico, um meio permanente de iniciação à sabedoria dos ancestrais e a sociabilidade do grupo (...) Não é que a letra de samba se pautasse necessariamente por provérbios conhecidos ou de forma acabada, mas antes pelo modo de significação do provérbio: a constante chamada à atenção para os valores da comunidade de origem e o ato pedagógico aplicado a situações concretas da vida social. Ao lado desse aspecto proverbialista, alinham-se os modos de significar dos contos orais, das lendas e das diferentes formas de recitação poética. (SODRÉ, 1998, p.43-44)

Se consideramos que a escola é um centro de produção cultural, então a perspectiva de convivência e de troca de saberes com os participantes de sua comunidade, revelando raízes e heranças, se torna uma prática antirracista.

Como avaliação sobre o Candombe tivemos uma atividade que basicamente contava com um texto motivador, com sugestão de temas, onde os estudantes deveriam criar perguntas que deveriam ser futuramente feitas a membros da comunidade quilombola. No entanto, a comunidade atualmente está com um acordo de não dar entrevistas via meios eletrônicos. Questionários, desenhos, vídeos, movimentos, dramaturgia e letras de canções foram os dispositivos didáticos utilizados, e os resultados estão exemplificados no decorrer do relato. Assim como a construção da sala para a feira de ciências, que se desdobrou como um processo complementar na ampliação de novos conhecimentos.

Chegou o **4o. Bimestre**. A data da nossa Feira de Ciências se aproximava, e além da organização da sala para recepcionar o público, nosso grupo de estudantes também tinha a responsabilidade de integrar o dia de apresentações na abertura do evento. Da melhor maneira possível e, igualmente desafiadora, com a apresentação cênica. De tal modo, comecei a direcionar as propostas, parcialmente prontas, a partir de um roteiro no qual os grupos deveriam se reunir, propor uma finalização e ensaiar, voltando para me apresentar um resultado. Meu objetivo foi ter todos no palco, engajados, respeitosos e participativos. Com as meninas, era possível desdobrar o trabalho um pouco mais, já que estavam mais comprometidas com a apresentação e também com os ensaios. Isso possibilitou a composição de duas cenas a partir de dois poemas: "Corpo-África" de Juliana Costa e "Vozes-mulheres" de Conceição Evaristo. Os momentos encontrados para estudo e ensaio dessas cenas ocorreram em minha casa.

Com as meninas fui ofertando uma variação de materiais como subsídio, entendendo com qual dessas “peças” elas melhor se identificavam, e por consequência produziam. A partir da canção “Toque de Benguela” de Paulo César Pinheiro, eu sugeri que uma das estudantes propusesse uma coreografia para o início da música. Ela o fez, com a ajuda de mais duas meninas, e ao apresentar em sala as outras meninas que estavam ainda de fora imediatamente se interessaram e naturalmente quiseram participar. Aos poucos as barreiras da vergonha foram sendo quebradas, na proporção que se criava um ambiente saudável para a experiência. A partir daí o processo de ensaio do nosso espetáculo se consolidou. Foram necessários ensaios fora do horário escolar, assim como fora dos muros escolares, e parte desses ensaios ocorreram em minha casa, como dito, outra na quadra da escola. Paralelamente ao processo dos ensaios, os professores-parceiros, de modo interdisciplinar, abordaram os aspectos complementares ao trabalho que eu vinha desenvolvendo em sala. E direcionamos para a culminância do trabalho: a “Sala na Feira de Ciências”. O projeto agora desaguaria em 2 vertentes: a apresentação cênica prevista desde o início, e a produção da organização de nossa sala, para a semana da feira de ciências sob mesma temática, a do antirracismo.

### **Feira de Ciências - Sala**

O quadrado sugerido pela forma da sala de aula, ganharia novos contornos. Ao centro, uma árvore: a lobeira, coletada por mim e o artista Marcos Siqueira, sempre disponível ao diálogo com a escola, e não titubeou quando convocado para essa missão, a de carregar a árvore com o carro em movimento entre o bairro cerrado e a nossa escola. Missão dada, é missão cumprida. Assim, nossa árvore, ancorada por grandes pneus, carregava em si as mensagens sábias de antigos provérbios africanos. O visitante, ao adentrar a sala, era convidado num movimento circular proposto pela árvore no centro, e as manifestações nas quinas, a passear pelo samba, pela capoeira e pelo candombe. Pela festa, pela luta, pela roda e pela reza. Os instrumentos foram dispostos de modo convidativo ao toque. E por fim, o público era levado a colher na árvore uma pequena mensagem, algum provérbio africano. Havia também uma bancada com os carimbos em forma da simbologia

Adinkra<sup>15</sup>. A ideia do carimbo surgiu a partir da minha relação com a artista plástica local Wânia Lage (Waninha), que possui um trabalho formidável de reaproveitamento de materiais, preservação e proteção deste pedaço de cerrado mineiro. Dentre os materiais que desenvolve, pedi pra produzir uma série em homenagem a África, alguns ela já possuía. Adicionamos então a simbologia Adinkra, pois achamos interessante a ideia de carimbar e levar consigo tais forças em forma de signos. Inicialmente os carimbos deveriam ser feitos em pequenos pedaços de papel e cartolinas com fins de serem levados como uma lembrança. Porém ao ganharem vida na interação com o público se tornaram tatuagens. Recentemente conversando com Waninha, ela me comentou o quanto ficou encantada pelos carimbos terem saído do papel e chegado na pele. A dinâmica que se deu nesse caminho, tinha sido única até então.

Tudo naquela sala quadrada, mas redonda em sua essência, lembrava África, e as áfricas que se recriam em território brasileiro, assim como o da nossa, como diz Cuta a *áfrica mineira*. Era possível escutar seus sons, ler suas histórias, ver e pintar suas formas e cores. Um convite ao retorno, assim como a Sankofa nos ensina que “nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou atrás” (OLIVEIRA, 2016, p.49).

Registros do processo(por pasta) : [Vídeo/registros "Por uma educação antirracista: contribuições do ensino das artes ao ambiente escolar"](#)

### **Feira de Ciências - Palco**

Quando tudo era ainda uma projeção, aquilo que viria a ser, imaginei que teríamos um dia específico no fim do ano letivo para apresentação do trabalho desenvolvido. A realidade foi que além da apresentação cênica tivemos também o trabalho em comum de todas as turmas com a feira de ciências. E como já estávamos pesquisando essas manifestações da Capoeira, Samba e do Candombe, optamos por aproveitar os estudos e fechar a ideia de nossa sala, apresentando o tema do Antirracismo. Mas voltando à apresentação, ela ocorreu no dia 7 de dezembro, como parte das apresentações culturais que abriram a programação da feira de ciências nos dois dias que se seguiram. Tanto a abertura quanto a feira

---

<sup>15</sup> Conjunto de ideogramas que compõem a escrita dos povos Akan, da África Ocidental. Tem um significado complexo, representado por ditames ou fábulas que expressam conceitos filosóficos.

ocorreram com a participação dos dois turnos escolares, sendo assim: estudantes do fundamental anos iniciais, finais e ensino médio. Devido ao nosso projeto final se desdobrar em dois, sendo um a apresentação dos conhecimentos através da instalação em sala, concomitante a apresentação no palco, não houve tempo hábil nem logística possível para criar uma ambientação específica de cenário. Todos elementos que poderiam ter sido utilizados para trazer uma ambientação para o palco estavam na sala de aula.

Roteiro de cenas "Um pelo outro":

 Roteiro: Apresentação cênica na escola "Um pelo outro!"

Apresentação Cênica final: <https://www.youtube.com/watch?v=ldUCuYwrnsY>

Atividades avaliativas ao fim dos Bimestres:

[https://drive.google.com/drive/folders/1\\_yxQAj1AKHygSVxsophAlaE\\_HMe9jrDe?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1_yxQAj1AKHygSVxsophAlaE_HMe9jrDe?usp=share_link)

#### 4 CONCLUSÕES

Minha memória guarda o dia da apresentação e os dois dias que se seguiram... Impossível conter o riso ao lembrar daqueles dias, daquela energia, concentração, atenção, diversão e respeito. Aqueles meninos e meninas superaram minhas expectativas tanto na apresentação cênica quanto na organização interna como turma, defendendo o tema do antirracismo perante toda comunidade escolar. Como eles estiveram empenhados e dispostos a apresentar aquelas manifestações, ao mesmo tempo demonstrando que todos faziam efetivamente parte de um mesmo time. E todos, sem exceção, faziam tudo que era possível para manter o ambiente organizado e disponível. Um áudio, que entrou para a gravação de registros do processo, em que eu narro todo o processo, gravado de mãos dadas aos estudantes numa roda em torno da nossa lobeira de provérbios antes do dia da feira, antecedia a entrada do público na sala, e isso se daria entre 8:00 e 16:00 hs, em dois dias. Nossa turma foi elogiada pelo empenho durante os dois dias que se seguiram.

Os professores e professoras parceiras passaram a adotar também em suas aulas abordagens que levam para reflexão sobre o racismo e suas reverberações no ambiente escolar, o que também indica um dos elementos pedagógicos resultantes do trabalho realizado ao longo do ano de 2022.

“Um pelo outro” é a soma de partes que compõem a noção de ser um indivíduo parte de um todo, parte de um coletivo, onde a participação de cada um é necessária. E para chegar nesse ponto foi preciso aprender a se relacionar com respeito, e não com desprezo. Naquele momento, corpos negros e brancos, ricos e pobres, jovens e adultos, fizeram parte todos de um só corpo, uma só voz. Uma voz que clama por uma sociedade racialmente justa e digna para todos e todas. Esta é a noção herdada das comunidades que conhecemos no decorrer da pesquisa: de que devemos ser “um pelo outro”.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Martha. **“Diversidade cultural, reparação e direitos”** In: DANTAS, Carolina Vianna, et.al. (Org.). *O negro no brasil - trajetória e lutas em 10 aulas de história*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

ALMEIDA, Mab. SANCHEZ, L. **“Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil”**.In: *Revista Eletrônica de Educação*, v. 10, n. 2, p. 234-246, 2016.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.

ANTONACCI, Célia Maria. **Apontamentos da arte africana e afro-brasileira contemporânea: políticas e poéticas**. São Paulo: Invisíveis Produções, 2021.

**BNCC**. Base nacional Comum Curricular. 2017. Versão Final. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit\\_e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf).

CUNHA, Luiz Antônio. Góes, Moacyr de. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985. (Coleção Brasil: os anos de autoritarismo)

PEREIRA, Amilcar. **“O movimento negro no Brasil republicano”**. In: DANTAS, Carolina Vianna, et.al. (Org.). *O negro no brasil - trajetória e lutas em 10 aulas de história*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

FONSECA, Marcus Vinícius. **População Negra e educação: o perfil racial das escolas mineiras do século XIX**. Belo Horizonte/MG: Mazza Edições, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51° ed - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GOMES, Nilma Lino. **“A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03”**. In: *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas* / Antonio Flávio Moreira, Vera Maria Candau (Orgs.). 7a. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03** / Nilma Lino Gomes (org.). 1. ed. -- Brasília : MEC ; Unesco, 2012.

LIGIERO, Zeca. 1950 - . **Corpo a corpo: estudo das performances brasileiras**. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

LOBÃO, Alexandre. **Quilombos e quilombolas: passado e presente de lutas**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021. 1.ed.

MUNANGA, Kabengele. **"Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia"**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução .Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: [biblio.fflch.usp.br/Munanga\\_K\\_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacis moldentidadeEEtnia.pdf](http://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacis moldentidadeEEtnia.pdf). Acesso em: 19 jun. 2022

NASCIMENTO, Abdias do, 1914-2011. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras: Relações raciais, quilombos e movimentos**. Organização Alex Ratts. - 1° ed. - Rio de Janeiro : Zahar, 2021.

OLIVEIRA, Alan Santos de. **Sankofa: A circulação dos provérbios africanos – oralidade, escrita, imagens e imaginários**; orientador Gustavo de Castro e Silva. – Brasília, 2016.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **O que é uma educação decolonial**. In: Revista Nova América. Disponível em: [https://www.academia.edu/23089659/O\\_QUE\\_%C3%89\\_UMA\\_EDUCA%C3%87%C3%83O\\_DECOLONIAL#:~:text=Pedagogia%20decolonial%20%C3%A9%20expressar%20o,te%C3%B3rica%20a%20geopol%C3%ADtica%20do%20conhecimento](https://www.academia.edu/23089659/O_QUE_%C3%89_UMA_EDUCA%C3%87%C3%83O_DECOLONIAL#:~:text=Pedagogia%20decolonial%20%C3%A9%20expressar%20o,te%C3%B3rica%20a%20geopol%C3%ADtica%20do%20conhecimento). Acesso em 06/06/2022.

**PCN**. Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : arte /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC / SEF, 1998.

SANTOS, Antônio Bispo. **A terra dá, a terra quer** / Antônio Bispo dos Santos; imagens de Santídio Pereira; texto de orelha de Malcom Ferdinand. São Paulo: Ubu Editora / PISEAGRAMA, 2023.

SANTOS, Antônio Bispo. **Quilombos, Modos e Significados**. Editora COMEPI, Teresina/PI, 2007.

SERRES, Alain. TELLES, ZAU. Nelson Mandela , o africano de todas as cores. SP: Pequena Zahar, 2014.

SILVA, Ana Célia. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. BA: EDUFBA, 2010. Disponível em :

<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=ctyICgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA13&dq=a+crian%C3%A7a+negra+e+o+livro+did%C3%A1tico&ots=gDpTPkXviB&sig=orASRUeNE14BQnl-lz9LJejdYXg#v=onepage&q=a%20crian%C3%A7a%20negra%20e%20o%20livro%20did%C3%A1tico&f=false>.

SODRÉ, Muniz. 1942 - . **Samba, o dono do corpo/** Muniz Sodré. - 2.ed. - Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** 1a ed. - Rio de Janeiro: Zahar , 2021

TAVOLARO, Sergio B. F. "**EXISTE UMA MODERNIDADE BRASILEIRA? Reflexões em torno de um dilema sociológico brasileiro**". In: Revista Brasileira de Ciências Sociais, Vol. 20, no. 59, outubro, 2005.

**ANEXO I**

Aprovação do Comitê de Ética na Pesquisa / MG

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não.

BELO HORIZONTE, 10 de Junho de 2022

**Assinado por:**

**Críssia Carem Paiva Fontainha**

**(Coordenadora)**

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627, 2o. Andar , Sala 2005. Campus Pampulha. **CEP:** 31.270-901. Unidade Administrativa II. MG. **Telefone:** (31)3409-459.

**E-mail:** coep@prpq.ufmg.br