



ESCOLA  
CIDADÃ  
EDITORA

Erisvaldo Pereira dos Santos (Org.)

# *Práticas Antirracistas*

EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE CONTAGEM-MG

Como parte de uma cultura afro-brasileira, nossas raízes vivas se manifestam nos saberes e práticas que rememoram e atualizam a experiência de povos e culturas africanas que atravessaram o Atlântico nos navios negreiros. Daí vem a importância para que a escola incorpore no seu currículo a história, os saberes das comunidades tradicionais do seu entorno que também faz parte da história da cidade. Nesta chave estão as Irmandades do Rosário com seu Reinado e guardas de Congo e Moçambique e os quilombos urbanos. A aproximação entre os saberes das comunidades negras e os currículos escolares só será possível através do diálogo da escola com as práticas culturais e religiosas do território onde o estabelecimento de ensino está localizado.

**Maria Goreth Costa Herédia Luz**

Rainha da Irmandade do Rosário de Contagem  
na Comunidade Quilombola dos Arturos.

Erisvaldo Pereira dos Santos (Org.)

# *Práticas Antirracistas*

EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE CONTAGEM-MG:

uma pesquisa-ação em parceria com

CEERT-SP, DEEDU-UFOP e SEDUC-CONTAGEM

Erisvaldo Pereira dos Santos (Org.)

# *Práticas Antirracistas*

EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE CONTAGEM-MG:  
uma pesquisa-ação em parceria com  
CEERT-SP, DEEDU-UFOP e SEDUC-CONTAGEM



ESCOLA  
CIDADÃ  
EDITORA

2022

**PRÁTICAS ANTIRRACISTAS EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE CONTAGEM-MG:  
UMA PESQUISA-AÇÃO EM PARCERIA COM CEERT-SP, DEEDU/UFOP E  
SEDUC/CONTAGEM.**

2022, Editora Escola Cidadã, Contagem, Minas Gerais.

**Editora Responsável:** Fabíola de Almeida Guedes.

**Capa:** Guilherme Costa Aguiar e autores(as).

**Projeto gráfico, diagramação e revisão:** Equipe Escola Cidadã.

**Conselho Editorial:** Me. Aciomar Fernandes de Oliveira (UEMG); Dr. Ademilson de Sousa Soares (UEMG); Me. Alfredo Carnevalli Motta (FVH); Dr<sup>a</sup>. Ana Maria Clementino Jesus e Silva (UEMG); Dr. Antônio Carlos Figueiredo Costa (UEMG); Dr. Eduardo Henrique de Matos Lima (UFSJ); Dr<sup>a</sup>. Juliana de Fátima Souza (UEMG); Dr<sup>a</sup>. Márcia Dárquia Nogueira da Silva (UEMG); Dr<sup>a</sup>. Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa (UFVJM); Me. Otavio Henrique Ferreira da Silva (UEMG); Dr<sup>a</sup>. Patrícia Maria Caetano de Araújo (UEMG); Dr. Pedro Luiz Teixeira de Camargo (IFMG); Me. Renato Cassim Nunes (PUC Minas); Dr. Ridalvo Felix de Araújo (UEMG); Dr. Sandro Vinicius Sales dos Santos (UFVJM); Me. Thatiane Santos Ruas (UEMG); Dr. Walesson Gomes Da Silva (UEMG); Dr<sup>a</sup>. Walkiria França Vieira e Teixeira (UEMG); Dr. Webert Júnio Araújo (UEMG); Dr<sup>a</sup>. Welessandra Aparecida Benfica (UEMG).

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

S237p Santos, Erisvaldo Pereira dos.

PRÁTICAS ANTIRRACISTAS EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE CONTAGEM-MG:  
uma pesquisa-ação em parceria com CEERT-SP, DEEDU-UFOP e SEDUC-  
CONTAGEM / Erisvaldo Pereira dos Santos e outros autores(as). 1. ed.  
Contagem, MG/Brasil: Editora Escola Cidadã, 2022.

Copyright © [2022] by autores(as). 192 p.; 15x21cm.

ISBN impresso: 978-65-88478-21-9 / ISBN e- book: 978-65-88478-26-4

1. Projeto Político Pedagógico. 2. Educação antirracista. 3. escolas de  
Contagem. I. Título.

CDD: 610

---

A responsabilidade pelo conteúdo desta obra é exclusivamente dos(as)  
autores(as). Os(as) autores(as) permitem a utilização e reprodução desta obra  
para fins científicos e educacionais, desde que citada a autoria.



Ideias transformadoras e inclusão social  
Tel.: 31 97140-0336 / E-mail: editoriaec@gmail.com  
Site: www.editoraescolacitada.com.br  
Facebook.com/editoraescolacitada  
Instagram @editoriaec

## **AGRADECIMENTOS**

À preta-velha, Mãe Maria Mocambeira, que continua desafiando a Casa Grande e afirmando os saberes ancestrais dos quilombos brasileiros.



“Todo povo colonizado – isto é, todo povo em cujo seio se originou um complexo de inferioridade em decorrência do sepultamento da originalidade cultural local – se vê confrontado com a linguagem da nação civilizadora, quer dizer, da cultura metropolitana.”

Frantz Fanon (2020 [1952], p. 32).

“Nessa dinâmica, o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio da humanidade, pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esses processos denominamos epistemicídio.”

Sueli Carneiro (2011 p. 92).



Pesquisa realizada com recursos do Edital-CEERT: “Equidade racial na educação básica: pesquisa aplicada e artigo científico” 2020-2022.

Projeto aprovado: Epistemologias antirracistas e projeto político-pedagógico: uma pesquisa aplicada no âmbito da Secretaria de Educação de Contagem.

Revisão: Profa. Ms. Alzira Maria Quiroga Mendoza.

Coordenador: Prof. Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos/ UFOP.

Supervisor: Prof. Dr. Wanderson Flor do Nascimento/ UNB.

Comitê Gestor: Profa. Ms. Áquila Bruno; Profa. Dra. Cristina Carla Sacramento/UFOP; Prof. Dra. Kassandra Muniz/UFOP.

Gestora Pública: Rosângela da Silva.

Apoio Técnico: Vítor Gonzaga dos Santos.

Bolsista: Thaís Domingos.

Professores(as) colaboradores (as): Carla Maíza Ireno Freire, Cristiano Gonçalves Augusto, Everton Correia Alves, Gizélia Gomes Marques, Juliana Lott, Kelly Christine Duarte Santos, Patrícia Souza Ferreira, Regina Luciana Matias Costa, Ricardo Tadeu de Souza e Sérgio Donizete Ferreira.

Realização: Grupo de Pesquisa Formação de Professores Relações Étnico-Raciais e Alteridade - CNPq/UFOP.

Parcerias:

- Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT.

- Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto - DEEDU-UFOP.

- Secretaria de Educação do Município de Contagem - SEDUC-Contagem-MG.

Apoio: Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da Universidade Federal de Ouro Preto - NEABI-UFOP.

## SUMÁRIO

### APRESENTAÇÃO DA SECRETÁRIA MUNICIPAL DE CONTAGEM

Telma Fernanda Ribeiro ..... 11

### PREFÁCIO - ENTRE O PENSAR E O FAZER: QUANDO AS EPISTEMOLOGIAS FEMINISTAS NEGRAS VÃO À ESCOLA

Wanderson Flor do Nascimento ..... 15

### CAPÍTULO 1 - TECENDO DIÁLOGO COM O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Erisvaldo Pereira do Santos

Irani Torquato ..... 29

### CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: CAMINHOS PARA A AFIRMAÇÃO DE DIREITOS E EQUIDADE

Rosângela da Silva ..... 53

### CAPÍTULO 3 - PROJETOS DOS(AS) PROFESSORES(AS) COLABORADORES (AS)

Cristiano G. Augusto, Élide A. V. Paixão e Juliana Lott,  
Patrícia S. Ferreira, Ricardo T. de Souza, Carla M. I. Freire,  
Éverton C. Alves, Gizélia G. Marques, Kelly C. D. Santos,  
Regina L. M. Costa e Sérgio Donizeti Ferreira ..... 65

CAPÍTULO 4 - PERSPECTIVAS E IMPASSES NA  
ELABORAÇÃO DE UM PPP ANTIRRACISTA EM  
INSTITUIÇÕES ESCOLARES DO MUNICÍPIO DE CONTAGEM  
(MG)

Áquila Bruno Miranda

Cristina Carla Sacramento

Thaís dos Santos Domingos ..... 109

CAPÍTULO 5 - MULHERES NEGRAS INTERROGANDO O  
CAMPO CURRICULAR A PARTIR DO PENSAMENTO  
FEMINISTA NEGRO

Kassandra Muniz ..... 129

CAPÍTULO 6 – CONCLUSÃO - O PPP COMO FERRAMENTA  
BALIZADORA DA ESCOLA E AS NOSSAS TAREFAS COMO  
EDUCADORES(AS) GESTORES(AS) E PESQUISADORES(AS)

Erisvaldo Pereira Santos

Sérgio Donizeti Ferreira ..... 147

POSFÁCIO

João Carlos Pio de Souza ..... 163

SOBRE AS AUTORAS, AUTORES E EQUIPE GESTORA ... 167

REFERÊNCIAS ..... 184

## **APRESENTAÇÃO DA SECRETÁRIA MUNICIPAL DE CONTAGEM**

O livro que chega agora em nossas mãos é o resultado de um trabalho de pesquisa desenvolvido por um grupo de educadores e educadoras que assumiu o desafio de aprofundar suas reflexões teóricas e suas práticas pedagógicas para a construção de uma educação antirracista em escolas municipais de Contagem.

“PRÁTICAS ANTIRRACISTAS EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE CONTAGEM-MG: uma pesquisa-ação em parceria com CEERT-SP, DEEDU-UFOP e SEDUC-CONTAGEM” é uma construção coletiva iniciada com o projeto de pesquisa “Epistemologias antirracistas e projeto político pedagógico: uma pesquisa aplicada no âmbito da Secretaria de Educação de Contagem-MG” idealizado pelo Prof. Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos (UFOP) e realizado com recursos do Edital-CEERT: “Equidade racial na educação básica: pesquisa aplicada e artigo científico” 2020-2022.

De acordo com o professor Erisvaldo Pereira dos Santos o objetivo principal deste trabalho é contribuir para a implementação de uma educação antirracista pela escola através do Projeto Político Pedagógico. O professor esclarece que o objetivo não era prescrever o que deve conter no PPP, mas refletir e propor práticas

que contribuam para o desenvolvimento de um processo de aprendizagem pautado numa perspectiva antirracista que, ao mesmo tempo, interrogue o PPP e valorize saberes comunitários e tradicionais, envolvendo a comunidade escolar e seu entorno.

Para alcançar os objetivos da pesquisa-ação o trabalho se desenvolveu, no primeiro momento, com a realização de um diagnóstico sobre as escolas e, no segundo momento, com encontros formativos em que foram debatidas as produções bibliográficas das feministas negras, nomeadamente Patricia Hill Collins, bell hooks, Grada Kilomba, Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro, entre outras. Por fim, a partir do estudo e das reflexões desenvolvidas nos encontros, os(as) docentes pesquisadores(as) colaboradores(as) foram convidados(as) a apresentar projetos desenvolvidos nas escolas e também a pensar outras atividades que poderão ser realizadas com foco em uma educação antirracista.

Os projetos foram elaborados, ao longo do ano letivo de 2021, pelas(os) professoras(es), pedagogas e gestoras: Juliana Lott, Regina Luciana Matias Costa, Carla Maza Ireno Freire, Cristiano Gonçalves Augusto, Everton Correia Alves, Gizélia Gomes Marques, Kelly Christine Duarte Santos, Patrícia Souza Ferreira, Ricardo Tadeu de Souza e Sérgio Donizete Ferreira. O desenvolvimento dos

projetos se deu nas unidades escolares: E.M. Padre Joaquim Souza Silva, E.M. Estudante Leonardo Sadra, E.M. Vereador Benedito Batista, E.M. Maria de Matos Silveira, E.M. Wancleber Pacheco, E.M. Albertina, Alves do Nascimento, E.M. Rita Carmelinda, E.M. Maria Silva Lucas e E.M. Glória Marques.

É necessário dizer que as concepções teóricas que ancoram a pesquisa “Epistemologias antirracistas e projeto político pedagógico: uma pesquisa aplicada no âmbito da Secretaria de Educação de Contagem-MG” estão em consonância com a concepção de Educação Integral que sustenta a política educacional do município de Contagem. Esta concepção, explicitada no documento “Trilha do Saber” publicado pela Secretaria de Educação de Contagem em abril de 2021, é compreendida como a formação do ser humano autônomo e emancipado a partir das experiências sociais e culturais dos sujeitos envolvidos nos processos educativos bem como de suas relações com a vida social do território da cidade onde a escola está inserida.

Nessa perspectiva, os Projetos Político Pedagógicos são concebidos à luz do trabalho coletivo, dos princípios da gestão democrática, do reconhecimento das diversas vozes e opiniões da comunidade escolar, no debate de ideias, na construção de estratégias educativas transformadoras e na elaboração de propostas

curriculares mais flexíveis, que ressignifiquem os conceitos e experiências dos sujeitos e que combata todas as formas de preconceito e discriminação no ambiente escolar.

O livro “PRÁTICAS ANTIRRACISTAS EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE CONTAGEM-MG: uma pesquisa-ação em parceria com CEERT-SP, DEEDU-UFOP e SEDUC-CONTAGEM” apresenta, em seus diferentes textos, as reflexões necessárias para a fundamentação teórica de projetos que, de fato, promovam uma educação incluyente, democrática, antirracista e antissexista.

Este é o nosso objetivo e esperamos que estes projetos inspirem a criação de centenas de outros até que todos saibam, até que todos compreendam, até que todos sintam que uma outra escola é possível e que um novo mundo é possível.

Sigamos!

Profa. Dra. Telma Fernanda Ribeiro.  
Secretária de Educação do Município de  
Contagem/MG.

## **PREFÁCIO**

### **ENTRE O PENSAR E O FAZER: QUANDO AS EPISTEMOLOGIAS FEMINISTAS NEGRAS VÃO À ESCOLA**

O material que temos diante de nós é fruto de um esforço coletivo de pensar, propor, fazer. Esforço este que apostou na coletividade e que entende que transformações efetivas no campo da educação e no campo do enfrentamento do racismo, do sexismo – e de outras formas de opressão coloniais – são realizadas coletivamente.

Este esforço coletivo precisou conviver com uma série de desafios que cercou o grupo que participou dessa empreitada, e da própria sociedade brasileira. O primeiro e principal desafio é a persistência do racismo e do sexismo na sociedade brasileira e que, sem mediações, impacta também os contextos escolares. Este desafio foi, também, um dos propulsores da ideia do projeto, que foi selecionado em um edital para a promoção da equidade na educação básica, promovido e realizado com o aporte do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT).

O segundo desafio foi a realização desta pesquisa interventiva durante a maior e mais severa crise sanitária da história recente do mundo: a pandemia de COVID-19.



Esse desafio impactou histórias pessoais e coletivas de todo o mundo e, também, os trabalhos nas instituições escolares, o que colocou obstáculos – mas não empecilhos – para a realização do trabalho que originou as reflexões que estão aqui registradas. Esta crise sanitária também desnudou e amplificou as desigualdades marcadas pelo racismo e pelo sexismo e complexificou, em muito, o trabalho escolar.

Outro desafio fundamental foi contornar o desencantamento em torno de um instrumento que deveria ser basilar na prática escolar: o Projeto Político Pedagógico. Não obstante seja uma exigência legal, muitas vezes é entendido apenas como uma das camadas burocráticas do trabalho escolar ou uma “tecnicidade” que apenas vise a dar conta de um certo politicamente correto legal, mas que não precisa ser levado a sério, na prática, pela própria escola.

Diante destes desafios – e de outros que não serão aqui comentados –, este livro nos convida a viajar junto com as professoras e professores da educação superior e da educação básica e de gestoras da secretaria de educação da cidade de Contagem/MG, em busca de uma jornada que, ao mesmo tempo em que nos convida a trazer para a escola – mais precisamente para a discussão sobre o Projeto Político Pedagógico – provocações, horizontes, categorias produzidos por teóricas negras

feministas, buscou também dar conta desses desafios, que findaram sendo constitutivos tanto de dimensões da pesquisa interventiva quanto de modos como a escrita deste livro se deu.

Neste texto, buscarei brevemente explicitar – desde meu lugar de teórico que trabalha há mais de duas décadas com o pensamento das feministas negras em contextos educacionais e também de supervisor da pesquisa que motivou essa publicação – de que modo percebi as maneiras como este coletivo foi, ao mesmo tempo, sendo atravessado por isso que as autoras trouxeram para a pesquisa e, também, se mobilizou para lidar com esses desafios que direcionaram parte do que aconteceu na experiência discutida neste livro, o que, por si só, vale demais a sua leitura.

### **Em torno da persistência do racismo e do sexismo**

Muito se tem comentado ultimamente sobre o caráter estrutural do racismo. Uma das coisas mais importantes que as feministas negras nos ensinaram é que o mundo moderno foi construído sobre duas contradições fundamentais: o racismo e o sexismo. Essas duas forças mestras de organização do mundo social, findaram por organizar como as classes, como as políticas culturais (e a própria cultura), como o Estado e tantas outras dimensões do mundo moderno funcionam.

Tendo em vista a importância da matriz racista e sexista na construção do mundo moderno era se se esperar que não houvesse resistência no reconhecimento e tentativas de modificação dos cenários provocados pela atuação dessa matriz. Mas não é assim que as coisas têm caminhado. Como Lélia Gonzalez nos ensinou, o racismo no Brasil, funciona se ocultando, ocultando sua centralidade nas relações sociais ou, nas palavras dela, funciona por denegação. O mesmo podemos dizer do sexismo e do patriarcado que, alimentando o racismo e sendo alimentados por ele, configuram estruturas de distribuição do poder e do conhecimento complexos e difíceis de enfrentar.

A educação, os currículos e as políticas educacionais não apenas não estão livres de serem alvos do racismo e do sexismo, como também funcionam como parte desta maquinaria política que está encarregada de reproduzir, difundir e fortalecer a atuação desta matriz opressiva.

A despeito da presença desse racismo e de um sexismo que operam por denegação, as autoras feministas negras têm produzido um sólido e potente conjunto de reflexões que podem ser úteis nesse processo de diagnosticar nossas experiências locais para pensar em como intervir e modificar a realidade. A abordagem que hoje chamamos de interseccional tem sido uma dessas ferramentas teóricas forjadas pelas

feministas negras que nos permitem perceber melhor aquilo que nos cerca, para poder mobilizar as melhores estratégias de enfrentamento dessas situações opressivas e discriminatórias que nos envolvem e atingem as escolas de maneira particular.

Ao acionar o pensamento das feministas negras, em especial sua dimensão mais epistemológica e política, o projeto possibilitou que gestoras, professoras e professores olhassem com mais acuidade para a realidade de suas escolas e pudessem pensar em projetos pontuais de intervenção capazes de colocar armadilhas para a livre reprodução dessa matriz opressiva, que bell hooks muito apropriadamente denominou de patriarcado capitalista da supremacia branca.

A abertura que as participantes do projeto tiveram às epistemologias feministas negras possibilitou a construção dessas ações interventivas que possam problematizar aquilo que parecia naturalizado e invisibilizado pelo discurso da mestiçagem e da democracia racial. E, ao mesmo tempo que se pode pensar o que fazer nas escolas, a equipe foi capaz de se deixar afetar pelas epistemologias feministas negras e, também, de desenvolver um cuidado analítico potente, capaz de perceber e de facilitar a percepção dos modos como racismo e sexismo atravessam a estrutura geral do cotidiano.

## **Em torno de uma pandemia no meio do caminho**

Os períodos que se sucederam a fevereiro de 2020 viraram de ponta cabeça as rotinas da maioria das pessoas do planeta Terra. O coronavírus SARS-CoV-2 lançou nosso mundo na mais violenta pandemia que vimos nos últimos cem anos, de COVID-19. Além da crise sanitária instalada entre nós, uma severa crise social e humanitária assolou o mundo. Como a COVID-19 é uma infecção respiratória de rápida e fácil transmissão, muitos governos suspenderam as atividades presenciais nas escolas de grande parte do mundo.

Concomitantemente a isso, uma grave crise econômica se alastrou por todo o mundo, acirrando ainda mais as desigualdades já conhecidas. As dimensões raciais e de gênero facilmente eram notadas na distribuição da desigualdade socioeconômica. Parecia que o mundo havia compreendido que os problemas ou “questões” sociais são também determinados pelas questões raciais e de gênero. Vimos, durante a pandemia, a repercussão mundial do assassinato de George Floyd e a comoção brasileira, na mesma época, dos assassinatos dos meninos João Pedro Mattos, no Rio de Janeiro, de Miguel Otávio, no Recife e de João Alberto Freitas, de 40 anos, em Porto Alegre. Não obstante o signo da morte, para tomar emprestada a expressão de Sueli Carneiro, seguir colado na experiência de grande parte das pessoas

negras, o mundo bradou em luta e reivindicação que “vidas negras importam”.

Enquanto tudo isso acontecia, a escola pública é orientada a realizar suas atividades de maneira remota. Novamente, o racismo e o sexismo foram determinantes para perceber a diferença na dificuldade de acesso e continuidade dos estudos durante a pandemia. E, na outra extremidade do problema, a escola, seus gestores e gestoras, professoras e professores e outras e outros servidores tiveram seu trabalho completamente impactado e, ainda mais, nas escolas das redes públicas de ensino.

Se um período sombrio se anunciava após as eleições brasileiras de 2018, com um curioso lema de que “ninguém solta a mão de ninguém”, na pandemia foi possível ver o quanto haviam pessoas sem outras cujas mãos que lhes segurassem. O negacionismo e o autoritarismo se aliaram ao racismo e ao sexismo e, com isso, vimos mais de meio milhão de pessoas morrerem nesta pandemia – em sua grande maioria, pessoas negras. Entre aquelas pessoas que buscavam seguir vivas, as que conseguiam ter uma boa inserção nas escolas, ao contrário do quantitativo de mortes, não eram, em sua maioria, negras e negros.

Outro elemento complicado, relativo à pandemia, que atingiu o grupo neste período, foi a impossibilidade

do trabalho presencial de toda a equipe. Mesmo quando o governo municipal de Contagem determinou a volta híbrida ou presencial nas escolas, não foi possível que toda a equipe da pesquisa interventiva estivesse reunida, senão através das ferramentas tecnológicas que acompanharam e proporcionaram os encontros desta pesquisa desde seu início. Aquilo que poderia ser um complicador para a realização da atividade, uma vez que há uma dimensão solitária do trabalho com as tecnologias, acabou por manter o grupo articulado e coeso durante todo período de realização do projeto, até o momento das atividades nas escolas de cada membro da pesquisa pertencente às escolas da rede pública de Contagem e, também, na construção e registro desta experiência.

A contrapelo da pandemia, que quase determinou o isolamento, este projeto, determinado a inserir as contribuições epistemológicas das feministas negras no planejamento do Projeto Político Pedagógico, findou por criar uma rede de colaboração, que buscou fazer jus ao caráter comunitário das discussões trazidas pelas autoras negras que acompanharam a realização da pesquisa interventiva.

E aqui é importante frisar que não foi a pandemia quem promoveu essa rede colaborativa, mas o conjunto de saberes que, trazidos pelas autoras que nos

acompanharam, despertaram no grupo essa potência interativa que percebia a força das atividades coletivas frente ao isolamento despotencializador acirrado pelo racismo e pelo sexismo que experimentamos durante a pandemia de COVID-19.

### **Em torno da burocratização do Projeto Político Pedagógico**

A modificação realizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 2003, através da Lei Federal 10.639 – sobretudo no que concerne ao artigo 26-A – reverberou uma antiga reivindicação dos movimentos negros, a saber, que a representação da população negra fosse reformulada nos currículos escolares. Precisávamos nos livrar da representação que aprisionava as imagens das pessoas negras nos porões da escravidão e, ao mesmo tempo, fazer visível, reconhecer aquilo que havia sido a real contribuição das populações negras em nosso país, que, nem de longe, pode ser reduzida ao trabalho escravo.

Na Resolução do Conselho Nacional de Educação que determina as diretrizes para a implementação do referido artigo da LDB, a relatora – Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, uma das mais destacadas intelectuais negras do pensamento educacional brasileiro – chama a atenção para o fato de que não seria suficiente apenas ter os



conteúdos apontados no artigo 26-A presentes no documento curricular. Haveria que se modificar o próprio projeto educacional das escolas. É o sentido que a escola dá a esses conteúdos que faria com que eles fossem ou não realmente transformadores em relação a essas representações racistas da população negra.

As transformações nas políticas educacionais e no próprio sentido político da educação, ao menos desde a reforma da LDB de 1996 imaginaram que, na democratização da educação e da escola, a agência de cada instituição e comunidade escolares sobre os sentidos políticos da educação praticada nesse espaço escolar seria essencial. Pareceria, então, que se quiséssemos que o sentido do artigo 26-A da LDB tomasse sua dimensão efetivamente antirracista, o instrumento por meio do qual a escola determina as diretrizes políticas locais balizadas pelas normativas nacionais, o Projeto Político Pedagógico, deveria ser também construído de modo a dar conta dessa dimensão antirracista da educação.

Acontece que as coisas não se dão de modo tão fácil assim. Neste mesmo movimento de percepção da importância de que a educação assumisse um compromisso antirracista, o tempo também viu o surgimento de um desinteresse pelo Projeto Político Pedagógico, que vai, cada vez mais, deixando de ser um

projeto coletivo no qual a escola se envolve e vai se tornando, em muitas das escolas, apenas um documento burocrático para atender às demandas legais, mas que pouco influi na rotina tanto política quanto pedagógica das escolas. Nos caminhos que esta pesquisa interventiva percorreu, as professoras, professores e gestoras da educação básica foram convocadas, junto de nossas autoras feministas negras de referência, a pensar em uma nova relação. Com isso, a pesquisa não apenas proporcionou que as dimensões epistemológicas do pensamento das feministas negras adentrassem o espaço escolar para pensar, como também a própria relação com o Projeto Político Pedagógico foi revitalizada, fazendo com que as participantes estivessem atentas e atentos aos modos como esse documento era (des)considerado no cotidiano da escola e retomando o sentido de orientador, o sentido de condutor que o projeto deve ter.

O registro da jornada que leremos neste livro é, portanto, tributário de duas linhas de força fundamentais. A primeira está vinculada às potências do pensamento das feministas negras, que nos muniram de ferramentas preciosas para podermos nos aproximar do Projeto Político Pedagógico de maneira outra: assumindo uma posição antirracista e antissexista e, ao mesmo tempo, assumindo uma postura de

reconhecimento do valor concreto do Projeto, desfazendo-se da ideia de um mero mecanismo burocrático ou apenas vinculado com as exigências legais do Estado para o repasse de verbas do FNDE para as escolas. Com isso, o próprio contexto educacional se modifica. A segunda está vinculada com o princípio coletivista e colaborativo que se fez companheiro de viagem do grupo, que se envolveu com todos os processos de execução da pesquisa interventiva, opinando, criando, pensando em como fazer.

As atividades que veremos descritas neste livro são capazes de mostrar o percurso que percorremos, ao mesmo tempo em que dá pistas de como outras pessoas possam caminhar, nessa aposta no coletivo, assim como apontar para as questões que essas atividades nos trouxeram. As mudanças de percurso que foram necessárias no decorrer do trabalho foram sempre conduzidas de maneira coletiva. Os próprios registros que aqui encontramos são, em sua grande maioria, coletivos. Poucos são os textos que, como este prefácio, são escritos por uma única pessoa.

Esta potente lição do pensamento das feministas negras – da aposta no coletivo – finda por nos mostrar um gesto generoso da luta antirracista. Todas as pessoas, independentemente de suas cores, precisam se aliar, percebendo distinções entre posições possíveis na luta,

em que pessoas negras e não negras estão comprometidas com o enfrentamento ao racismo; em que mulheres e homens estão comprometidos com o enfrentamento ao sexismo, em que a escola, como um todo, possa estar comprometida com uma construção da cidadania que reconheça que em uma sociedade na qual o racismo e o sexismo atinjam de modo tão nocivo a vida de pelo menos metade da população de nosso país (quando não, guardadas as devidas especificidades, a inteireza da população).

Que o livro que temos em nossas mãos possa ser inspiração para outras incursões no pensamento das feministas negras e para outras incursões para uma educação que se pretenda realmente emancipadora e fortalecedora do tecido democrático, que tem sido tão ameaçado nos últimos tempos.

Wanderson Flor do Nascimento

Verão de 2022, entre chuvas, pandemia  
e desejos de futuros mais abertos.

Professor de Filosofias Africanas e Direitos Humanos  
na Universidade de Brasília.



# *Capítulo 1*

## TECENDO DIÁLOGO COM O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Erisvaldo Pereira do Santos  
Irani Torquato





Conforme afirma a pesquisadora Ilma Veiga, “a possibilidade de construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade.” (VEIGA, 1995, p. 14). Nós estamos compreendendo o PPP como um documento de identidade da escola, e não como algo a ser arquivado e encaminhado para as autoridades responsáveis pelo Sistema Educacional. Sua elaboração pressupõe diálogo e reflexão coletiva sobre a concepção, a realização e a avaliação do ensino e da aprendizagem, envolvendo a comunidade educativa e atores do território onde a escola está localizada. Os artigos 12 e 13 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, Lei 9.394/96) atribuem aos estabelecimentos de ensino a elaboração e execução da proposta pedagógica, incumbindo aos docentes a tarefa de realizar uma articulação entre a família e a comunidade, a partir de normas da gestão democrática do ensino público na educação básica.

O diálogo que estamos tecendo aqui está amparado pela legislação educacional brasileira, que vem sendo alterada para efetivar os princípios do pluralismo de ideias, concepções pedagógicas e gestão democrática no ensino público, consagrados no Artigo 206 da Constituição de 1988. O documento mais recente denominado Base Nacional Comum Curricular – BNCC,



assevera que cabe às escolas “incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (BNCC, 2017, p. 19).

Com efeito, sabemos que as realidades das escolas públicas são diferenciadas tanto do ponto de vista dos sujeitos que atuam em seus interiores como dos territórios em que elas estão estabelecidas. As precarizações do trabalho docente, com baixa remuneração, jornadas exaustivas e falta de prestígio da profissão têm produzido adoecimento e desânimo na vida de professores(as), que reduzem a capacidade de diálogo e atuação em projetos coletivos. Alia-se a isso, a ausência de dispositivos críticos e teóricos para enfrentar desafios relacionados aos corpos e vivências de estudantes, que não conseguem ver a escolarização como um ativo importante para sua leitura de mundo e mobilidade social. O território em que se encontram esses sujeitos docentes e discentes é, quase sempre, marcado por violência, fortes desigualdades sociais e passivos políticos relacionados às hierarquias raciais e discriminação de gênero. Nesse contexto, a perspectiva de formação para cidadania e para o trabalho visada na Lei 9.394/96 perde sua efetividade social e política em virtude de discrepâncias entre aquilo que se ensina, o

que se aprende e as expectativas de qualidade de vida na sociedade.

Com efeito, o princípio constitucional que norteia este diálogo é a “liberdade de aprender, ensinar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” assegurado no artigo 206 da Carta Magna de 1988. Com base nessa liberdade e na intencionalidade de uma educação antirracista, este diálogo com o projeto político pedagógico resulta da produção de professores e professoras que aceitaram o convite para participar do projeto de Pesquisa “Epistemologias antirracistas e projeto político pedagógico: uma pesquisa aplicada no âmbito da Secretaria de Educação de Contagem – MG.” A partir de sua submissão e seleção no Edital Equidade Racial na Educação Básica: pesquisa aplicada e artigo científico – 2020 - 2022, do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT - SP, iniciamos as tratativas para a participação de professores (as) de dez (10) escolas municipais de Ensino Fundamental II, previamente indicadas no projeto aprovado. Os critérios para a escolha dessas escolas consideraram os resultados da avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, a localização periférica, a presença de comunidades tradicionais e grupos culturais afro-brasileiros e também as altas taxas de indicadores de desigualdades sociais no

território. Conforme exigência do Edital foi constituído um Comitê Gestor, responsável pela condução da pesquisa, formado por professoras e uma estudante bolsista, vinculadas ao Grupo de Pesquisa Formação de Professores, Educação das Relações Étnico-Raciais e Alteridade do Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto e também ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas - NEABI - UFOP.

Um edital conjunto entre a coordenação de pesquisa e a Secretaria de Educação de Contagem instaurou um processo de inscrição para selecionar docentes das escolas indicadas no projeto de pesquisa. Um total de vinte e um (21) docentes consideraram a proposta relevante e se inscreveram para participar, sendo selecionados dez docentes com os respectivos suplentes. Após este processo seletivo, todos os docentes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, aceitando o convite e manifestando seu interesse em participar voluntariamente de uma pesquisa-ação de natureza colaborativa.

Participaram como pesquisadores(as) colaboradores (as) os(as) seguintes docentes: Carla Maza Ireno Freire, Cristiano Gonçalves Augusto, Everton Correia Alves, Gizélia Gomes Marques, Juliana Lott, Kelly Christine Duarte Santos, Patrícia Souza Ferreira, Regina Luciana Matias Costa, Ricardo Tadeu de Souza e Sérgio Donizete

Ferreira. Uma das professoras selecionadas afastou-se da pesquisa por motivos pessoais. Como não havia suplente selecionado na sua escola, tivemos que trabalhar com apenas nove (9) instituições. Tivemos, também, a participação de uma suplente, a fim de dividir a tarefa da professora titular que atuava na assessoria pedagógica da Secretaria de Educação de Contagem. Como subsídios para participar da pesquisa, os (as) docentes receberam um laptop e as obras da referência bibliográfica do projeto, adquiridos com os recursos financeiros destinados para a realização da pesquisa.

Após o resultado do pleito eleitoral do município de Contagem, mantivemos a ex- gestora da área de Educação das Relações Étnico Raciais da SEDUC, que havia colaborado no processo de seleção do projeto, e integramos a atual assessora desta pasta na SEDUC. Por sua vez, o CEERT indicou o Prof. Dr. Wanderson do Nascimento Flor, da Universidade de Brasília -UNB, para supervisionar e colaborar para o desenvolvimento do projeto.

Em razão da Pandemia do Covid-19, que impossibilitou encontros presenciais, as atividades aconteceram através de 2 (dois) encontros mensais remotos/ síncronos pela Plataforma Meet, disponibilizada pela Universidade Federal de Ouro Preto -UFOP. Nos dois primeiros meses buscou-se produzir um

diagnóstico das escolas e do seu território, envolvendo os atores sociais, as práticas educativas e os movimentos e associações culturais presentes no seu entorno. O outro encontro mensal era de natureza formativa, e seu conteúdo versava sobre a produção bibliográfica das feministas negras, nomeadamente Patricia Hill Collins, bell hooks<sup>1</sup>, Grada Kilomba, Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro, entre outros. O objetivo principal da pesquisa foi alcançado com os encontros: “oferecer aportes epistemológicos do feminismo negro e antirracista, a fim de contribuir para a reflexão sobre a fundamentação de Projetos Político-Pedagógicos (PPP’s), na perspectiva das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e

---

<sup>1</sup> Nota sobre o nome bell hooks: O nome de registro de nascimento de bell hooks é Gloria Jean Watkins. Por enfrentamento político e a afirmação de um lugar de sujeito na teoria, em choque com a norma acadêmica estadunidense, ela atribuiu para si um novo nome registrado sempre em letras minúsculas. No capítulo que escreve sobre Paulo Freire, ela afirma que bell hooks é sua voz de escritora (HOOKS, 2017, p. 65). Nesse sentido, bell hooks não se refere ao nome de uma pessoa, mas a uma “voz de escritora”, uma posição teórica, conforme nos escreve e orienta o professor *Wanderson flor do nascimento* da Universidade de Brasília. Porém, o proponente da pesquisa que deu origem a organização deste livro escolheu seguir a posição da teórica estadunidense registrando o nome bell hooks em minúsculo no corpo do texto, mas registrá-lo também em maiúsculo de acordo com a Norma Brasileira de Referência - NBR no sistema autor/data e nas referências finais para escritores e escritoras (Erisvaldo P. dos Santos).

Cultura Afro- Brasileira e Africana.” Os encontros formativos seguiram acontecendo nos meses seguintes, sendo acompanhados de uma discussão sobre os projetos político-pedagógicos das escolas participantes.

Computadas as horas de encontros remotos síncronos e estudo individual e de pesquisa na escola, tivemos um total de cento e vinte (120) horas de trabalho. Voluntariamente, os (as) docentes colaboradores(as) desta pesquisa dedicaram muitas horas fora do seu tempo de trabalho, a fim de agregar valor para a sua atuação profissional e contribuir para mudanças na realidade escolar.

A partir do estudo e das reflexões desenvolvidas nos encontros, os(as) docentes pesquisadores(as) colaboradores(as) foram convidadas(os) a apresentar projetos desenvolvidos nas escolas e também a pensar outras atividades que poderão ser realizadas com foco em uma educação antirracista. O conjunto das propostas apresentadas teve como objetivo evitar que a perspectiva de uma educação antirracista comparecesse no PPP na lógica de uma “pedagogia de eventos” conforme se referiu um dos nossos colaboradores. Cada colaborador(a) foi construindo e/ou apresentando projetos a partir da realidade da escola. Nos projetos dos(as) colaboradores(as) estamos identificando práticas educativas, perspectivas de atuação e reflexões

pedagógicas que podem constar no PPP de cada escola. O nosso objetivo não é prescrever o que deve constar no PPP, mas refletir e propor práticas que contribuam para o desenvolvimento de um processo de aprendizagem pautado numa perspectiva antirracista que, ao mesmo tempo, interrogue o PPP e valorize saberes comunitários e tradicionais, envolvendo a comunidade escolar e seu entorno.

O objetivo principal deste trabalho é a implementação de uma educação antirracista pela escola através de Projeto Político-Pedagógico. Nesta perspectiva, o estudo e a compreensão das leis 10.639/03 e 11.645/08, bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana constituem-se tanto como bases legais quanto ferramentas para a construção de uma pedagogia antirracista no ambiente escolar. Conforme assevera o artigo 2º da Resolução CNE/1/2004, que estabelece as Diretrizes, o que se almeja como meta no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil são relações étnico-raciais positivas, rumo à construção da nação democrática.

O projeto do professor Cristiano, realizado na E. M. Wancleber Pacheco, instiga o pensamento crítico a partir da indagação “Por quê ...?” Além disso, oportuniza ao

estudante desconstruir e reconstruir conhecimentos acerca da África, africanos(as), diáspora, resistência, luta e cultura do povo negro. Elencar estes e outros temas acerca do racismo reafirma uma intencionalidade educativa antirracista da escola. No PPP esta intencionalidade pode ser traduzida em projetos e ações para todas as etapas e anos da educação básica, afirmando o direito de todos os estudantes a esses conhecimentos que estão legalmente estabelecidos na legislação nacional. Neste sentido, na reformulação do PPP, à luz de uma educação antirracista, além da comunidade escolar, é oportuno buscar outros atores da comunidade, ou além dela, para contribuir na construção de conhecimentos e saberes como, por exemplo, o Movimento Negro, lideranças religiosas das religiões de matriz africana, grupos de capoeira, Irmandades do Rosário, etc. Dessa forma, esses saberes subalternizados e silenciados nas escolas poderão ocupar o seu lugar em um currículo ainda muito marcado pela hierarquização e o eurocentrismo.

A autoavaliação institucional do PPP de uma escola é uma tarefa que demanda envolvimento de todas as pessoas atuantes na comunidade escolar e também de entidades e organizações sociais do seu território. A perspectiva antirracista se inscreve na lógica da educação cidadã e dos direitos humanos, envolvendo todo tipo de



mazela que impacta negativamente o cotidiano escolar. Um projeto educativo não se efetiva sem revisões e avaliações constantes, a fim de rever metas e estratégias. A implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, além de normatizar aprendizagens essenciais, orienta-se por princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. O racismo, o machismo, o sexismo, a misoginia e todas as opressões e intolerâncias constituem-se obstáculos para uma formação humana e se contrapõem aos interesses e objetivos da democracia.

Em contextos sociais marcados por desigualdades, violência e autoritarismo, o compromisso e o envolvimento da comunidade escolar, de trabalhadores(as) da educação e estudantes com os objetivos e práticas de uma educação democrática podem não ser tarefas fáceis. No entanto, sem compromisso e envolvimento as intencionalidades do ato educativo não se realizam.

A E. M. Padre Joaquim já está nessa caminhada, acreditando que outra educação é possível (TOLENTINO, 2018), como reiteram as professoras Élide e Juliana, através deste projeto. Dessa forma, debater, problematizar, aumentar o letramento racial dos(as)

professores(as) são estratégias que viabilizarão um PPP baseado em práticas antirracistas.

Trabalhar a autoestima, a superação da autorrejeição, o empoderamento e o fortalecimento da identidade étnico-racial contempla não apenas o princípio do fortalecimento de identidades e de direitos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como também a concretização de projetos de vida e continuidade nos estudos. Uma boa estratégia para o desenvolvimento da temática é a leitura e discussão das diretrizes supracitadas pelos professores e pedagogos com encontros previstos no PPP. A busca de parceria com outros equipamentos públicos locais como a Assistência Social, a Saúde, Universidades e Núcleos de Pesquisa, além de desejável, deixa claro que a escola está no caminho para consolidar um PPP na chave da educação antirracista, o que é sempre um desafio, pois devem ser superadas posturas e práticas conservadoras que não dialogam com o que dispõem as leis 10.639/03 e 11.645/08.

O projeto da E. M. Estudante Leonardo Sadra, representada por..., com duração anual, traz uma importante colaboração à elaboração do Projeto Político Pedagógico, a fim de evitar que as ações sejam vistas como uma “pedagogia de eventos”. É importante

salientar que a política curricular fundamentada nas leis 10.639/03 e 11.645/08 instiga a busca de informações por parte dos professores sobre a realidade política e histórica da nossa diversidade. A partir dessa postura, práticas pedagógicas podem ser revistas com análises críticas que contribuirão para eliminar conceitos e ideias sobre o preconceito e o racismo. Mais uma vez, identificamos a importância de parcerias com o Movimento Negro e com Núcleos de Pesquisa. Essas parcerias, além de adensar o diálogo com a comunidade escolar e seu território social, podem resultar na construção ou reconstrução de um PPP que represente os anseios da comunidade educativa e do território social em que se encontra a escola. Trocas de experiências, respeito e valorização da diversidade e a ampliação de conhecimento qualificarão o debate que vão reverberar no principal documento da escola, ou seja, seu Projeto Político Pedagógico. Dessa forma, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC vão ser agenciadas como referências para processos formativos com leituras e debate sobre um processo de aprendizagem com bases e concepção de educação antirracista.

O movimento das professoras Patrícia, Mariana e do professor César, na E. M. Estudante Leonardo Sadra representa uma experiência exitosa de práticas educativas que valorizam a diversidade étnico-racial, expressando bem como o PPP pode ser um documento que estabelece as maneiras pelas quais os professores poderão realizar esse trabalho.

Apresentar a representatividade de importantes personagens negros é uma ação importante para todos os estudantes. Para os negros e indígenas essa representação contribui para fortalecer seu pertencimento racial e para os brancos essa ação pensada pedagogicamente pode ajudar a rever seu sentimento de superioridade que é uma marca da branquitude. O projeto da E. M. Vereador Benedito Batista, que trabalhou as personalidades negras, trouxe um elemento fundamental, ou seja, o estudante negro só pode se espelhar em algo que ele vê. Dessa forma, é na afirmação de identidades negras, empoderamento e no aumento da autoestima e autoconfiança que a escola pode se posicionar diante do desafio de concretizar uma educação antirracista que problematiza os privilégios da branquitude. O envolvimento de toda a escola, ampliando o tipo de trabalho desenvolvido pelo professor Ricardo, não pode acontecer sem que o Projeto Político Pedagógico preveja ações, estabelecendo as

estratégias e os processos de ensino-aprendizagem adaptados à todas as etapas da educação básica. Mais uma vez, o diálogo e a parceria interna e externa aos muros da escola podem contribuir para a construção de um PPP coerente com uma escola democrática. O pressuposto é de que o Movimento Negro, grupos de congado, lideranças comunitárias e religiosas, equipamentos públicos locais têm relevantes contribuições para a reelaboração do PPP.

A transversalidade da temática das relações étnico-raciais, bem como uma abordagem crítica acerca da história e cultura africana e afro-brasileira são contempladas no Projeto Político Pedagógico das escolas, como exigência das leis 10.639/03 e 11.645/08. As ações pensadas para a comunidade escolar, além de estabelecer o seu pertencimento racial e identificar os casos de racismo, visam à concretização de um PPP robusto e atualizado no Regimento Interno da escola. O projeto da E. M. Estudante Leonardo Sadra, cuja autoria é da professora Carla, traz uma importante ponderação para a reformulação do PPP: tratar os conteúdos voltados para história e cultura africanas e afro-brasileiras de forma crítica, valorizando diferenças, conhecimentos, resistências, e indo além de uma abordagem tradicional da escravização. Com este objetivo no projeto, a nossa colaboradora faz uma crítica ao currículo que ainda está

centrado na colonialidade, que busca desqualificar saberes não valorizados pelo etnocentrismo/eurocentrismo. Ao mesmo tempo, propõe a orientação decolonial do currículo, que busca diálogo entre as diferentes visões, permitindo que vozes, saberes e conhecimentos, antes subalternizados, se materializam no currículo. Vale ressaltar que esta escola atende crianças e adolescentes da Comunidade Quilombola dos Arturos, cujos saberes e práticas culturais já estão sobejamente registrados e conhecidos em pesquisa e obras com Gomes e Pereira (1988), Lucas (2002), Sabará (2015), Santos (2019). Neste sentido, o estudo e o debate das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana podem contar com a produção bibliográfica sobre os Arturos, como subsídios importantes para a construção de uma pedagogia antirracista, focada nos saberes tradicionais.

Uma das características do Projeto Político-Pedagógico é ser um documento vivo, em constante avaliação, que deve ser atualizado periodicamente. Criar um instrumento para avaliar as práticas pedagógicas do ponto de vista de uma educação multicultural que considere ações antirracistas, antissexistas e inclusivas pode possibilitar mudanças no ambiente escolar. O projeto da E.M. Maria de Matos Silveira se debruça sobre

a necessidade de uma avaliação constante que considere todos os detalhes incluídos no processo. A construção coletiva deste instrumento legitima um compromisso da escola com uma educação que vê na diversidade uma riqueza e não um problema. A constituição de uma comissão responsável em sistematizar as discussões e socializar os resultados com colegas torna a experiência transparente e multiplicável dentro do sistema educacional. O movimento proposto na escola pela professora Gizélia significa um grande avanço na reelaboração do PPP. O diálogo da comunidade escolar com pesquisadores e Núcleos de Pesquisa pode contribuir sobremaneira para determinar quais indicadores da educação antirracista estão presentes na escola e quais indicadores devem ainda ser construídos. Esta ação implicará em uma mudança significativa no ambiente escolar na busca de uma educação para todos.

Ao propor que as epistemologias antirracistas façam parte do Projeto Político Pedagógico, estamos na direção de um currículo emancipatório, cujas competências e conteúdos superem a invisibilidade de toda a produção de intelectuais e ativistas negros(as). Sobretudo aqueles saberes que os membros dos diversos grupos que formam o Movimento Negro construíram ao longo de anos de luta e reivindicações por direitos e cidadania. O projeto da E.M. Rita Carmelinda Rocha, cuja proposta é da

professora Kelly, propõe o trabalho com o tema que é uma inspiração para a reformulação do PPP da instituição. Ao pautar o Movimento Negro com os estudantes, propicia-lhes o conhecimento de lutas e resistência da população negra, temas negligenciados pelo currículo. Vale mencionar que a educação sempre esteve na agenda do Movimento Negro não só do ponto de vista da escolarização de crianças, jovens e adultos negros, mas também na perspectiva de uma educação política da população negra. Tudo somado, o Movimento Negro contribui para uma mudança social e reeduca a sociedade, produzindo conhecimentos e novos entendimentos sobre as relações étnico-raciais (GOMES, 2017). Certamente, as parcerias permanentes com membros do Movimento Negro e outros movimentos sociais vão garantir a robustez ao exercício de reformulação do PPP.

A presença de lideranças e estudantes egressos do território da escola na elaboração ou reelaboração do Projeto Político Pedagógico, além de legitimar esse processo, também poderá adensar o currículo com saberes e conhecimentos que, geralmente, são ignorados pela escola. Esta é a proposta do projeto da pedagoga Regina.

Ao trazer para dentro da escola as Irmandades Negras da comunidade, consideradas por muitos como



verdadeiros espaços de perpetuação e resistência da cultura africana, temos uma mudança efetiva na relação com esses sujeitos produtores de saberes e cultura. Podemos discutir e elaborar estratégias pedagógicas para combater o preconceito e a discriminação acerca da religiosidade negra. Esse movimento nos permite construir e/ou aprofundar o diálogo com as Irmandades Negras como produtoras de conhecimento, superando o currículo eurocentrado. É importante salientar que as leis 10.639/03 e 11.645/08 propõem uma política curricular que dê condições para que outros conhecimentos e saberes, outrora marginalizados e desqualificados pelo colonialismo, ocupe o seu lugar no currículo em situação equânime com os demais conhecimentos. Neste sentido, o projeto pode se tornar um mote e uma inspiração para a reformulação do PPP da instituição, de modo que se configure como um documento que deve prever todas as intencionalidades pedagógicas e educativas que guiarão o trabalho da escola que, em teoria, deveria professar uma educação laica. Assim sendo, na elaboração do Projeto Político Pedagógico, dentre outras ações, essa assimetria entre as religiões não pode ser ignorada. O respeito e o acolhimento às religiões de matriz judaico-cristã, em detrimento de outras, especialmente daquelas relacionadas à cultura africana têm significado violência simbólica e baixa autoestima para estudantes de outras

práticas religiosas. Nesta perspectiva, o projeto da E. M. Glória Marques Diniz de autoria do professor Sérgio propõe atividades que objetivam promover os estudos das religiões brasileiras de matrizes africanas, assim como expressões populares do sagrado como as Congadas, as Folias e as Irmandades do Rosário. São muitos os conhecimentos, saberes e valores das religiões de matriz africana que não deveriam ser ignorados no currículo. Exemplo disso são a circularidade, oralidade, memória, religiosidade, cooperativismo, energia vital, musicalidade, ludicidade, corporeidade e ancestralidade. O mapeamento de terreiros, das congadas, folias e irmandades da comunidade, bem como o diálogo com as lideranças religiosas de matriz africana para a construção de práticas educativas que considerem seus saberes e conhecimentos, são ações que podem provocar uma mudança no currículo e a consolidação de um PPP antirracista.

Após a apresentação dos projetos de trabalho construídos por docentes que atuaram como pesquisadores colaboradores, Rosângela Silva, ex-diretora da SEDUC nos apresenta alguns dados estatísticos da realidade sócio-educacional e racial de Contagem, especificamente de duas regionais administrativas do município. A seleção de escolas das regionais Nacional e Ressaca teve como objetivo

principal o desenvolvimento de uma pedagogia antirracista em territórios de grande população negra, marcado por desigualdades raciais e sociais. Os avanços na implementação das políticas públicas voltadas para a educação das relações étnico-raciais são destacados, mas ainda não se observa a centralidade em torno da construção de uma pedagogia antirracista.

Na sequência do texto de Rosângela, que atuou no Comitê Gestor da pesquisa, organizado para cumprir exigência do edital lançado pelo CEERT, temos as análises e reflexões produzidas por Cristina Sacramento, Áquila Bruno e a bolsista quilombola Thaís Domingos sobre as etapas do projeto. O texto termina por evidenciar algumas das principais características da pesquisa-ação explicitadas por Hugues Dione (2007, p. 49) a saber: a) pertinência conjuntural do objeto da ação; b) processo interativo no planejamento e desenvolvimento; c) debates e discussões com os atores inseridos; d) reinserção direta na prática. Essas características distinguem a pesquisa-ação da pesquisa clássica.

No capítulo escrito por Kassandra Muniz vamos encontrar uma reflexão que estabelece relações entre o pensamento feminista negro e o campo curricular. Na conclusão, o coordenador da pesquisa retoma a discussão que fundamentou a proposta juntamente com um dos colaboradores, o professor Sérgio Donizeti

Ferreira. Há um destaque sobre o processo de mobilização e adesão da proposta por parte da SEDUC-Contagem e um conjunto de professores(as) interessados(as) em discutir e revisar o PPP em uma perspectiva antirracista.

O resultado aqui apresentado, sobretudo nos projetos de trabalhos dos(as) professores(as), além de revelar a preocupação com a pertinência da construção de uma pedagogia antirracista, expressa bem a compreensão de bell hooks (2017, p. 20) quando se refere a múltiplas perspectivas que produzem um ponto de vista envolvente e poderoso para as práticas pedagógicas, resultado de interações de atores que agem e pensam a educação como prática da liberdade.

Para terminar esta apresentação, temos de agradecer a todas as pessoas envolvidas direta ou indiretamente nesta pesquisa que afastaram-se dos processos eurocêntricos de validação do conhecimento, valorizando a experiência vivida como critério de significado para o conhecimento, fizeram o uso do diálogo na avaliação de reivindicações de conhecimento e operaram com a ética do cuidar, considerando a responsabilidade pessoal na busca da verdade, tal como nos ensina a teórica feminista estadunidense, Patricia Hill Collins (2019), em suas reflexões sobre a epistemologia feminista negra.

Seguindo o caminho traçado por Collins (2019, p. 419-421), nos três componentes da ética do cuidar, realizamos este trabalho pautado nesta chave de leitura e ação: 1 - ênfase dada à singularidade individual, considerando cada indivíduo como uma expressão única do espírito; 2 - respeito à presença das emoções nos diálogos, como espécie de cura para o binarismo que separa emoção do intelecto; 3 - valorização da empatia como parte fundamental da ética do cuidar.

É por isso que temos uma certeza neste momento: um trabalho realizado por meio de reflexões e ações colaborativas e compartilhadas tem tudo para reverberar positivamente no campo da educação escolar.

## *Capítulo 2*

### EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: CAMINHOS PARA A AFIRMAÇÃO DE DIREITOS E EQUIDADE

Rosângela da Silva

A decorative graphic at the bottom of the page consists of several overlapping, wavy bands of varying shades of gray, creating a sense of movement and depth. The bands curve upwards from left to right, with the darkest shade at the bottom right corner.



A promulgação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que tratam da obrigatoriedade do ensino das histórias africana, afro-brasileira e indígena na educação básica intensificou o debate sobre os caminhos possíveis para sua real efetivação. No contexto dessa trajetória, o município de Contagem, ao longo dos anos, desempenhou papel fundamental. Ao referir a este protagonismo, trato da institucionalização da política através de grupos gestores, grupos de estudo e diretoria voltadas para a educação das relações étnico-raciais.

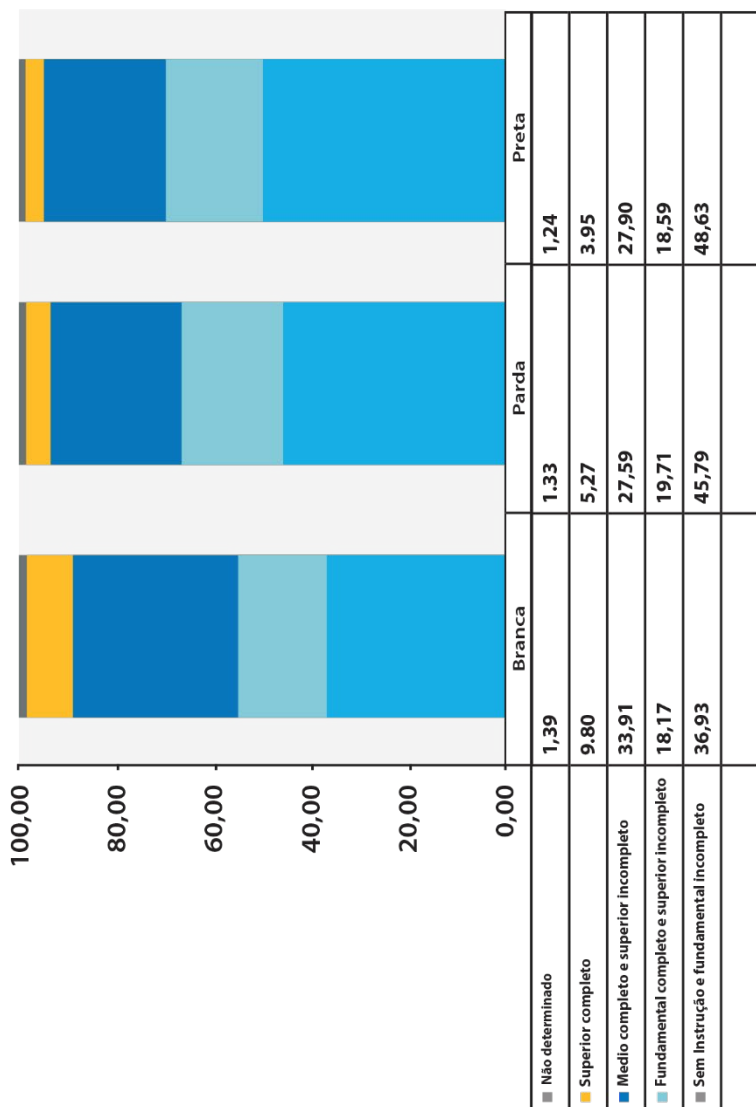
Antes mesmo da Legislação Federal alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o município de Contagem, por meio dos professores e com a contribuição dos movimentos sociais negros, já desenvolvia projetos e ações para uma educação antirracista. O arcabouço legal é marco decisivo para a implementação de políticas públicas que permitam o desenvolvimento da educação das relações étnico-raciais. O Plano Municipal de Educação e o Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial contribuíram para que, em nível local, se demarcasse o lócus desta política.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010), o município de Contagem possui uma população autodeclarada negra estimada em 59,8%. Pesquisa de levantamento de dados realizada



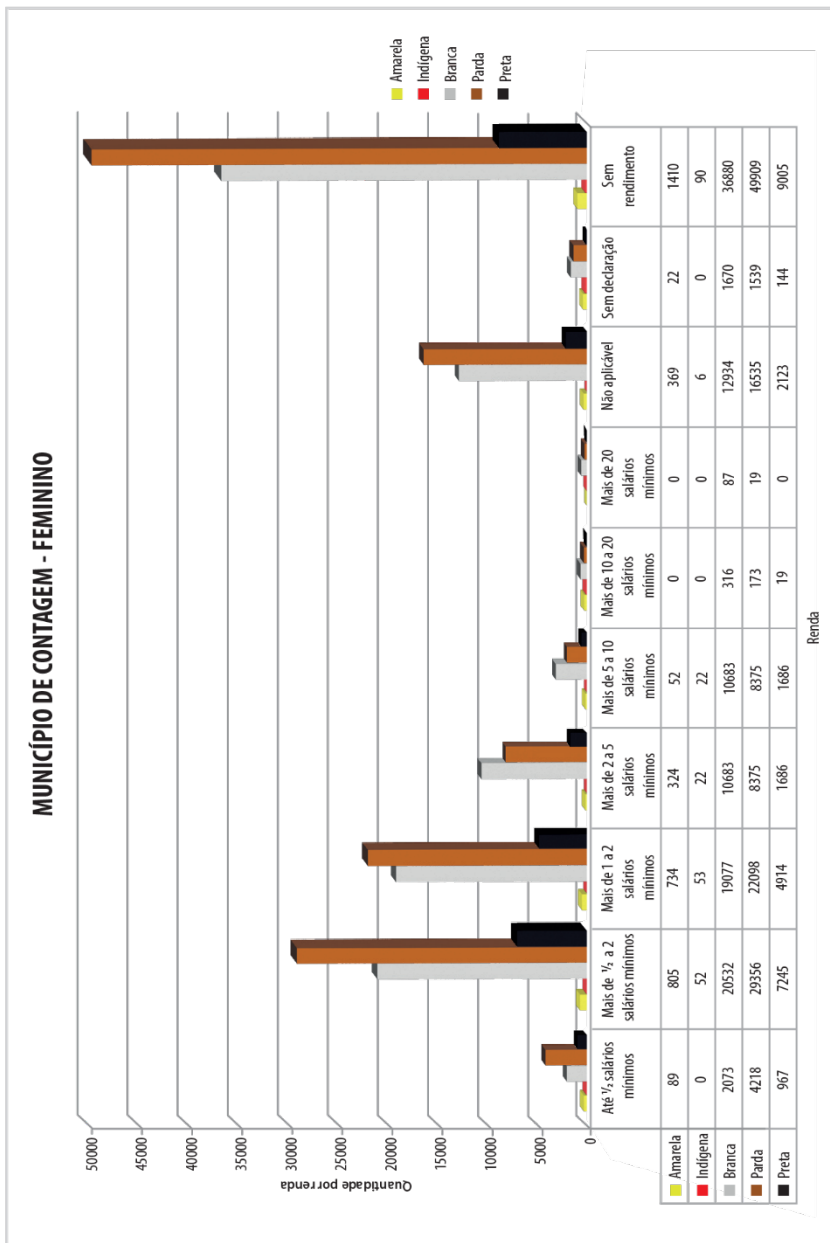
pela Diretoria de Educação das Relações Étnico-raciais, Direitos Humanos e Cidadania da Secretaria de Educação de Contagem em 2019 reuniu e tratou os dados do Educacenso de 2016 e 2018, obtendo o levantamento percentual de estudantes negras e negros na rede. Além disso, tratou os dados desagregados do IBGE de 2010, sobre o quesito raça/cor e gênero do município. O objetivo foi compreender como essa população está localizada quanto ao acesso e permanência na educação e a sua situação socioeconômica. Esses dados são ferramentas que podem contribuir para destacar a presença da população negra no município e alertar para a importância de se efetivarem políticas públicas afirmativas que venham ao encontro de reparações. A educação das relações étnico-raciais é alicerce que permite a construção de caminhos para uma educação antirracista e de promoção da igualdade racial.

O Censo Demográfico do IBGE de 2010, no município de Contagem, evidenciou a desproporcionalidade entre o nível de instrução, segundo raça e cor, conforme mostra a figura 1. Com relação à Educação Básica, o número de pessoas negras que não possuem instrução chega a ser 10% maior que o de pessoas brancas.



**Figura 01**

Fonte: Censo Demográfico IBGE, 2010.  
 Elaboração: Observatório socioeconômico de Contagem.

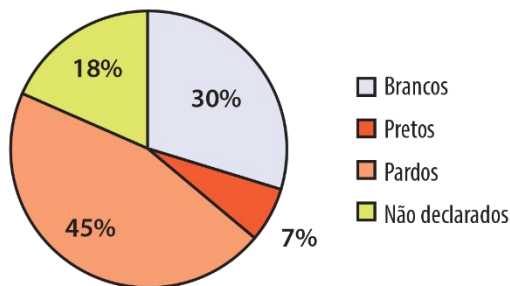


**Figura 02**

Fonte: IBGE, 2010. Elaboração: SEDUC, 2019.

Com relação à renda, observou-se que, entre a população economicamente ativa, a maioria da população possui renda de até dois salários-mínimos. Nesse perfil, destaca-se a população negra, em especial as mulheres que também se encontram em maioria entre aquelas sem rendimento. Cabe ressaltar que muitas dessas mulheres são responsáveis pela renda familiar. Necessita-se atenção aos impactos na qualidade de vida das famílias em função de baixos rendimentos, incluindo a este a permanência e desempenho escolar.

Os dados ora apresentados possuem um recorte temporal. Salienta-se que a atual conjuntura econômica vivenciada pelo país, com elevadas taxas de desemprego e empobrecimento da população devem ser consideradas, a título de contextualização, incluindo também os danos acentuados em função da pandemia advinda pela Covid-19. O tratamento dos dados do Educacenso de 2018 mostrou que 30% dos estudantes do município se autodeclararam brancos, 45% pardos, 7% pretos e 17% não se declararam. Neste contexto, 52% dos estudantes da rede municipal de ensino são negros, considerando a soma da educação infantil e do ensino fundamental.



**Figura 03**

Fonte: EducaCenso, 2018.

Elaboração: SEDUC, 2019.

O avanço na implementação de políticas públicas voltadas para a educação das relações étnico-raciais, considerando o conjunto da educação básica, pode ser força motriz para redução das desigualdades através de uma educação antirracista no cotidiano escolar. Com vistas a garantir a educação das relações étnico-raciais no chão da escola e em toda a estrutura da gestão educacional, a temática deve ser considerada e incluída na elaboração dos planejamentos, nos documentos orientadores e na formação de profissionais da educação. Ao fazê-lo, oportuniza-se o reconhecimento e a desconstrução do racismo na escola e na sociedade, permitindo ressignificações e construções antirracistas que impactam a qualidade de vida da população.

O Projeto “Epistemologias Antirracistas e Projeto Político Pedagógico: uma Pesquisa Aplicada no Âmbito da Secretaria de Educação de Contagem” se pautou, desde a sua construção, na identificação de territórios que apresentavam um alto recorte da população negra aliada a uma forte presença de povos e comunidades tradicionais de matrizes africanas e imigrantes. Neste sentido, recortaram-se as escolas com a presença de Ensino Fundamental II das regionais Ressaca, Nacional e uma escola da regional Sede por estar localizada próxima ao território da comunidade tradicional quilombola dos Arturos. A regional Ressaca se destaca ainda pela presença de imigrantes haitianos que se concentram nessa região, principalmente em função do trabalho: muitas(os) são trabalhadoras(es) da Central de Abastecimento - CEASA.

<b>Regional</b>	<b>Pretos</b>	<b>Pardos</b>	<b>Amarela</b>	<b>Indígena</b>	<b>Branços</b>	<b>Não declarados</b>	<b>Total</b>
Ressaca	231	1531	16	2	761	796	3337
Nacional	292	1985	33	1	1133	693	4137

**Tabela 1 - Quesito raça/cor regionais Ressaca e Nacional**

Fonte: Educacenso 2018.

Elaboração: SEDUC, 2019.

Os dados do Educacenso de 2018, a partir do tratamento dos dados desagregados por unidade escolar realizado pela SEDUC em 2019, permitiu identificar os dados elencados na tabela 01

Se somarmos os estudantes pretos e pardos encontraremos um percentual de 52,8% de estudantes negros na Regional Ressaca e um percentual de 55% na Regional Nacional. Chama a atenção o índice de estudantes que não declararam sua raça/cor. Na regional Ressaca foram 23,9% dos/as estudantes e na Regional Nacional, 16,75%.

Estes dados reforçam a importância da educação para as relações étnico-raciais com conteúdo antirracista no contexto do currículo escolar de toda a educação básica, alinhada à reflexão e desenho no Projeto Político Pedagógico de cada unidade escolar. A escola é o lugar que reúne as diferenças, por isso é vital promover a equidade racial através de conteúdos que permitam a todos/as os/as estudantes, em especial os/as estudantes negros/as e indígenas, conhecerem os seus direitos e se reconhecerem como sujeitos de cultura, resistência e história. Assim sendo, a educação torna-se emancipadora e libertadora e pode transformar toda a comunidade escolar.

Ao pensar a escola como lugar de transformação e diálogo é importante ressaltar o papel da formação de

professores da educação básica quanto à educação antirracista. As lacunas deixadas ao longo da história contribuíram para que, muitas vezes, a temática não tenha a centralidade necessária, ficando reservada a abordagem em datas específicas como o mês de novembro. Dessa forma, um dos maiores desafios da educação antirracista é trazer a pauta para o cotidiano, inserindo-a no currículo oficial.

As políticas em educação das relações étnico-raciais necessitam de uma articulação interdisciplinar e transdisciplinar para sua concretização. No âmbito da Gestão Pública, a capilaridade das ações é essencial para a elaboração, desenvolvimento e gestão, proporcionando, assim, a corresponsabilidade para a implementação de uma pedagogia educacional que coíba a disseminação de preconceitos, estereótipos e discriminação.

Ao longo do projeto, os aportes epistemológicos do feminismo negro e antirracista contribuíram para reflexão e pesquisa em torno dos PPP's e a presença ou ausência de práticas de educação das relações étnico-raciais nas unidades escolares. A realização desta pesquisa-ação envolvendo professores, dirigentes escolares, gestores públicos, universidade e CEERT demarca mais um passo importante no município de Contagem para evidenciar a importância da educação



pautada no reconhecimento do racismo e com olhares para elaboração e transformação de práticas pedagógicas que contribuam para a promoção da equidade racial e redução das desigualdades. Concluo com o pensamento de bell hooks ao tratar da educação como prática de liberdade:

Minhas práticas pedagógicas nasceram da interação entre as pedagogias anticolonialista, crítica e feminista, cada uma das quais ilumina as outras [...] transpondo as fronteiras, possibilitou que eu imaginasse e efetivasse práticas pedagógicas que implicam diretamente a preocupação (como o racismo e o sexismo) e ao mesmo tempo proporcionam novas maneiras de dar aula a grupos diversificados de alunos (HOOKS,2013, p. 20).

## *Capítulo 3*

### **PROJETOS DOS(AS) PROFESSORES(AS) COLABORADORES (AS)**

Cristiano G. Augusto

Élida A. V. Paixão e Juliana Lott

Patrícia S. Ferreira, Ricardo T. de Souza

Carla M. I. Freire

Éverton C. Alves

Gizélia G. Marques

Kelly C. D. Santos

Regina L. M. Costa

Sérgio Donizeti Ferreira



Durante a realização da pesquisa, os(as) professores(as) foram convidados(as) a pensar e discutir sobre projetos para serem realizados na escola na perspectiva da Lei 10.639/03. Trata-se da etapa da pesquisa em que os(as) colaboradores(as) foram convidados a construir propostas de práticas pedagógicas de uma educação antirracista nos territórios escolares. Alguns/algumas apresentaram projetos que já tinham sido realizados e outros(as) construíram propostas a serem desenvolvidas. Em razão disso, teremos duas seções de apresentação a seguir. Na primeira seção estão os projetos que já foram desenvolvidos. Na segunda seção, estão aquelas propostas que foram pensadas e refletidas no decorrer da pesquisa. O conteúdo dos projetos versa sobre música, história da África, questões étnico-raciais, personalidades negras, diálogo com a comunidade, visão antirracista, educação multicultural, movimento negro, irmandades negras e história, cultura e religiosidade afro-brasileira.

## SEÇÃO I

### 3. 1 MINIPROJETO: CULTURA AFRICANA

Cristiano Gonçalves Augusto

#### **Introdução**

No intuito de proporcionar um diálogo entre a Educação, a cultura africana e a interação social o grupo de trabalho da Escola Professor Wancleber Pacheco estabeleceu, dentro do projeto Cultura Africana, apresentações envolvendo a musicalidade africana.

A Lei nº 10.639/2003 acrescentou à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dois artigos: 26-A e 79-B. O primeiro estabelece o ensino sobre a cultura e história afro-brasileiras e especifica que o ensino deve privilegiar o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional.

Os traços culturais de um povo são de extrema importância para a construção de sua identidade. Aspectos como: a língua, a organização social/política e as crenças são definitivas para que um povo tenha amor e orgulho de sua origem. Nesse sentido, para cultura africana, a música é uma expressão da vida através do

som e ainda tem uma forte conexão com a religião. Por exemplo, as flautas são usadas em rituais religiosos.

## **Escola**

Professor Wancleber Pacheco.

## **Objetivos**

- Compreender porque são necessárias leis para garantir o estudo da cultura Africana no Brasil;
- Conhecer um pouco da estrutura geopolítica do continente Africano e a Diáspora Africana;
- Compreender nesta sequência a importância da resistência dos povos negros e mestiços para a formação da identidade brasileira, na atualidade;
- Aprofundar um pouco mais sobre a cultura africana, por meio das artes;
- Cultura de nossos ancestrais africanos.

## **Atividades**

- Estudo da Lei 10.639/2003;
- Mapa político da África;
- Vinda dos africanos para o Brasil;

Opinião: Por que é importante mantermos vivas a cultura africana e indígena, no Brasil; Ouça e reflita a música - Madagascar Olodum; coletivamente, leia o conto “Os sete novelas”. Assista ao Vídeo - A história do Baobá, ouça o conto “Bonecas de Abayomi”.

## **Resultados**

Musicalidade africana e a Educação de Jovens de Adultos.

No intuito de proporcionar um diálogo entre a Educação, cultura africana e interação social, o grupo de trabalho da Escola Professor Wancleber Pacheco estabeleceu, como parte do projeto Cultura Africana, apresentações envolvendo a musicalidade africana.

Inicialmente esclarecemos que os traços culturais de um povo são de extrema importância para a construção de sua identidade. Aspectos como língua, organização social/política e as crenças são definitivas para que um povo tenha amor e orgulho de sua origem. Nesse sentido, a música, para cultura africana, é uma expressão da vida através do som e ainda tem uma forte conexão com a religião. Por exemplo, as flautas são usadas em rituais religiosos. Na culminância do projeto, os alunos e o corpo docente trabalharam com a música Madagascar Olodum, interpretada pela Banda Reflexu's,

estabelecendo uma relação com o Brasil. Deste modo, foi efetivado o diálogo entre a música popular brasileira e a africana. Durante todo o processo buscou-se um trabalho interativo com a participação de todos. Os professores fizeram apresentações de dança com a música Madagascar Olodum. E era claramente perceptível a alegria dos alunos e dos professores. A música popular de origem africana tem a capacidade de transformar tristeza em alegria, preconceito em reconhecimento, separação em união. E somente percebemos tal fato, construindo e executando projetos correspondentes.

O público-alvo foram alunos da EJA, mas considerando algumas adaptações, podemos trabalhar com todos os alunos da educação básica. A música, não tem preferência de idade, gênero, cor, classe social, ela pede apenas para ser divulgada amplamente no intuito de esclarecer o que é ser feliz quando dançamos e cantamos juntos e unidos em um objetivo único de vencer as barreiras do preconceito e do racismo institucional na sociedade contemporânea. Sendo assim, é uma ferramenta privilegiada para proporcionar a tão sonhada justiça social.

Portanto verificou-se que os alunos perceberam como a música popular africana é diversa e rica culturalmente. E a sua importância para a luta contra o racismo estruturado na sociedade.



## **3.2 EU QUERO É COR**

Élida Aparecida Vieira da Paixão

Juliana Lott

### **Introdução**

A sociedade brasileira sempre reforçou o padrão branco de beleza; a humanidade experimentada por nossa sociedade sempre foi branca, portanto, ser criança e adolescente negro e negra, nesse contexto, significa ter um desenvolvimento emocional e físico saudável comprometido. Dificuldade de autoafirmação, sentimento de inferioridade, entre outros sentimentos de sofrimento, muitas vezes são o resultado da discriminação, marginalização e indiferença.

Os professores e professoras, pedagogos e pedagogas, gestores e gestoras escolares precisam ser os primeiros a fazer parte dessa reflexão. Todos fazemos parte da sociedade e somos frutos de estruturas sociais discriminatórias muito enraizadas, sendo preciso que todo o corpo docente esteja disposto a participar do debate dessa temática e, a partir disso, construir a sua autocrítica e transformação. A consciência de que a escola faz parte desse sistema que oprime é primordial, uma vez que busca preparar os estudantes "para o

mundo". Fazer uma reflexão mais profunda sobre essa opressão é necessidade para que se responda: "o mundo é justo ou necessita receber contribuições de seus cidadãos no tecimento da justiça, da igualdade e da paz?"

São muitas as ações que podem ser realizadas no chão da escola como combate ao racismo. E muitas já acontecem na Escola Municipal Padre Joaquim de Souza Silva, situada no Bairro Morada Nova, Regional Ressaca, na cidade de Contagem/MG, embora de forma isolada, no trabalho de um ou outro professor mais engajado. São palestras, rodas de conversas, expressões cênicas, trabalhos com músicas e poemas, estudo de vídeos e filmes, abordagens literárias, realizadas de forma tímida, sobre culturas afro-brasileiras e indígenas. No entanto, desenvolver projetos interdisciplinares e transdisciplinares, pode ser uma forma bastante eficaz que, não só religa as disciplinas, como se aproxima da vida e de como ela acontece. Produzir conhecimento se dá na relação dos saberes e é com essa habilidade que lidamos com as questões apresentadas a nós pelo mundo.

A educação é um "ato de intervenção no mundo", já nos dizia Paulo Freire. Dessa forma, o homem é esse ser em constante construção de si e do social, não existindo, portanto, um único padrão a ser ensinado. O trabalho pedagógico é marcado pelas escolhas dos personagens

envolvidos no processo. E essas escolhas precisam se sustentar no respeito à dignidade humana e à ampliação dos direitos e da justiça social. Deve-se defender a educação como uma força libertadora e de tomada de consciência do cidadão.

Chimamanda Ngozi Adichie é uma das principais pensadoras da atualidade, a voz mais importante sobre raça e gênero na era digital. Em seu livro: O perigo de uma história única, da editora Companhia das Letras, ela relata o “perigo” das reproduções das falas de senso comum.

O que sabemos sobre outras pessoas?  
Como criamos a imagem que temos de cada povo? Nosso conhecimento é formado pelas histórias que escutamos, e quanto maior o número de narrativas diversas, mais completa será nossa compreensão sobre determinado assunto.

## **Escola**

Escola Municipal Padre Joaquim Souza Silva

## **Objetivos**

- Trabalhar a implementação da lei 10.639/03;
- Desenvolver a autoestima dos alunos, desenvolvendo sua identidade étnico-racial;

- Desconstruir práticas racistas no ambiente escolar, mas também fora dele;
- Promover o empoderamento da mulher negra;
- Habilitar o aluno para o debate das relações étnico-raciais.

## **Metodologia**

- Discussão sobre a história da população afro-brasileira e sua representação nos meios de comunicação;
- Exibição do curta-metragem "A História da Pequena África" seguida de debate;
- Estudo sobre os Reinos Africanos com ênfase no Império de Mali;
- Oficina de Fotografia e Composição Criativa;
- Abordagem dos modelos negros e negras para a sessão de fotos;
- Prática de fotografia durante um mês;
- Seleção das fotografias por comissão de curadoria composta pelos alunos e alunas;
- Relato do sentimento de cada estudante ao fotografar e ser fotografado. O que mudou?

## **Resultados**

Ao longo dos anos na escola Padre Joaquim, muitas ações foram realizadas e outras serão, porque acreditamos que como a professora Luana Toletino relata em seu livro: Outra Educação é possível, da editora Mazza, “muitos são os professores e estudantes que desejam e se empenham na elaboração de outra escola, pautada no cuidado, no diálogo e na escuta. Uma escola horizontalizada e atenciosa com o tempo presente, que não tolera qualquer tipo de preconceito ou discriminação.”

### **3.3 DESENCAPANDO O RACISMO**

Patrícia Souza Ferreira

#### **Introdução**

Estudar, conviver e trabalhar em escolas onde crianças se reconheçam como negras e se orgulhem disso, até um tempo atrás era mera utopia... Com resistência, luta, ensinamentos e, sobretudo aprendizagens, conheci Luana Tolentino! Conheci sonhos parecidos com os meus “sobre o que eu ensino e o aprendo. Sobre lutas. Sobre amor. Sobre esperança” (TOLENTINO, 2018, p. 21). Do livro: Outra Educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula, muito a levar para meu fazer pedagógico, principalmente que “a adoção de práticas de ensino antirracistas é condição necessária para o estabelecimento de uma educação democrática, pautada pela igualdade de oportunidades e pelo respeito à diversidade existente dentro e fora da escola.”

O ano de 2018, além do lançamento desse belíssimo livro, também marcou minha trajetória docente na E.M. Estudante Leonardo Sadra, desenvolvendo em parceria com os colegas César Andrade (professor de História) e Mariana Sales (professora de Língua Portuguesa) a ação

interdisciplinar “Desencapando o racismo”. A experiência desenvolvida em aulas compartilhadas me fez repensar o currículo e minhas práticas e alavancou o desejo de que as questões étnico-raciais não fossem retratadas apenas em 13 de maio ou 20 de novembro, em eventos isolados.

## **Escola**

Escola Municipal Estudante Leonardo Sadra.

## **Objetivo**

Nossa meta era despertar o desejo de pertencimento e fortalecimento da identidade dos estudantes negros; e reconhecer práticas de racismo veladas e/ou estruturais na escola e no território em que os estudantes estão inseridos, para combatê-las.

## **Atividade**

O trabalho passou por algumas etapas ao longo do ano. Uma vez por semana, de março a dezembro, aconteciam as aulas compartilhadas em seis turmas de 6º ano do 2º turno. No decorrer da semana, o assunto era retomado e sempre aparecia algum dado novo a ser

discutido, reforçado ou um “caso” trazido por um estudante para partilha.

Iniciamos identificando mitos e conceitos equivocados que levavam os estudantes a não se enxergarem como cidadãos negros e nem mesmo nós, professores, como tais. Isso porque eu e César não tínhamos a pele retinta como imaginavam que deveriam ser os negros.

Propusemos rodas de conversa, textos reflexivos e análises de casos. À medida que os estudantes iam se envolvendo e quebrando um pouco a resistência oriunda de marcas preconceituosas que traziam consigo, até mesmo involuntariamente, aumentávamos o nível de questionamentos e reflexões.

Analisamos a implicação de vocábulos e expressões pejorativas comumente usadas a fim de que assumissem também uma mudança de posturas para consigo e com o próximo. Dentre as atividades desenvolvidas, duas se destacaram no interesse discente: Sessões comentadas da série “Todo mundo odeia o Cris” em que eram retratadas situações de racismo no ambiente escolar, identificando semelhanças e contrapontos com as vivências dos estudantes. Em outro período, lemos coletivamente a obra literária: *Jogo Duro*, de Eliana Martins, o que nos rendeu valiosas discussões, proporcionando interação dos estudantes, visto que os



protagonistas do livro cursavam a mesma série que eles e isso contribuiu para sua identificação.

## **Resultados**

O trabalho desenvolvido foi gratificante por despertar nos estudantes a importância das relações de pertencimento, empatia, respeito e empoderamento. Aos poucos pudemos avaliar isso nas ações diárias e na mudança dos discursos.

Anteriormente a esse projeto, tanto eu, quanto a professora Mariana desenvolvíamos trabalhos esporádicos que contemplavam o proposto pela lei 10.639. No entanto eram atividades pontuais na Semana da Consciência Negra ou em algum trabalho momentâneo. A partir deste projeto, foi suscitada em nós a consciência de que a temática precisa perpassar nosso cotidiano docente e as abordagens precisam ser contínuas, com o intuito de promover a conscientização, a inclusão e combater o preconceito. A partir de então, sempre que Mariana e eu fazíamos o nosso planejamento em parceria, passávamos a buscar estratégias ao encontro da educação antirracista. Ficamos mais atentas quanto às escolhas das obras literárias a serem trabalhadas, representações nas músicas, charges e/ou outros gêneros textuais oferecidos aos estudantes e nos

despertou a atenção até mesmo na escolha dos livros didáticos subsequentes, optando por uma coleção coerente com essa proposta. O professor César, como idealizador e coautor dessa ação interdisciplinar, também continuou trilhando esse caminho em outras escolas pelas quais tem passado.

Aproprio-me das palavras de Luana Tolentino: (...) reaprendi a importância do reconhecimento e da escuta, exercício que garante que nenhum aluno seja silenciado ou invisibilizado em sala de aula (...). Longe de querer romantizar a educação, posso dizer que, em meio às alegrias e às dificuldades, não há um só dia que eu deixe de acreditar que outra escola é possível. Uma escola mais humana, plural e libertadora.

### **3.4 ELES FIZERAM HISTÓRIA E AGORA É A NOSSA VEZ**

Ricardo Tadeu de Souza

#### **Introdução**

Em face da falácia da democracia racial no Brasil e frente à ilusão de que somos todos iguais, a escola é o espaço para o desenvolvimento e a reflexão sobre a igualdade racial e a construção da identidade racial de crianças e adolescentes negros.

A percepção da não representatividade de mais de 50% da população brasileira nos meios de comunicação, nas artes, na dramaturgia, nas esferas de poder político, em cargos de chefia e em outros setores da sociedade, pode significar menores oportunidades de trabalho e alimentar o preconceito racial velado no país. “Ter visibilidade acarreta algumas possibilidades ao longo da vida e a falta dela também pode criar um ideário popular de que determinadas funções devem ser ocupadas por determinados estereótipos.” Segundo Rezende (2007),

Surge uma consciência maior da relatividade desses mundos, de tal modo que o indivíduo passa a se relacionar com eles como um “papel”, podendo desligar-se deles. Subjetivamente, isso implica uma

distinção entre representar e ser e na possibilidade de escolher, de certo modo, com qual desses mundos haverá uma relação de identificação (REZENDE, 2007, p. 32).

Saber de onde viemos nos faz mais fortes para sabermos para onde iremos. Ancestralidade, identidade e força! Não é raça humana, é a força de um povo que sofreu e sofre as consequências de 300 anos de escravidão!

## **Escola**

Escola Municipal Vereador Benedito Batista.

## **Objetivo**

- Incentivar e reforçar a identidade racial.

## **Atividades**

- Pesquisa sobre personalidades negras;
- Escolha de uma personalidade pelos estudantes;
- Produção de fotografias da personalidade e do estudante;
- Construção do mural com as fotografias dos estudantes e das personalidades escolhidas.

## **Resultados**

- Descoberta de pessoas negras que fizeram e fazem história;
- Identificação com a personalidade e o sentimento de representatividade;
- Identidade racial reforçada;
- Descoberta da ancestralidade;
- Várias alunas a partir dessa atividade fizeram transição capilar.

## **Sujeitos envolvidos**

Professores, professoras e estudantes.

## SEÇÃO II

### 3.5 A COMUNIDADE É MAIS VELHA QUE A ESCOLA

Carla Maíza Ireno Freire

#### **Introdução**

Em 2018 participei de uma formação, pela prefeitura de Contagem, chamada Conhecendo a África da gente, junto à fundação Palmares. Nessa formação tive contato com os Indicadores da Qualidade na educação para as relações étnico-raciais, questionários sugeridos pelo MEC em documento de mesmo nome. Fiz então um breve questionário com alguns atores da escola e percebi que muito havia a ser feito para a construção de uma educação antirracista. Agora em nova formação, nascem estas propostas de atividades que partem da concepção de que a comunidade é mais velha que a escola. Desse modo a escola necessita conhecer essa comunidade, respeitar sua história e suas lutas. Lélia Gonzales vai dizer que o racismo caracteriza a neurose brasileira. O neurótico constrói modos de ocultamento do sintoma porque isso lhe traz benefícios, essa construção o liberta da angústia de se confrontar com o problema. Só se constroem estratégias para uma educação antirracista ao

nos darmos conta desse ocultamento do racismo, dessa neurose, de como o racismo cola nos corpos/lugares sociais há mais de meio século. A escola precisa abrir a roda e aumentar esse debate, pensando como a comunidade em que se insere, nossos alunos e alunas, corpo docente, funcionários administrativos, auxiliares de serviços gerais são um grande corpo social marcado pelo racismo. Dessa maneira, ouvir esse grande corpo social, que traz consigo também a resistência e a sabedoria da práxis da própria vida cotidiana, é o primeiro passo para estabelecer um projeto político pedagógico que tenha em sua base uma educação antirracista.

## **Escola**

Escola Municipal Estudante Leonardo Sadra.

## **Objetivo**

Apresentar propostas pedagógicas que considerem, em suas atividades cotidianas, a inserção do disposto na Lei Federal 10639/2003 e 11645/2008 que alteram a LDB 9394/1996, considerando a transversalidade da temática no projeto político pedagógico. Para tanto, os objetivos específicos são:

- Traçar um perfil dos nossos estudantes e profissionais com relação ao pertencimento étnico-racial de cada um;
- Traçar estratégias de percepção e procedimentos internos para o registro e encaminhamento de situações de discriminação e racismo;
- Tratar os conteúdos voltados para história e cultura africanas e afro-brasileiras de forma crítica, valorizando diferenças, conhecimentos, resistências, indo além de uma abordagem tradicional da escravização.

## **Atividades**

- Fazer ou consultar pesquisas já realizadas sobre o perfil socioeconômico da comunidade que a escola EMELS atende. Fazer e consultar pesquisas já realizadas sobre o pertencimento étnico-racial dos estudantes e da comunidade. Em 2019, foi feita uma pesquisa na escola acerca do pertencimento étnico-racial dos estudantes. A pesquisa novamente será realizada por meio de formulário, na volta das atividades presenciais na Escola Municipal Estudante Leonardo Sadra;
- Realizar pesquisa ou levantamento sobre o pertencimento étnico-racial dos/das profissionais de educação da EMELS;



- Analisar os dados referentes ao desempenho, à frequência na escola e à evasão escolar, considerando o recorte cor/raça e o perfil socioeconômico das/dos estudantes e, a partir disso, redefinir as estratégias de aprendizagem de alunos abaixo da média, em conselho de classe;

- Convidar integrantes do Movimento Negro para participar na construção coletiva de estratégias/ações para a educação das relações étnico-raciais, tendo como base o diálogo sobre os dados coletados;

- Convidar membros da comunidade dos Arturos para participar na construção coletiva de estratégias/ações para a educação das relações étnico-raciais, tendo como base o diálogo sobre os dados coletados;

- Elaborar, em conjunto com os membros convidados, um regimento escolar comprometido com a construção de uma educação antirracista e, de maneira mais específica, construir um regimento interno contendo medidas educativas para serem tomadas diante de situações de racismo e discriminação;

- Realizar um levantamento sobre a existência de situações nas quais os profissionais de educação já testemunharam casos de discriminação étnico-racial na escola;

- Estabelecer um regimento interno para a escola, voltado a estabelecer um conjunto de regras e procedimentos negociados de postura e comportamentos diante de situações de racismo (sutis e explícitas) como forma de educação para a igualdade racial.

- Estabelecer, no regimento interno da escola, mecanismos de garantia da divulgação de eventos, datas de celebração ou comemorativas e movimentos culturais existentes na comunidade que a escola atende;

- Estabelecer, no regimento interno da escola, mecanismos de garantia da apresentação de todos os funcionários da instituição (equipe pedagógica, auxiliares técnicos, administrativos e dos serviços gerais) para a comunidade escolar;

- Estabelecer, no regimento interno da escola, mecanismos de garantia de uma formação continuada de todos os profissionais da escola focada, de forma específica, com a temática da educação antirracista;

- Buscar formas de garantir a formação continuada de toda a equipe escolar, levando em conta sempre a experiência e o saber da comunidade para, dessa forma, estabelecer práticas pedagógicas mais comprometidas com a temática da educação antirracista.

## **Resultados**

- Elaborar um regimento escolar que tenha por base a construção de uma educação antirracista na estrutura escolar;

- Construir um projeto de pesquisa que exponha o trabalho feito nessa escola específica para os meios acadêmicos e para o conhecimento do público em geral, contribuindo para a reorientação de um PPP comprometido com a educação antirracista;

- Funcionários da instituição (equipe pedagógica, auxiliares técnicos, administrativos e dos serviços gerais);

- Estudantes;

- Comunidade escolar, com destaque para comunidade dos Arturos

### **3.6 FORMAÇÃO DA VISÃO ANTIRRACISTA**

Everton Correa Alves

#### **Introdução**

A construção de uma visão antirracista no contexto escolar exige mais do que uma atitude contra manifestação de racismo. Como nos ensina Angela Davis não basta ser contra o racismo, é preciso ser antirracista. Essa posição está diretamente vinculada a situações de ensino e de aprendizagens planejadas com envolvimento e diálogo de professores(as), alunos(as), pedagogos(as) e demais sujeitos que atuam no cotidiano da escola. A construção de aulas interdisciplinares e o estudo de referências teóricas relacionadas ao tema e a utilização de repertório musical da juventude vão constituir a base do desenvolvimento deste projeto.

#### **Escola**

Escola Municipal Albertina Alves do Nascimento.

#### **Objetivo**

Construção de situações de ensino-aprendizagens que possibilitem aos educandos atuarem

cotidianamente de forma antirracista, a partir da crítica constante do “sentido” da visão.

## **Atividades**

Etapa 1: Os(as) professores(as) seriam convidados a conhecer/identificar situações racistas e/ou antirracistas... registradas nos diários de bordo da escola (caracterizar esse documento);

Etapa 2: Identificar como os marcadores sociais da diferença (raça, gênero, território e outros...) se relacionam ao registro;

Etapa 3: Analisar e refletir acerca de situações racistas e/ou antirracistas em diálogo com referenciais.

Proposições de construção de aulas interdisciplinares das componentes da área das ciências humanas com a componente ciências, tendo como tema gerador “Formação da visão antirracista”.

## **Resultados**

Previstos:

- Diminuição de atitudes preconceituosas e discriminatórias em situações banais (cotidianas) na escola e na comunidade;

### 3.7 (RE)CONHECENDO NOSSA TRILHA DE SABERES

Gizélia Gomes Marques

#### **Introdução**

A natureza interligada da opressão (raça, gênero e classe social) e a realidade do racismo institucional nas escolas, geram a necessidade de ações sistemáticas, visando à criação e potencialização de práticas educativas para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É preciso criar tempos, espaços e maneiras para que a equipe pedagógica se (re)conheça, se (re)pense e continuamente se comprometa com uma educação inclusiva e multicultural. Buscamos “Instituir locais de formação onde os professores tenham oportunidade de expressar seus temores e ao mesmo tempo aprender a criar estratégias para abordar a sala de aula e o currículo multiculturais” (Ensinando a transgredir - bell hooks - p. 52). Assim, a (re)elaboração do Projeto Político Pedagógico da instituição torna-se parte essencial da dinâmica de planejamento e avaliação do trabalho pedagógico, deixando de ser atividade pontual e burocrática.

#### **Escola**

Escola Municipal Professora Maria de Matos Silveira.

## **Objetivo**

Elaborar e implementar instrumento de avaliação e reflexão que permita à equipe pedagógica da escola mapear, avaliar e potencializar sistematicamente suas ações antirracistas, antissexistas e inclusivas, na perspectiva de uma educação multicultural.

## **Atividades**

Sugerimos que este instrumento seja um questionário online respondido periodicamente. Ele deverá conter:

a) parte comum: metas gerais face ao cumprimento da legislação educacional e do compromisso social da instituição escolar;

b) parte específica por segmento: metas particulares definidas pelos diferentes grupos de trabalho.

A socialização dos resultados, em encontros que priorizem “a busca de uma convivência respeitosa na qual a escuta ativa, o debate de ideias e a construção de propostas coletivas sejam encaradas como pressupostos da gestão democrática” (Trilhas do saber – SEDUC, p. 11), permitirá que estes sejam momentos formativos.

### Etapa 1

- Construção, pelos(as) pedagogos(as) e direção, da parte comum do instrumento, considerando a legislação nacional, a municipal e as demais regulamentações pertinentes à educação básica e ao PPP da instituição;
- Definição, pela equipe pedagógica, da periodicidade de aplicação.

### Etapa 2

- Apresentação e aplicação para professores(as), pedagogos(as) e direção da primeira versão do instrumento;
- Sistematização e socialização dos resultados em um ou mais encontros de caráter formativo e reflexivo.

### Etapa 3

- Elaboração da parte específica pelas equipes de professores(as), que pode ser organizada por segmento da educação básica ou de outra forma que faça sentido para a instituição;
- Aplicação do questionário em sua versão completa;
- Sistematização e socialização dos novos resultados;

### Etapa 4 (contínua)

- Reaplicação periódica, avaliação cumulativa dos resultados e a correspondente socialização destes;



- Reelaboração das metas gerais e específicas, a partir dos resultados observados neste instrumento e em outros parâmetros pertinentes, definidos coletivamente pela equipe pedagógica.

## **Sujeitos envolvidos**

Professores(as), pedagogos(as) e direção escolar.

## **Resultados**

- Levantamento periódico de dados quantitativos e qualitativos sobre a avaliação que a equipe pedagógica faz do próprio trabalho;

- Identificação de aspectos a serem aprimorados e potencializados nas práticas pedagógicas da instituição para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária;

- Construção de registros das práticas desenvolvidas;

- Atualização contínua do PPP de forma a enunciar as metas coletivamente construídas.

### **3.7 O MOVIMENTO NEGRO**

Kelly Christine Duarte Santos

#### **Introdução**

Este projeto de trabalho é inspirado no livro "O movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação" de Nilma Lino Gomes. As análises e reflexões desta renomada pesquisadora evidenciam as lutas do negro e o empoderamento da mulher negra no Brasil.

Nossa escola encontra-se em uma periferia, na qual a população sofre bastante com as desigualdades sociais e o racismo. O desenvolvimento do projeto no ambiente escolar, além de contribuir para a efetivação da Lei 10.639/03, também vai agregar valores societários na perspectiva da cidadania e mudanças de comportamento dentro das escolas e na vida dos alunos, de forma a respeitarem mais as diferenças e serem sujeitos participativos da sua própria história, contribuindo para novos olhares em relação ao povo negro e a si mesmo.

#### **Escola**

Escola Municipal Rita Carmelinda Rocha;

## **Objetivo**

- Compreender como o Movimento Negro conquistou lugar no Brasil;
- Conhecer um pouco sobre os principais representantes do movimento no Brasil;
- Trazer para conhecimento as principais discussões do Movimento Negro. Ex: Intolerância religiosa, saúde da população negra;
- Aprofundar um pouco mais sobre a memória e a história dos movimentos sociais;
- Conhecer mais sobre a cultura dentro do Movimento Negro. Ex: o cabelo crespo, as cores da África, a arte, etc.

## **Atividades**

- Estudo da Lei 10.639/2003;
- Pesquisa sobre os representantes do Mov. Negro no Brasil;
- Discussão sobre como manter vivas as conquistas do Movimento Negro para o Brasil;
- Roda de conversa sobre as discussões que o Movimento Negro traz;
- Discussão e anotações sobre a memória e a história dos movimentos sociais;

- Oficina de turbantes, tranças e maquiagens africanas.

## **Resultados**

- Discussão dos temas do Movimento Negro;
- Avaliação das discussões;
- Desfile de moda afro, cabelos e turbantes.

## **Sujeitos envolvidos**

Direção, pedagogos(as), professores(as) e alunos(as).

### **3.8 IRMANDADES NEGRAS**

Regina Luciana Matias Costa

#### **Introdução**

O projeto político pedagógico de uma escola tem como missão sistematizar, viabilizar e aperfeiçoar todo o fazer pedagógico da instituição. Para tanto precisa contemplar as diversas áreas do conhecimento e infinitos processos que conduzem à aprendizagem escolar. Perceber as relações sociais da comunidade escolar bem como o meio no qual a escola está inserida é fator preponderante para a construção e manutenção do PPP, principalmente nas escolas públicas das periferias, onde as dificuldades com estrutura, recursos, frequência dos estudantes são evidenciados a todo momento. Faz-se necessário então buscar os fatores latentes, que muitas vezes são responsáveis pela evasão, infrequência e baixo rendimento escolar. Quero tratar aqui de uma prática que muitas vezes fica encoberta por outras, mas que, tal qual a falta de recursos, inviabiliza e muito a permanência e o sucesso escolar: são as Práticas Racistas no ambiente escolar. Perceber tais comportamentos, muitas vezes praticados de forma velada por estudantes, professores, funcionários, direção é importantíssimo. Mais que isso, é

necessário incluir, no PPP, práticas antirracistas. É necessário tratar do assunto e garantir ações de combate ao racismo.

Esta proposta é resultado dos encontros e leituras sugeridas pelo Grupo de Pesquisa - Epistemologias antirracistas e Projeto Político Pedagógico - fomentadas pela oportunidade de conhecer um pouco sobre escritores engajados no combate ao racismo como: Carolina Maria de Jesus, Chimamanda Ngozi Adichie, Grada Kilomba, Abdias Nascimento, Luana Tolentino dentre outros. Mas quero me ater aqui a duas autoras, especificamente: Chimamanda Ngozi Adichie e Luana Tolentino. Chimamanda, no seu livro *O perigo de uma história única*, nos relata a importância de expor, evidenciar a cultura, os saberes locais, para nossos educandos; se utilizarmos somente a referência do branco colonizador estamos reforçando este estereótipo, reproduzindo práticas racistas... A história única nos coloca uma viseira, limitando a prática pedagógica. É preciso evidenciar a contribuição significativa da nossa ascendência africana e colocar em evidência personagens do cotidiano da comunidade escolar. E por último, mas não menos importante, quero citar a paixão por ensinar que Luana Tolentino expressa no seu livro: *Outra Educação é possível*, de leitura fácil e envolvente, a autora vai elencando uma série de atividades/projetos,

desenvolvidos por ela em escolas públicas de Educação Básica. Tais atividades/projetos dialogam com a realidade dos educandos: são atividades que desconstróem preconceitos e estereótipos responsáveis por discriminar e inferiorizar o grupo social negro.

## **Escola**

Escola Municipal Maria Silva Lucas.

## **Objetivos**

A proposta tem como objetivo:

- Conhecer a história da comunidade negra através dos seus cultos, crenças, saberes, que contribuíram e contribuem para a construção da identidade nacional;
- Conhecer e valorizar a cultura local (Irmandade dos Ciriacos, situado no Bairro Novo Progresso) e outras irmandades existentes no município de Contagem;
- Valorizar e conviver com grupos étnico-raciais presentes na comunidade local.

## **Atividades**

- Pesquisar entre os alunos(as) se há estudantes, regularmente matriculados, que pertençam a alguma Irmandade e/ou grupo étnico-racial;

- Divulgar o livro: Voz dos Tambores (que conta a história da Irmandade Ciriacos) e outros materiais impressos, assim como materiais audiovisuais sobre Irmandades Negras;

- Promover entrevistas com membros da comunidade Ciriacos para conhecer as práticas culturais;

- Incentivar encontros entre estudantes e membros da comunidade Ciriacos. Fomentar pesquisas sobre a trajetória e as contribuições históricas e culturais de irmandades de ascendência africana no município e no país.

## **Resultados**

Os resultados esperados são:

- Valorização da cultura local;
- Respeitar a cultura ancestral africana;
- Fomentar ações de tolerância, boa convivência, respeito;
- Diminuir práticas racistas no cotidiano escolar.

## **Sujeitos envolvidos**

Os sujeitos envolvidos na proposta serão professores(as), direção, estudantes e seus familiares.



---

### **3.9 HERANÇAS AFRO-BRASILEIRAS: CULTURA, HISTÓRIA E RELIGIOSIDADES**

Sérgio Donizeti Ferreira

#### **Introdução**

O estudo da temática afro-brasileira envolve uma gama de conceitos e princípios basilares que fundamentam a ideia de civilização, ou seja, ao longo de séculos foram se desenvolvendo práticas, saberes, experiências e conhecimentos que resultaram num caldo cultural vasto e dinâmico. Neste movimento constante, neste fazer-se e refazer-se, identidades e territórios foram se moldando e configurando, primeiro em África, depois em terras da diáspora, dando origem a tantas outras novas identidades e territórios.

#### **Escola**

Escola Municipal Glória Marques Diniz.

#### **Objetivo**

- Garantir aos estudantes o direito de conhecer e adentrar o universo histórico-cultural afro-brasileiro que

está presente no cotidiano de nossas vidas, seja publicamente, nas ruas e/ou no espaço privado das nossas casas.

## **Atividades**

- Apresentar aos estudantes e comunidade escolar a variada gama de elementos que compõem a cultura e história afro-brasileira de base e seu vínculo com a África Ocidental, de onde provieram os principais grupos étnicos transportados ao Brasil ao longo do período colonialista/escravagista;

- Envolver os estudantes em dinâmicas que explorem dimensões da corporeidade como a dança, música, texturas, cheiros e sabores a partir das referências afro-brasileiras;

- Debater a história de África e a história do Brasil, na perspectiva de sua formação humana, histórica e cultural;

- Conhecer valores civilizatórios africanos e indígenas como a circularidade, o axé, a dança, a música, a religiosidade, a oralidade;

- Envolver e valorizar pessoas que possuam algum tipo de vivência cultural afro-brasileira, buscando inseri-las em algumas mobilizações da/na escola, visando a sensibilizar seu público;

- Propor palestras, vivências, dinâmicas, atividades, pesquisas no campo das temáticas afro-brasileiras que mobilizem o fazer pedagógico da escola;
- Valorizar a cultura das plantas caseiras, ervas medicinais, as hortaliças e a religiosidade em torno delas;
- Dar enfoque à rica culinária brasileira e sua origem negra e indígena;
- Apresentar estudos, com base na história comparada das religiões, buscando desvelar alguns elementos característicos das matrizes afro-brasileiras;
- Conhecer algumas expressões populares do sagrado existentes no território mineiro como as Congadas, as Folias, as Irmandades do Rosário;
- Evidenciar as contribuições efetivas e afetivas afro-brasileiras para uma alegre e contagiante Cultura da Paz.

### **Resultados esperados**

- Espera-se que os estudantes tenham uma compreensão de sua origem e de seu pertencimento étnico-racial;
- Espera-se que seja conhecida mais a fundo a nossa identidade cultural afro-brasileira, com base no que recomenda a Lei 10.645, 2008;

- Espera-se que haja uma descoberta dos conhecimentos, vivências e valores provenientes da cultura afro-brasileira.

### **Sujeitos envolvidos**

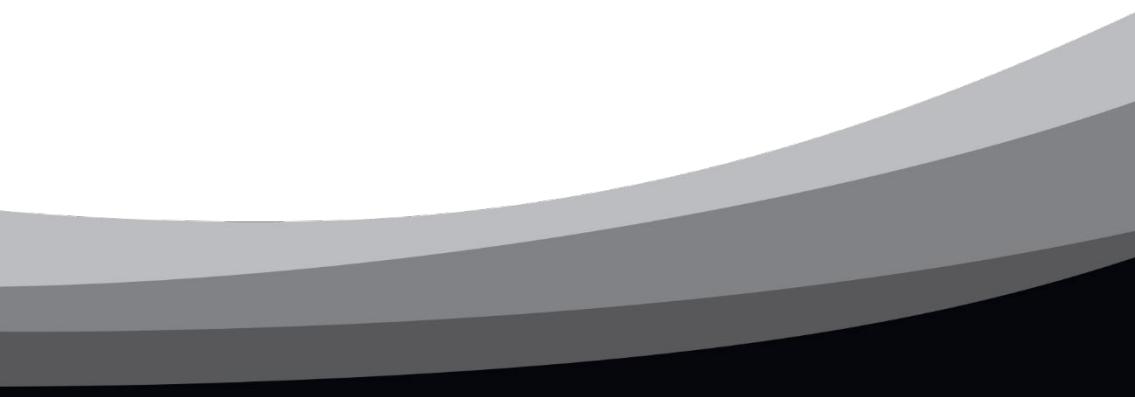
Professores, estudantes, funcionários, gestão escolar, comunidade escolar, rede de apoio (SEDUC, especialistas, grupos culturais afro-brasileiros).



## *Capítulo 4*

### PERSPECTIVAS E IMPASSES NA ELABORAÇÃO DE UM PPP ANTIRRACISTA EM INSTITUIÇÕES ESCOLARES DO MUNICÍPIO DE CONTAGEM (MG)

Áquila Bruno Miranda  
Cristina Carla Sacramento  
Thaís dos Santos Domingos

A decorative graphic at the bottom of the page consisting of several overlapping, wavy bands of varying shades of gray, creating a sense of movement and depth.



O compromisso com a educação das relações étnico-raciais tem orientado a atuação do Movimento Negro no Brasil, historicamente, e reverberado na elaboração de políticas de ações afirmativas, como a Lei 10.639/2003. Nesse sentido, a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, busca mobilizar ações voltadas para a

divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2004, p. 31).

Considerando a importância de somar esforços no processo de implementação da referida Lei, o presente capítulo apresenta uma síntese de um percurso formativo, cujo objetivo foi mobilizar reflexões sobre o PPP, em diálogo com epistemologias negras. Trata-se de uma pesquisa que teve por colaboradoras(es) docentes e gestores de escolas municipais da rede de ensino de Contagem e representantes da Secretaria de Educação do município (SEDUC).

A pesquisa foi orientada pela metodologia da pesquisa-ação, que se propõe a pensar a realidade



estudada a partir da colaboração entre a equipe de pesquisadores e o grupo de referência. Nessa abordagem, os atores envolvidos assumem uma posição implicada diante da instituição estudada e dos saberes produzidos, uma vez que o conhecimento elaborado será resultado, conforme Franco (2005, p. 488) da “integração dialética entre o sujeito e sua existência; entre fatos e valores; entre pensamento e ação; e entre pesquisador e pesquisado.”

A aproximação entre o universo pesquisado e o pesquisador anula a postura de neutralidade e de controle das contingências defendida pelas epistemologias positivistas. Desse modo, a imprevisibilidade é um elemento central para a pesquisa-ação. Essa perspectiva representa uma abertura para as novas pactuações e ressignificações vividas, sempre no coletivo, durante o processo da pesquisa (FRANCO, 2005).

Cabe ressaltar que, para Franco (2005), a pesquisa-ação caracteriza-se como um método eminentemente pedagógico, uma vez que a produção do conhecimento é orientada por princípios éticos que tornam o ato de pesquisar uma prática formativa e de emancipação dos sujeitos envolvidos. Nessa perspectiva, a fim de cumprir com os objetivos da pesquisa, a metodologia foi organizada a partir de duas dinâmicas, que mantiveram

estreito diálogo ao longo de sua execução: a primeira constou de encontros formativos mensais, que buscavam problematizar o PPP das instituições representadas, a partir das epistemologias antirracistas e a segunda, no âmbito do Grupo de pesquisa Formação de Professores e Relações Étnico Raciais e Alteridade também se estruturou a partir de encontros mensais e possibilitou a socialização das pesquisas desenvolvidas por integrantes do Comitê gestor, em diálogo com o PPP e a educação antirracista.

Considerando a situação de isolamento social, em função da pandemia da COVID-19, todas as atividades foram realizadas remotamente, por meio de videoconferência (Google Meet). Em todas elas, o propósito foi possibilitar que os(as) colaboradores(as) conhecessem as epistemologias antirracistas que subsidiaram as reflexões sobre o PPP e suas práticas pedagógicas.

Todas as atividades realizadas foram analisadas pelo coordenador e pelas pesquisadoras especialistas, a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 2003), além da avaliação contínua, realizada ao longo da pesquisa, junto às/aos participantes (equipe proponente, professoras(es) colaboradoras(es) e a Secretaria de Educação de Contagem). As ações foram organizadas em quatro etapas, nas quais se pretendia debater os estudos

desenvolvidos pelas feministas negras, em interlocução com a realidade concreta das instituições escolares, conforme descrito a seguir:

1ª etapa da Pesquisa-ação: Diagnóstico e reconhecimento das epistemologias que embasam o PPP, em diálogo com as epistemologias antirracistas;

2ª etapa da Pesquisa-ação: Produção e troca de saberes a partir de epistemologias antirracistas;

3ª etapa da Pesquisa-ação: A produção de práticas antirracistas nos territórios escolares, culminando no conjunto de propostas pedagógicas apresentadas no presente livro;

4ª etapa da Pesquisa-ação: Conscientização das novas dinâmicas compreensivas: compartilhando práticas antirracistas. Nessa última etapa, os produtos da pesquisa serão compartilhados com a Secretaria de Educação de Contagem, por meio de um Seminário, que ocorrerá no mês de abril de 2022, e contará com a presença do Comitê Gestor, das(os) colaboradoras(es) e de servidoras(es) da rede municipal de Educação de Contagem. Tendo em vista que, dados os limites da pesquisa, foi necessário um processo seletivo para colaboradoras(es). O propósito do Seminário é compartilhar o trabalho desenvolvido com o maior número de professoras(es) e gestoras(es) possível, num

convite para dar continuidade às ações e parcerias futuras.

Este capítulo apresenta as análises e reflexões das duas primeiras etapas e se organiza da seguinte forma: no primeiro tópico são apresentadas as análises dos encontros formativos, momento em que o grupo foi estimulado a refletir sobre o lugar ocupado pelo PPP nas instituições escolares onde atuam e sobre quais são as epistemologias que embasam os PPP's.

No segundo tópico, apresenta-se a síntese dos debates realizados junto às(aos) colaboradoras(es), no sentido de pensarem novas perspectivas acerca do PPP, incluindo o questionamento sobre quais saberes poderiam ser construídos a partir da problematização do documento. O convite às reflexões foi feito a partir de epistemologias feministas negras e antirracistas. O percurso metodológico, a organização dos encontros e o diálogo feito com as epistemologias negras, são temas trazidos ao longo deste texto, bem como a elaboração das práticas antirracistas pelos(as) colaboradores(as), em diálogo com as práticas já presentes nos territórios de cada instituição, o que será apresentado neste livro.

## **Os desafios para transgredir as fronteiras para a construção de um PPP orientado por uma educação antirracista**

Na primeira etapa da pesquisa, intitulada “Diagnóstico e reconhecimento das epistemologias que embasam o PPP em diálogo com as epistemologias antirracistas”, buscou-se responder à seguinte questão: “Quais são as epistemologias que embasam os PPP’s?”. Orientadas por essa questão foram construídos junto com as(os) colaboradoras(es), espaços de diálogo por meio de um formulário e dos elementos mobilizados nos encontros de formação e no grupo de pesquisa. É importante destacar que, segundo Veiga (1999, p. 1-2),

Ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever um futuro diferente do presente (...) O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária.

Tendo em vista essa definição, que orientou a pesquisa realizada, destaca-se que o PPP aqui é compreendido não apenas como um instrumento que estrutura as ações da escola, mas também um diagnóstico que revela de que forma os interesses individuais e coletivos são pensados e acionados para a construção das práticas pedagógicas e para a superação das desigualdades sociais. Nesse sentido, a partir das provocações das feministas negras, cabe questionar: Quais intencionalidades estão sendo defendidas/construídas pelo PPP? Quais sujeitos estão traçando os rumos/direção do processo de ensino/aprendizagem e das relações estabelecidas na escola? Qual projeto político a escola está defendendo?

Os dados evidenciaram uma ausência de condições favoráveis no que diz respeito à construção e fortalecimento do PPP nas instituições escolares. Dos nove questionários respondidos, seis apontaram para a existência de um PPP na instituição, sendo todos elaborados no ano de 2016, enquanto dois informaram que as instituições estavam em processo de elaboração do documento e uma ainda não o possuía. Nesse sentido, coube problematizar, de que forma as instituições se organizavam diante da ausência do PPP, entendendo que sua construção está relacionada com a elaboração do trabalho pedagógico das escolas (VEIGA, 1999).

Segundo as/os colaboradoras/es, a dificuldade de organizar o trabalho escolar em diálogo com o PPP se justifica pelo fato de já haver, no início do ano letivo, a prescrição do calendário escolar, que determina inúmeras atividades a serem desenvolvidas. Arelada a isso, a ausência de espaços para o planejamento coletivo do PPP torna-se um impeditivo para a apropriação e construção de “um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade” (VEIGA, 1999, p. 2).

A dificuldade de organizar o trabalho na escola em diálogo com o PPP, a prescrição do calendário escolar e a ausência de espaço de planejamento tensionam as temporalidades da escola, o que resulta em distanciamentos para a construção e efetivação do PPP. De acordo com as(os) colaboradoras(es) também há a sensação de um “eterno recomeço”, nas atividades realizadas nas escolas, o que acaba por comprometer tanto a reflexão sobre o PPP entre os pares, quanto sobre a reprodução de preconceitos.

As experiências das/dos colaboradoras(es) demonstram que as temporalidades vivenciadas na instituição escolar produzem hierarquias entre as(os) atores e atrizes que compõem esse espaço. Para Vaysse (1967) citado por Sodré (2019, p. 29) a Ciência

Moderna/Colonial, atravessa de forma violenta as relações sociais ao elaborar estratégias que buscam “Traçar limites, atribuir domínios e territórios” como forma de “articular o poder e o saber com temporalidade”, traçados que marcam indivíduos e coletividades, produzindo espaços homogeneizados, que destituem territorialidades culturais e o enraizamento do ser e dos saberes. Considerando essa perspectiva, é sempre importante interrogar, por que nem sempre é assegurada, nos PPP's, como nos currículos escolares, a abordagem de determinadas temáticas e, sobretudo, nos momentos destinados ao debate voltado para a educação.

Outro aspecto diz respeito ao lugar ocupado pelo PPP nas instituições representadas na pesquisa, em que se observou que não há um reconhecimento deste documento para a construção de práticas formativas e/ou dialógicas e, sobretudo, antirracistas, uma vez que ele fica “em segundo plano” nos diálogos realizados nas escolas, sem que haja um movimento de revisitá-lo para ajustes necessários. Diante desse impasse, hooks (2017, p. 174-175) afirma que:

A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras, que podem ser ou não erguidas



pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem número de outras diferenças [...]. Se realmente queremos criar uma atmosfera cultural em que os preconceitos possam ser questionados e modificados, todos os atos de cruzar fronteiras devem ser válidos e legítimos. Isso não significa que não sejam sujeitos a críticas ou questionamentos críticos, ou que não haja muitas ocasiões em que a entrada dos poderosos nos territórios dos impotentes serve para perpetuar as estruturas existentes. Esse risco, em última análise, é menos ameaçador que o apego e o apoio contínuos aos sistemas de dominação existentes, particularmente na medida em que afetam o ensino, como ensinamos e o que ensinamos.

O PPP, pensado a partir de uma perspectiva coletiva, torna-se um dispositivo potente no que diz respeito ao cruzamento da fronteira daquelas(es) que foram colocadas(os) na margem pelo regime moderno/colonial de produção/relação com o conhecimento. Escutar a diversidade presente no espaço escolar é um compromisso que vai de encontro com o modo sistemático de apagamento dos discursos e experiências produzidos pelos povos subalternizados (KILOMBA, 2019).

Em conjunto, esses dados acabam por evidenciar desafios para a construção de um PPP antirracista na

escola, que dificultam o engajamento coletivo de professoras(es) e da comunidade na construção e apoio de iniciativas antirracistas, o que faz com que muitas vezes, sejam as(os) estudantes as(os) protagonistas de ações voltadas para a educação antirracista.

Em síntese, o PPP está presente na maioria das instituições, embora não seja o instrumento privilegiado no que diz respeito à orientação das práticas pedagógicas da instituição, bem como não é pensado para atender às demandas específicas da comunidade. A elaboração do documento também aparece vinculada a demandas específicas da SEDUC e não, necessariamente, ao contexto das instituições, o que ressalta a importância de uma regularidade no debate sobre o PPP e as questões que ele deve contemplar, de modo que seja um instrumento de diálogo e reflexão entre todas as pessoas envolvidas no processo educativo.

**A construção de um PPP pensado a partir das “epistemologias da capoeira”: refletir sobre a mudança de paradigma a partir da celebração das corporeidades negras**

Na segunda etapa, intitulada “Produção e troca de saberes a partir de epistemologias antirracistas”, buscou-se responder à pergunta “Quais saberes podem ser

construídos a partir da problematização dos PPP's? Nesse momento da pesquisa foram realizadas oficinas de formação, ministradas pela Profa. Dra. Kassandra Muniz e Profa. Ms. Luana Tolentino, que abordaram as epistemologias negras e seu diálogo com o PPP das instituições, a saber:

- Quais saberes podem ser construídos a partir das problematizações do PPP?

- Movimento Negro educador: pensando novas epistemologias;

- Linguagem, currículo e questões étnico-raciais;

- Epistemologia feminista negra e educação para o sensível: uma conversa entre Patricia Hill Collins e Muniz Sodré.

No âmbito do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Relações Étnico Raciais e Alteridade, foram apresentadas e debatidas as pesquisas realizadas por integrantes do comitê gestor, como a Profa. Dra. Cristina Carla Sacramento, a Profa. Ms. Áquila Bruno Miranda e Rosângela da Silva que dialogavam com a presença da população negra em livros didáticos; a violência de gênero, tendo em vista as mulheres negras e o mapeamento de estudos voltados para a educação das relações étnico-raciais no contexto de Contagem, MG. Além de palestra com o supervisor da pesquisa, Prof. Dr. Wanderson Flor do Nascimento, intitulada "Encontrando

as epistemologias feministas desde abordagens africanas: a leitura de Oyèrónkẹ́ Oyěwùmí.”

A formação e os diálogos foram fundamentais para mobilizar as(os) colaboradoras(es) para a proposta da pesquisa, uma vez que segundo hooks (2017), uma educação que se pretende libertadora exige o engajamento de todos os sujeitos envolvidos, haja vista que o espaço escolar é marcado por relações de poder que se manifestam em impossibilidades de pensar espaços que visem problematizar essas hierarquias tanto entre pares, quanto em relação às(aos) estudantes.

Na etapa anterior observou-se a necessidade de assegurar, no espaço escolar, momentos para que a equipe pedagógica possa criar estratégias para uma educação antirracista e que esta perspectiva deve constar no PPP. Desse modo, no segundo momento da pesquisa, os debates levantados a partir das intelectuais negras possibilitaram um espaço de formação, mas sobretudo, de troca de experiências e reconhecimentos dos lugares/relações ocupadas pelas(os) colaboradoras(es) na escola e comunidade. Considerando as questões levantadas, destacam-se as seguintes contribuições das(dos) colaboradoras(es) que foram sistematizadas em diálogo com as epistemologias antirracistas, aqui apresentadas como convite para as instituições escolares repensarem o PPP:

1) Reconhecer que o racismo é estrutural; sendo assim ele é um marcador estruturante das subjetividades, das relações sociais, do currículo e do PPP das escolas (CARNEIRO, 2011);

2) Compreender que “o racismo é uma violência que atinge toda a comunidade escolar”, tanto nas relações interpessoais, quanto em ações que reproduzem preconceitos e estereótipos. Nesse sentido, interrogar o PPP é repensar a constituição do aparelho educativo no que diz respeito ao epistemicídio e, ao mesmo tempo, viabilizar novas formas de expressão da negritude” (CARNEIRO, 2011; GOMES, 2017);

3) Afirmar o lugar da/do professora/professor enquanto ator político, contrapondo-se a posições que consideram as práticas pedagógicas antirracistas “mimimi demais” e/ou desnecessárias para o PPP da escola e o fazer docente (GOMES, 2017);

4) Considerar o PPP como um instrumento que assegura a implementação de uma educação antirracista, pautada na Lei 10.639/2003, especialmente no que diz respeito aos saberes sistematizados pela população negra e que deve ser o compromisso de todo agente público (GOMES, 2017);

5) “Revisitar e chacoalhar” as práticas escolares, não como lembranças, mas como possibilidade de uma educação como prática de liberdade (HOOKS, 2017);

6) Reafirmar “a importância de considerar o contexto e as experiências das(dos) estudantes para uma prática pedagógica significativa” (TOLENTINO, 2018);

7) Assumir um compromisso com as/os estudantes que “(...) entram, mas não permanecem (...)” a partir de um PPP antirracista que afirma a garantia de uma educação democrática, com a igualdade de oportunidades e com o respeito à diversidade, princípio necessário para o combate à evasão escolar (TOLENTINO, 2018);

8) Pensar a necessidade de construção de um currículo que considere as vozes e trajetórias das mulheres negras, em seu processo de desenvolvimento/construção de uma consciência coletiva e autodefinida que (re)existe frente às dinâmicas sociais de dominação e opressão (COLLINS, 2019);

9) Deslocar-se do modelo universalizante de conhecimento para uma posição na qual a educação antirracista se configure como um convite para interrogar saberes e hierarquias presentes no PPP (HOOKS, 2017, KILOMBA, 2019);

10) Romper com o conformismo da repetição e pensar “fagulhas criativas” para a elaboração de práticas antirracistas nas diversas áreas do conhecimento (DAVIS, 2016).

Em conjunto, os convites mobilizaram reflexões, por parte do Comitê Gestor da pesquisa e da SEDUC, que sinalizam para a necessidade de revisitar a própria Legislação que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no que diz respeito à concepção de educação ali apresentada. Mais que isso: a reflexão deve buscar responder a qual prática social estão vinculadas as práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições escolares? O que se constata é que para haver uma efetiva inserção/implementação de novos saberes no PPP, é necessário um entendimento sobre a concepção de educação que orienta as práticas pedagógicas. Isso implica reconhecer a marginalização/exclusão de saberes e adotar posturas que contemplem um currículo que questiona a ordem eurocêntrica do conhecimento.

Para hooks (2017), o não comprometimento das instituições escolares com a abordagem dos saberes e trajetórias das(dos) estudantes negras(os) acarreta o seu silenciamento, bem como inviabiliza que seus territórios se constituam como espaços de aprendizagem. Desse modo, a construção de um PPP antirracista precisa considerar as diversas manifestações culturais, linguísticas, corporais e sociais de todas(os) aquelas(es) que participam do processo de ensino e aprendizagem.

Os elementos aqui abordados foram centrais para a realização da terceira etapa da pesquisa, intitulada “A

produção de práticas antirracistas nos territórios escolares”, cujo produto final é também apresentado no presente livro. Nele são apresentadas práticas pedagógicas antirracistas, elaboradas e/ou sugeridas pelas(os) colaboradoras(es). Essas práticas, bem como as análises aqui elencadas, resultam das reflexões de todo esse percurso formativo e dialógico que, diferentemente da pesquisa clássica, se atentou para o debate com as atrizes(atores) envolvidas(os) na pesquisa, promoveu a interação de todas(os) na elaboração e desenvolvimento das ações, considerando a sua reinserção na prática (DIONNE, 2007). Ademais, esse trabalho também é fruto de um esforço coletivo de contribuir para a efetiva implementação da Lei 10.639/2003, no contexto da rede educacional de Contagem (MG), que esperamos ver ampliada, na busca de uma sociedade mais justa e democrática.

A partir dos dados analisados, foi possível verificar a presença de vários questionamentos e inquietações dos(das) professores(as) colaboradores(as) acerca de seu fazer docente, suscitados pelos debates mediados por epistemologias antirracistas. As indagações sobre o modo pelo qual essas práticas antirracistas podem integrar o PPP, foi percebido como um interesse das(dos) participantes em materializar, em suas instituições, o que foi vivenciado nos encontros formativos. Em outras



palavras, foi possível observar o desejo de que o PPP não se restrinja a uma função protocolar, ou seja, que esteja limitado a um documento prescritivo, mas que seja compreendido como uma possibilidade de reflexão constante sobre novas epistemologias e práticas que orientam a fazer pedagógico das instituições. Esse desejo, em vários momentos, foi tensionado por desafios como a questão das temporalidades como um dificultador do processo de mobilização coletiva dos (das) docentes nas instituições onde atuam e a ausência de uma formação que acarretou o desconhecimento acerca das epistemologias e práticas antirracistas. Entretanto, foi possível verificar que, os diálogos mobilizados pelas epistemologias antirracistas e o percurso formativo/participativo que caracterizaram esta pesquisa, convocaram o grupo a romper com um modelo de educação excludente, e se comprometer com a busca de referências para a efetivação do que se espera de uma escola que considere os saberes da comunidade na elaboração de um PPP antirracista.

# *Capítulo 5*

## MULHERES NEGRAS INTERROGANDO O CAMPO CURRICULAR A PARTIR DO PENSAMENTO FEMINISTA NEGRO

Kassandra Muniz

A decorative graphic at the bottom of the page consisting of several overlapping, wavy bands of varying shades of gray, transitioning from light gray to dark gray/black.



Importante iniciar qualquer reflexão sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais - EREER e currículo afirmando que nada está pronto, mas segue em disputa. Podemos nos perguntar: o que interessa disputar e com quais meios estamos realizando isso? O projeto do CEERT: Epistemologias antirracistas e projeto político-pedagógico: uma pesquisa aplicada no âmbito da Secretaria de Educação de Contagem resolveu apostar na produção de conhecimento e ativismo realizado por autoras negras. Não se trata de excluir outros olhares, igualmente importantes no campo da Educação, mas de incluir uma perspectiva que precisa entrar mais na disputa sobre quais caminhos queremos construir nesse campo.

Como pesquisadora e educadora a partir de uma prática antirracista há tantos anos, sempre me surpreendo (de forma negativa) de quanto ainda o conhecimento produzido pela população negra permanece extremamente ausente da educação escolarizada, seja em escolas do ensino básico seja nas universidades. Esse é um primeiro impedimento, enorme para que todas as pessoas possam praticar uma educação que não transforme as diferenças em desigualdade e exclusão. Uma autora muito lida aqui no Brasil pela intelectualidade negra, bell hooks, e que esteve presente o tempo todo conosco nos momentos de formação do

projeto, nos convoca a praticar uma educação engajada e que promova uma emancipação de todas as pessoas envolvidas nela. Destaco isso porque um dos agentes importantes da educação somos nós, professoras e professores e, embora não caiba apenas a nós promover mudanças, não podemos retirar nossa responsabilidade do processo.

Se você em sua universidade não apresenta ou muito menos conhece textos de pessoas negras e indígenas, é um problema. Se o único momento que o tema das africanidades adentra o espaço escolar é em novembro ou com algum projeto pontual é um problema. Se você partilha e pratica o silêncio quando surgem inúmeras situações de racismo em sua instituição, isso é um problema. Se você se acha um profissional muito politizado, mas não entende que parte disso só é possível se trouxermos todo mundo que compõe a sociedade brasileira, é um problema. Se toda vez que surgem essas temáticas parte-se do princípio de que é a professora ou o professor negro quem precisa capitanear as ações é também um imenso problema. Essas são algumas situações muito recorrentes em nosso âmbito educacional, seja público ou privado.

Essas práticas não vão ao encontro de uma prática emancipatória das relações étnico-raciais e não contemplam as contribuições das mulheres negras

porque estas sempre estão pensando o país como um todo. Se uma se movimenta, todes se movimentam. Trazer as contribuições dessas epistemologias pretas femininas é apostar em uma possibilidade de que uma educação que pratique a liberdade e a emancipação contra o domínio colonial significa trazer mudanças para todo o mundo que é afetado pela escolaridade, ou seja, todo o conjunto da sociedade.

A partir de uma perspectiva que coloca para conversar Educação e também o campo da Linguagem, minha área primeira de formação, pretendo levantar algumas reflexões sobre o campo das epistemologias, principalmente pensando qual o papel dessa produção de conhecimento e dos conceitos em si para as nossas vidas? O que mulheres negras têm nos ensinado sobre isso? Primeiramente, é importante destacar a fundamental importância de projetos como este, premiado pelo Ceert. A educação das relações étnico-raciais mudou e vem transformando não apenas as questões negras e indígenas em nossos ambientes escolares, mas o currículo como um todo. A questão curricular foi sempre preocupação presente no grupo que integrou este projeto: com quantas feministas negras se muda um currículo?

## **E o que é afinal, a EREER?**

Muitas pessoas a colocam como algo importante para a construção de uma estima positiva de estudantes negras e negros. Sem dúvidas! Ter personagens nos livros, que se pareçam conosco, nos ajuda. Ler e aprender sobre o continente africano sem ser a partir de um olhar que só veja escravidão e miséria é fundamental. Colocar famílias negras construindo comunidades fortes e ancestrais é nos dar a possibilidade de ter nossa humanidade reconhecida. Todas essas práticas têm o potencial de fazer com que estudantes performem sentimentos que não o de vergonha ao se auto nomearem - “Sou negra! Sou negro!” Faz com que sintam orgulho e curiosidade sobre sua história e de seus ancestrais. Contudo, é importante salientar que a EREER é para todo mundo. Não apenas para as pessoas negras e indígenas. Diz sobre um projeto de país que possa mesmo ser melhor para todos. Nesse sentido, está para além de uma questão de auto-estima. É um projeto de mudança de paradigma educacional.

Não podemos construir um país democrático sem que as populações negras e indígenas estejam representadas de forma digna das suas contribuições em nossas práticas pedagógicas. Contribuições que se encontram em diversos campos: linguagem, história,

pedagogia, engenharia, tecnologia, antropologia, meio ambiente, matemática entre muitos outros. Ou seja, EREER é sobre currículo. É sobre entender que as ausências ou presenças de forma pejorativa não é algo aleatório, nem uma opção neutra. Currículo nos informa sobre identidades. Sobre projetos políticos, de nação e de vida! Como salientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, escrita pela Professora Doutora Petronilha Gonçalves, em interlocução com intelectuais acadêmicos e dos movimentos negros:

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos os cidadãos brasileiros, de cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre



descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos (BRASIL, 2004, p. 10-11).

Como podemos ver por esse trecho importante das diretrizes, ao destacar a importância das populações negras e indígenas no campo educacional, estamos sempre discutindo nosso país como um todo. Isso significa que esse tema e as práticas que podem surgir a partir daí são de interesse e construção de todas as pessoas que se nomeiam cidadãs brasileiras. Para promover essa educação cidadã, é preciso que conheçamos também a produção de conhecimento dessas populações. Como é possível uma Educação decolonial, como a que está tão em evidência há alguns anos, sem pessoas negras e indígenas? Como ensinar e praticar uma linguagem que vá ao encontro de um currículo que contemple a contribuição das epistemologias pretas e femininas? O currículo pode e deve ser rasurado?

## **O campo da EREER entre as disputas conceituais: decolonialidade e pensamento feminista negro**

Para que servem os conceitos nas nossas vidas? Como é que a gente se apropria e o que pode dizer de nós, de quem nós somos? Qual a função da pesquisa, da teoria, da ciência para o bem viver e para nosso bem-estar? É relevante produzir teorias que levem a Vida vivida em consideração? O campo das epistemologias tem sido, sistematicamente, usado contra a população negra, ao longo da História. Até os anos de 1970, uma boa parte da biografia das questões raciais e a literatura acadêmica diziam que nós não existiríamos hoje aqui, principalmente com a pele escura, uma vez que o projeto de miscigenação seria exitoso. Para mim, tem sido importante perguntar qual tem sido o lugar do currículo para transformar esse cenário? Cada vez mais vemos uma população que ao mesmo tempo em que é silenciada, tem mostrado cada vez mais a necessidade de falar e de escrever como um ato possível e desejável. Reformulando e retomando as palavras de algumas das feministas negras que fizeram parte de nossa formação, tais como Gloria Anzaldua, Conceição Evaristo e bell hooks “se eu não falar, escrever, me posicionar, reexistir, outras pessoas farão isso por mim”.

Não há dúvidas de que o protagonismo das mulheres negras nessa engrenagem acadêmico-educacional-política de (sobre)vivência da população negra tem sido fundamental. É uma engrenagem que mantém as comunidades vivas e atuantes. Mesmo sendo assoladas pelo machismo, pelo racismo e pela vulnerabilidade social, elas propiciam que seus filhos e suas filhas estudem, trabalhem, tenham um mínimo de dignidade e cidadania. O que uma prática cotidiana como essa, forjada ao longo dos tempos, nos dá de possibilidades para construir um modelo de currículo que leve em consideração essa “inteligentia” e sabedoria das mulheres negras?

Quando pensamos para que servem os conceitos e epistemologias, eu gosto muito de (des)pensar junto com a bell hooks e muitas outras intelectuais quando afirmam que as teorias têm que dizer sobre nós, sobre quem somos, sobre nossas perspectivas políticas, sobre o que acreditamos, sobre nossa forma de conduzir a vida. Então, teoria não é só para preencher uma parte de nossos artigos acadêmicos, teses, dissertações, fundamentar PPP's e etc. Teoria tem que dizer sobre nós. Essa sem dúvidas é uma contribuição fantástica do pensamento feminista negro para todos os campos epistemológicos, incluindo o currículo. Nesse sentido, vale a pena dissertar um pouco sobre as disputas teóricas

presentes no campo. Nos últimos anos, o projeto decolonial adentrou e tomou conta de muito do que se discute hoje nos campos da Educação e Linguagem. Sem dúvidas, um currículo que não reforce a opressão da colonialidade que anda junto com as opressões de raça, gênero, classe, sexualidade e de tudo que fuja às normatividades é o que almejamos para a educação. Parece que tudo já está discutido nesse campo, mas é notável a constante ausência do pensamento negro-indígena nesse debate. Como é que você decoloniza, sem trazer essa parte fundamental da população para as suas pesquisas e planejamentos pedagógicos? Uma das premissas que esse campo de estudo nos diz é justamente sobre o epistemicídio que a produção de inteligências dessas populações sofrem, principalmente, por nós, da Academia. Então, vemos grupos de pesquisas se auto-intitulando decoloniais, contra hegemônicos, pós-estruturalistas sem trazer essas populações para as nossas pesquisas. Quando junto com Patricia Hill Collins introduzimos a questão interseccional, aí aprofundamos ainda mais esse abismo. Ou seja, ratificamos esse lugar de epistemicídio que vimos sofrendo já há muito tempo. Dessa forma, decolonialidade para quem, para quê, de onde? Gosto muito dos autores e autoras latino-hispânicos, principalmente Quijano, Lugones e Catherine Walsh porque deixam muito escuro como a questão

racial e de gênero são basilares para se gestar a possibilidade de um pensamento e educação decolonial. Contudo, a questão da decolonialidade já está presente em nossas epistemologias negras há muito tempo antes que esse termo se popularizasse. Intelectuais negras como Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez são exemplos disso. Há uns quinze anos, quando eu estava lendo para a minha tese de doutorado, sorri ao ler Lélia Gonzalez ressaltando: "Olha é legal o que a gente faz (na Academia), mas se for fazer isso sem trazer as manas do movimento popular, do movimento de trabalhadores populares, se a gente não fizer isso incluindo essa população, a gente não está mudando muita coisa" (GONZALEZ, 1984, p. 240). Se isso não é decolonizar, eu não sei o que seria. Essas intelectuais já interrogavam o campo não só da ciência como o da vida, perguntando: até quando vamos ter nossas mentes colonizadas pelo sistema imperial que nos oprime? Que não nos emancipa? Que não nos dá condições, inclusive econômicas, de sobrevivência? Não esqueçamos que as mulheres negras ainda estão na base da desigualdade social do Brasil. Como vamos introduzir nas nossas comunidades um conhecimento que não tenha a possibilidade, de fato, de nos colocarmos nos lugares, pelo menos possibilidade de existência, dado o genocídio negro que enfrentamos em nosso país? O

pensamento de Lélia Gonzalez perpassou todo nosso curso de formação devido a essas inflexões que o tempo todo nos instiga, a leitura de seus textos. Reflexões incômodas essas que precisam estar na base de discussão de qualquer proposta curricular.

Nesse sentido, o pensamento feminista negro é mais do que uma epistemologia, é uma produção de conhecimento. É um modo de conduzir nossas vidas. É uma metodologia da nossa existência no tocante à forma como queremos conduzir e lidar com as pessoas que estão ao nosso redor; com o conhecimento trazido e produzido pelo conjunto de estudantes; com as teorias que entramos em contato; com a pessoa que faz uma faxina em nossa casa ou nas escolas onde damos aulas. Então, nesse sentido, é para além de um conceito ou campo de estudos. A produção de conhecimento realizada por mulheres negras é uma forma de conduzir nosso olhar para a vida, para as pessoas, para os sujeitos.

### **Por uma prática pedagógica afro-ameríndia feminina**

Existe uma rica produção aqui em nosso país, realizada por profissionais que atuam na educação em interlocução com as mais diferentes áreas do saber. Discutir a EREER significa sempre não se deixar fechar às

possibilidades TRANSdisciplinares, praticando um conhecimento insurgente e com o olhar voltado para o cotidiano. Guardadas e respeitadas todas as diferenças entre povos indígenas e negros, diria que são modos de fazer muito próximos porque apresentam como princípios, possibilidades, inclusão, língua, criticidade, identidades e ancestralidades. Ao invés de uma perspectiva de produção de verdades absolutas nas quais não cabem a participação de todes, ensinamos que existem muitas possibilidades de leituras do mundo. Ao invés de classificar, hierarquizar, colocar em caixinhas de certo e errado, promover desigualdades e praticar exclusões, nos interessa celebrar nossa pluralidade e aprender conjuntamente a proteger a vida humana e a natureza. Obviamente isso não se dá sem tensões e conflitos, mas costumo dizer que esses são motores não para o aniquilamento de um pelo outro; antes, nos servem como inquietações que nos levam às possibilidades de movimentação e mudanças. Aliás, a ideia de movimento e TRANSformação são características do pensamento feminista negro e indígena, o que nos coloca a necessidade constante de nos mantermos em aprendizado, ao mesmo tempo em que respeitamos e convocamos nossas ancestralidades.

PRETAGOGIA, da Sandra Petit; PEDAGOGIA AFRO/DA TRADIÇÃO, da Rosa Margarida; PEDAGOGIA DE

TERREIRO, da Denise Botelho, PEDAGOGIA GRIÔ, da Lilian Pacheco, LETRAMENTOS DE REEXISTÊNCIA, da Ana Lúcia Silva Souza, ORALITURAS, da Leda Martins, ESCRIVIVÊNCIAS, da Conceição Evaristo são algumas possibilidades de leituras nos campos da Pedagogia, História e Linguagem sobre os modos negros de praticar os mais diferentes processos de ensino e aprendizagem. Existe também uma produção intensa hoje no campo das EXATAS e SAÚDE. Já a Literatura e Antropologia/Antropologia da Educação têm sido, sem dúvidas, pontos de encontros epistemológicos da intelectualidade indígena. GERSEN BANIWA, CÉLIA XACRIABÁ, DANIEL MUNDURUKU, TONICO BENITES (Kaiowá), AÍLTON KRENAK, ELIANE POTIGUARA, GRAÇA GRAÚNA (Potiguara), CRISTINO WAPICHANA, GENI NUÑEZ (Guarani) são apenas alguns dos nomes que posso citar como exemplo de leituras para a prática de uma educação das relações étnico-raciais. Acrescentamos a esses e essas pesquisadores/as, escritores e escritoras acima citados, os conhecimentos produzidos pela população de descendência europeia que são os únicos que têm sido ensinados e praticados nas Universidades e Escolas majoritariamente até agora. É importante assinalar que uma Educação das Relações Étnico-Raciais pressupõe que todas as pessoas são racializadas: pessoas brancas, negras, indígenas entre



outros grupos raciais minoritários aqui em nosso país. É fundamental essa percepção porque o conceito de BRANQUITUDE precisa se fazer mais presente em nosso campo educacional para que entendamos os deslocamentos necessários para promover, de fato, uma educação antirracista e cidadã.

Percebam que fui dando nomes, conceitos, perspectivas, ao longo do texto, para que a curiosidade necessária de ser praticada entre nós possa ser mote das mudanças necessárias para nosso campo. Quando interrogada com perguntas do tipo: “Não há materiais para estudar? Nunca vi nem soube nada sobre isso. Onde encontrar?”. A primeira resposta é sempre: isso não é verdade! Há uma plural, rica e diversa produção em muitos âmbitos intelectuais nessas temáticas. Não é de hoje nem de agora. O fato de você não ter se dado até hoje ao trabalho de saber, não significa que não existamos. Contudo, inegavelmente, o que temos agora é uma facilidade enorme de encontrar. Tudo a um clique do seu computador ou celular. Há muita generosidade neste meio. Muita coisa excelente em pdf e sites abertos. É importante e fundamental que essa intelectualidade negra e indígena seja lida e divulgada.

Nos últimos anos venho nomeando esse modo de epistemologizar a vida de mandinga. Uma Sofia que está presente em todas as práticas ancestrais negras e que

para mim, especificamente no campo da Linguagem e Educação, nos ajuda a entender essa rica produção feminina negra. Linguagem como mandinga é a própria constituição da forma como sujeitos negros e negras existem dentro da linguagem. E se existem dentro da linguagem, embora a todo o tempo a educação escolarizada nos negue isso, existe dentro da vida. Nossa forma de gingar com as adversidades, nosso axé, nosso jeito outro de olhar para as teorias, para as práticas, para os sujeitos, para a possibilidade de dar risada, mesmo em meio às opressões, é pura mandinga porque diz da performance do povo negro em gestar a vida. É mistério que se traduz em nossas práticas do cotidiano, e nisso está inclusa nossa atuação no campo epistemológico. É nossa forma de nos mantermos em movimento e entendermos que nada é ou está fixo e imutável. Nesse sentido, qualquer perspectiva teórica precisa ser vista sempre sob rasura, inclusive as nossas. O pensamento feminista negro-indígena acaba por ser muito generoso levando-se em conta tudo isso que está na base de sua produção de conhecimento. Não está interessado em instaurar verdades absolutas ou substituir o que aí está como hegemônico. A ideia é olhar a vida sob outras bases.

Como trouxe o lema da Marcha das Mulheres Negras de 2015, queremos o bem viver. E eu digo que queremos

viver em abundância. Para isso, é fundamental que o campo curricular conheça, reconheça, visibilize e traga essas vozes para caminhar juntas e construir uma educação escolarizada menos violenta e traumática para todo mundo. Rendo aqui homenagem a essas intelectuais negras que tornaram esses caminhos possíveis para que pudéssemos utilizar dessa ginga, desse Axé, dessa mandinga, desse conhecimento que às vezes bate de frente, e em outros momentos se desloca para poder construir um mundo mais possível para todo o conjunto da população. A Ângela Davis foi certa quando afirmou que quando as mulheres negras se movimentam, trazem todo mundo junto. Que assim seja também no campo curricular.

Boa pesquisa! Boas leituras e aprendizados! Axé!

## *Capítulo 6*

**CONCLUSÃO - O PPP COMO FERRAMENTA  
BALIZADORA DA ESCOLA E AS NOSSAS TAREFAS  
COMO EDUCADORES(AS) GESTORES(AS) E  
PESQUISADORES(AS)**

Erisvaldo Pereira Santos  
Sérgio Donizeti Ferreira





A equipe de trabalho que se formou para construir e desenvolver um projeto de pesquisa-ação com professores(as) de escolas municipais do município de Contagem conseguiu superar dicotomias da produção clássica da pesquisa em Educação desenvolvida dentro das universidades. Em geral, as pesquisas realizadas nos programas de pós-graduação têm alguém que se propõe a investigar sobre um problema que existe em uma determinada realidade e um(a) orientador(a) responsável por garantir que o problema investigativo seja construído como um objeto a ser conhecido por meio de bases teóricas e evidências empíricas. A orientação acadêmica determina um distanciamento crítico e uma vigilância epistemológica na relação entre o objeto a ser conhecido e o sujeito que pretende conhecê-lo. Além disso, na pesquisa clássica, os resultados finais devem responder as seguintes perguntas: a) como se realizou a delimitação do objeto? b) como se processou a investigação para obter dados? b) quais instrumentos foram testados e utilizados? c) quais tipos de análise e interpretação os dados receberam? d) o que se obteve como evidências empíricas e teóricas? e) quais relações foram construídas entre o conhecimento já produzido e disponibilizado e o resultado da pesquisa? f) qual o grau de confiabilidade da resposta; g) quais contribuições são oferecidas como respostas para o problema investigado?

Esse conjunto de respostas, em geral, serve como trabalho técnico-científico para obter uma titulação acadêmica ou gerar um relatório para as agências de fomento à pesquisa. Essa tinha sido a experiência do coordenador desta pesquisa, que atua no campo da educação superior desde 1995. Após orientar mais de uma dezena de pesquisas na pós-graduação e produzir relatórios para agências de fomento como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado Minas Gerais – FAPEMIG e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, ele observa e destaca que, no campo da pesquisa em Educação, as contribuições oferecidas nem sempre chegam ao chão da escola como instrumentos efetivos de mudança.

Esses trabalhos de pesquisa são unilaterais e com objetivos específicos para a universidade. Não costumam ter envolvimento afetivo com o território estudado e nem uma implicação mais direta com os sujeitos envolvidos. Os instrumentos de coleta de dados construídos como formulário de pesquisa e roteiro de entrevistas, e mesmo a observação participante, não implicam gestores(as), professores(as), estudantes e a comunidade em um esforço de construção colaborativa do conhecimento. Não há colaboração e parceria existentes, nem no processo de apropriação e uso das ferramentas teóricas e bases empíricas, nem nas análises e interpretação dos

dados. Esse tipo de trabalho é construído unilateralmente no interior da universidade. A escola é apenas um território pesquisado e os sujeitos que atuam e vivem em seu interior e entorno são aquelas pessoas que oferecem os dados da pesquisa, mas por exigência da ética na pesquisa, seus dados devem permanecer no sigilo e seu nome no anonimato.

A trilha e os movimentos realizados para produzir os resultados desta pesquisa foram bem diferentes desse modelo clássico de pesquisa. Embora preservasse o diálogo com a maneira clássica de pesquisar, sua maior contribuição foi esta: pensar e elaborar respostas para uma questão envolvendo a escola com a participação e colaboração efetiva de professores(as) e gestores(as). tanto na apropriação das bases teóricas quanto na elaboração das análises e resultados.

De certa maneira, todas essas questões estavam explícitas na informação sobre o projeto de pesquisa “Epistemologias antirracistas e projeto político-pedagógico: uma pesquisa aplicada no âmbito da Secretária de Educação de Contagem-MG” que chegou até as escolas previamente selecionadas através de um edital publicado no dia 29 de outubro de 2020, no Diário Oficial de Contagem – edição 4935. Além das informações que identificavam a origem e o proponente do projeto, havia o anúncio do objetivo principal, a saber:



“oferecer aportes epistemológicos do feminismo negro e antirracista, a fim de contribuir para a reflexão sobre a fundamentação de Projetos Políticos Pedagógicos - PPP's - na perspectiva das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.” Até a elaboração do edital várias tratativas foram encaminhadas junto à SEDUC- Contagem e ao Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto, a fim de garantir a aprovação no Comitê de Ética da UFOP.

Em se tratando de uma pesquisa desenvolvida através da metodologia da pesquisa-ação, que se propõe a pensar a realidade estudada a partir da colaboração entre os atores envolvidos, o projeto só poderia acontecer por meio da adesão livre e comprometida com a temática. Nesse sentido, a chamada por meio de edital SEDUC mobilizou 21 professores(as) interessados(as) em colaborar e participar do projeto. A seleção das escolas que participaram do projeto obedeceu a critérios e eixos estabelecidos no Edital-CEERT: “Equidade Racial na Educação Básica: pesquisa aplicada e artigo científico – 2020-2022”. Pesquisas planejadas e desenvolvidas em parceria e a cooperação com escolas foram indicadas como valorizadas no referido edital, em virtude do fato de que a cooperação e participação ativa da comunidade

escolar é um princípio para potencializar os avanços na construção da equidade na educação. O perfil das escolas indicadas no projeto está inscrito nos seguintes descritores do edital: “a escola e o território, especialmente em locais com alta densidade de população negra, sobre aspectos da valorização da produção local, cultural e da identidade da população negra” (EDITAL-CEERT, 2020, p. 12).

A partir do perfil de eleição do projeto indicado no Edital-CEERT, os critérios de escolha das escolas foram os seguintes: 1- Densidade de população negra; 2- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB; 3 – Localização na periferia da cidade; 4- Presença de grupos e manifestações da cultura e identidade negra; 4- Identificação de atores com potencial para cooperar com a pesquisa. Após avaliarmos com a Diretoria de Educação das Relações Étnico-raciais, Direitos Humanos e Cidadania da gestão-educacional 2016 -2020, dez (10) escolas de três regiões administrativas (Ressaca, Nacional e SEDE) foram classificadas dentro desses critérios. Nessas regionais estão as seguintes escolas do Ensino Fundamental II: Escola Municipal Albertina Alves do Nascimento (Ressaca), Escola Municipal Estudante Leonardo Sadra (Sede), Escola Municipal Glória Marques Diniz (Nacional), Escola Municipal Maria Silva Lucas (Ressaca), Escola Municipal Padre Joaquim Souza e Silva

(Ressaca), Escola Municipal Professor Wancleber Pacheco (Nacional), Escola Municipal Professora Maria de Matos Silveira (Ressaca), Escola Municipal Rita Carmelinda Rocha (Ressaca), Escola Municipal Vereador Benedito Batista (Nacional), Escola Municipal Walter Fausto do Amaral (Nacional).

Ao assumir a tarefa de abordar as epistemologias antirracistas em uma pesquisa sobre PPP's, visamos processos educativos contra-hegemônicos, fundamentados em um pensamento crítico que permitisse a possibilidade de mudança (HOOKS, 2017, p. 266). Em nossa compreensão, o Projeto Político-Pedagógico além de estar diretamente vinculado à perspectiva da gestão democrática da escola, é o instrumento que pode desenvolver uma pedagogia engajada, buscando, não somente o conhecimento que está nos livros, mas também o conhecimento acerca de como viver no mundo", (HOOKS, 2017, p. 27). Nesse sentido, envolve os processos educativos da escola, as práticas desenvolvidas e as relações de poder. Exige, portanto, "uma reflexão acerca da concepção de educação e sua relação com a sociedade [...] e as questões vinculadas à cidadania, ao trabalho e à consciência crítica." (VEIGA, 2009, p.164).

Do ponto de vista da legislação educacional, os artigos 12, 13 e 14 da LDB (BRASIL, 1996) estabelecem

que a elaboração do PPP se constitui em uma incumbência da escola, através dos docentes, profissionais da educação, dos conselhos e organizações existentes na comunidade escolar e em seu entorno. Conforme Veiga (2009), esse processo pode garantir a consistência dos propósitos e das intencionalidades, envolvendo as dimensões de qualidade técnico-política e de democracia participativa. Também envolve a compreensão de que a educação é uma prática social planejada com intuito de garantir uma qualidade educacional, sustentada nos eixos da igualdade e da inclusão. (VEIGA, 2009, p.168). Aliados às perspectivas da qualidade e equidade na educação básica, tais princípios não se realizam sem que as populações negras e indígenas estejam representadas com suas contribuições e práticas pedagógicas, conforme nos alerta Kassandra Muniz em sua reflexão.

Em nosso entendimento, a concepção de um “conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e do seu alunado” presente na Base Nacional Curricular Comum- BNCC (BRASIL, 2017, p. 11) não se efetiva sem um PPP que articule as dimensões da qualidade técnico-política e de democracia participativa, sustentadas nos eixos da igualdade e da inclusão com equidade. O documento da Base Nacional Comum Curricular - BNCC referenda esta

perspectiva quando se refere ao pacto interfederativo com o foco na igualdade, diversidade e equidade, afirmando que “as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que consideram as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.” (BRASIL, 2017, p.15).

Embora seja possível afirmar avanços nos discursos sobre igualdade, diversidade e equidade nos marcos legais da educação brasileira, a partir da Constituição de 1988, o mesmo não se pode dizer das práticas pedagógicas e curriculares que se dão no interior de diferentes escolas. Essa assimetria decorre do fato de que as propostas pedagógicas, concebidas pelos sistemas de ensino, dissociam processo e produto, quando chegam ao chão da escola. Dessa forma, a BNCC pode chegar à escola com o foco nas competências do que os alunos devem “saber” e, sobretudo, voltadas para aquilo que os alunos devem “saber fazer”. Porém, as necessidades, as possibilidades, os interesses dos estudantes, bem como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais, tendem a ser consideradas como perspectivas que não contribuem para o alcance do objetivo final da educação que é formar o(a) cidadão(a) e o(a) trabalhador(a).

Se o objetivo da educação brasileira é formar para a cidadania e para o trabalho, do ponto de vista teórico

qual seria a relação entre PPP e uma epistemologia antirracista? Para responder a esta pergunta não basta retomar as proposições da BNCC, porque são necessárias, mas não suficientes. Mesmo porque, considerar as identidades linguísticas, étnicas e culturais dos estudantes nas propostas pedagógicas é importante, mas não responde, em termos de interseccionalidade, pelo conjunto de experiências que se encontram corporificadas no rosto de estudantes, professores e demais sujeitos que atuam no ambiente escolar e no território em que a escola está situada. Esses sujeitos têm um pertencimento de raça, classe, gênero, religião, que vão muito além das identidades indicadas no texto da BNCC.

O conjunto de abordagens teóricas e críticas disponíveis para considerar e compreender esses pertencimentos demanda não apenas um esforço de estudo para superar perspectivas universalistas e eurocêntricas do currículo escolar, mas, sobretudo, comprometimento político, tomando a “teoria como um lugar de cura”, conforme nos ensina bell hooks (2017, p. 85). No que se refere às abordagens que interseccionam gênero, raça, classe, religião, vale a mesma constatação da teórica Patricia Hill Collins, quando afirma: “percebi que minha formação como cientista social era inadequada para a tarefa de estudar o conhecimento

subjugado do ponto de vista das mulheres negras.” (COLLINS, 2019, p. 402). Ou seja, além de superar as limitações de uma formação construída sobre as bases de paradigmas positivistas e eurocêntricos, a pesquisa sobre conhecimentos subjugados de segmentos negros tem de enfrentar as disputas para garantir fomento e validação. Tal como as outras pesquisas feitas pelos grupos hegemônicos e das elites brancas que estão nas universidades e nas instituições de fomento, há interesses que não podem ser negociados, como por exemplo, a busca de conhecimentos que contribuam para a superação do racismo, das desigualdades econômicas, das opressões de gênero, da intolerância contra as religiões brasileiras de matriz africana e da invisibilidade dos saberes e culturas tradicionais no currículo escolar.

Os(as) docentes que participaram e colaboram nesta pesquisa apresentaram projetos bem antenados sobre esses conhecimentos, a saber: a) “Cultura Africana” – professor. Cristiano Gonçalves Augusto; b) “Eu quero crer” – professoras Élide Aparecida Vieira da Paixão e Juliano Lott; c) “Desencapando o racismo” – professora Patrícia Souza Ferreira; d) “Eles fizeram história e agora é a nossa vez” – professor Ricardo Tadeu de Souza; e) “A comunidade é mais velha que a escola” – professora Carla Ireno Freire; f) “Formação da visão antirracista” –

professor Everton Correa Alves; g) “(Re)conhecendo nossa trilha de saberes” – professora Gizélia Gomes Marques; h) “O movimento negro” – professora Kelly Christine Duarte Santos; i) “Irmandades negras” – professora Regina Luciana Matias Costa; j) “Herança afro-brasileira: cultura, história e religiosidades” – professor Sérgio Donizeti Ferreira.

Estamos certos de que o trabalho desenvolvido a partir dos encontros que iniciamos no dia 21 de dezembro de 2020 traz resultados significativos para o chão da escola, não apenas do município de Contagem, mas para o processo de discussão e reformulação de projetos político-pedagógicos de várias escolas espalhadas Brasil afora. As inspirações das reflexões de intelectuais negras brasileiras, como Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Sueli Carneiro, bem como aquelas das intelectuais estrangeiras como bell hooks, Grada Kilomba e Patricia Hill Collins contribuíram sobremaneira para este resultado.

Pensando e sentindo a teoria “como um lugar de cura” estamos certos de que “Longe de ser um estudo apolítico da verdade, a epistemologia indica como as relações de poder determinam em que se acredita e por quê?” (COLLINS, 2019, p.402). O fato de o processo de validação do conhecimento sobre as opressões ser viciado por critérios políticos, envolvendo avaliadores(as)



e comunidades acadêmicas com experiências sedimentadas, exige daquele (a) que apresenta propostas contra-hegemônicas “recorrer a processos alternativos de validação de conhecimento [...]” (COLLINS, 2019, p.406). Pois, como afirma Grada Kilomba, “o que encontramos na academia não é uma verdade objetiva, científica, mas sim o resultado de relações desiguais de poder de ‘raça’.” (KILOMBA, 2019, p.53). É diante dessas relações que estamos insurgindo com este trabalho, não apenas como proposta de reformulação de projetos político-pedagógicos, mas também como uma proposta de formação continuada de professores (as), porque tal como bell hooks (2017, p. 272), acreditamos que os(as) professores(as) têm poder para mudar a direção da vida de seus alunos.

O Projeto Político Pedagógico é a ferramenta balizadora que a escola detém; é ele o meio seguro para garantir um currículo integrado interdisciplinarmente, a cartografia que permite um deslocar-se e movimentar-se com mais segurança tendo clareza sobre as trilhas que deveremos tomar para chegar ao norte almejado. Mais do que entregar um simples produto, ao final da jornada educativa/ formativa dos estudantes, seja anual ou semestralmente, há que se observar atentamente o deslindar-se do processo, atribuindo-se valor ao que foi dito, concebido, realizado, implementado no correr das

horas, dos dias, dos anos letivos. No entanto cabe perguntar: qual lugar demos para o que foi esquecido, pouco mencionado, não captado atentamente por nossas consciências? Neste sentido, gostaríamos de pensar em termos de equivalência de valores; qual peso damos aos conteúdos que selecionamos, aos itens que comporão os currículos de nossos estudantes em nossas escolas? O que fundamenta nossas escolhas? O que nos move? O que nos desafia a sair do lugar? Por que ficar na mesmice, quando há muito por ser feito, se a caminhada é longa no sentido de uma educação epistemologicamente fundamentada numa perspectiva antirracista e antimachista?

Considerando as atuais circunstâncias do trabalho docente, marcado por estes tempos de pandemia do novo Coronavírus, em que se demandou o aprendizado do manuseio de novas tecnologias, em um curto espaço de tempo, exigindo demasiado esforço por parte dos docentes, haveríamos de vislumbrar um modo pelo qual a escola, entendida como representação humana, - com pessoas reais, que passam no mínimo 4 horas e 30 minutos de suas vidas em seu recinto, vivendo, sonhando, sofrendo, aprendendo e ensinando -, pudesse reencontrar um novo roteiro, uma trilha delimitada e fundamentada em novos conceitos educacionais,

epistemologicamente antirracistas e feministas. Este foi o foco deste projeto de pesquisa.

Ao final do nosso percurso na metodologia da Pesquisa-ação, fica como tarefa, como meta a ser traçada, verificar quantas escolas públicas do município de Contagem, que possuem PPP, deveriam rever e identificar detalhadamente o que consta em suas propostas educativas e redimensioná-las, considerando novas perspectivas apontadas por vasta bibliografia que secundou nosso projeto de pesquisa. Da mesma forma, como incentivar as escolas da Rede que não possuem PPP para que possam colocar-se a caminho nesta árdua e desafiante tarefa de enunciar-se, autodefinir-se por meio da elaboração de um verdadeiro Projeto Político Pedagógico bem embasado epistemologicamente numa perspectiva antirracista e feminista.

## POSFÁCIO

As reflexões apresentadas neste livro, fruto do trabalho coletivo de todos(as) os(as) envolvidos(as), são de extrema importância para que possamos compreender o processo de implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, à luz de uma análise estruturada a partir de uma perspectiva das epistemologias feministas negras, com foco específico no projeto político-pedagógico das escolas da rede municipal de ensino do município de Contagem.

O mérito da pesquisa está em colocar em cena a análise sobre uma fronteira a ser cruzada e um território a ser estudado, no âmbito das escolas, que é o projeto político-pedagógico, instrumento basilar para a dinâmica política e pedagógica escolar, sobretudo no contexto de efetivação de uma educação antirracista e antissexista em uma sociedade multicultural e pluriétnica.

A Lei 10.639/2003, marco histórico importante do estabelecimento da ação afirmativa e enfrentamento ao racismo na política de educação brasileira, abriu os caminhos para a efetivação uma educação e uma pedagogia antirracistas que valorizem nossas heranças e as histórias africanas e afro-brasileiras. Nesse sentido, a educação das relações étnico-raciais deve ser pensada na perspectiva de desconstrução da mentalidade colonial,

eurocêntrica e branca ainda hegemônica no currículo escolar, nas suas práticas, na forma de avaliar, tensionando para a transformação do jeito de pensar, de agir e de se relacionar com as diversidades e diferenças de todos os agentes e sujeitos do processo pedagógico. Resultado da luta histórica do movimento negro brasileiro pelo direito de negros e negras se reconhecerem na cultura nacional, a educação das relações étnico-raciais possibilita também que todos os segmentos étnico-raciais que compõem a multiculturalidade brasileira possam interagir no processo de construção de uma nação democrática que garanta os direitos de todos e valorize suas respectivas identidades.

A escola brasileira encontra-se em uma encruzilhada histórica na perspectiva da promoção de uma educação antirracista, que valorize as histórias, os conhecimentos, os saberes da população negra, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais, das mulheres e dos(as) trabalhadores(as). Por isso, as escolas precisam não só questionar o racismo e o sexismo, mas também desenvolver práticas antirracistas que levem à transformação da estrutura escolar e do seu currículo. Vale destacar que uma educação antirracista é destinada para todos e não somente para os grupos discriminados e subalternizados, estabelecendo uma dinâmica que

conduza à mudança das mentalidades, das maneiras de pensar e agir dos indivíduos e das instituições escolares.

Por último, a pesquisa sobre as práticas antirracistas nas escolas municipais de Contagem, nos chama a atenção para o pensar na promoção da justiça curricular para o conteúdo e para o processo de educação, que devem reconhecer, autorizar e garantir aos diferentes grupos seus conhecimentos e identidades. Trata-se de provocar a mudança global da escola recolocando o projeto político pedagógico na centralidade que deve ter para a descolonização das atividades, da história e dos processos pedagógicos.

João Carlos Pio de Souza

Superintendente de Política para a Promoção da Igualdade Racial na Prefeitura de Contagem/MG.

Mestre em Educação, professor na Rede Pública Estadual, atual, Ogan do Ilé Axé Alá Tooloribi, ativista do movimento negro, membro dos Agentes de Pastoral Negros do Brasil e da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário da Comunidade Quilombola dos Arturos. É associado à Associação Brasileira de Pesquisadores Negros, onde coordena o Fórum de Educação Básica da Região Sudeste.



## **SOBRE AS AUTORAS, AUTORES E EQUIPE GESTORA**



Carla Maíza Ireno Freire, professora da rede municipal de Contagem, na Escola Municipal Estudante Leonardo Sadra. Formada pela Universidade Federal de Minas Gerais em licenciatura em Geografia.



Cristiano Gonçalves Augusto, nasceu em Contagem/MG e estabeleceu o vínculo com a educação no intuito de proporcionar oportunidades igualitárias para as classes sociais que não recebem os devidos recursos e oportunidades previstos em lei. Após 16 anos de experiência na área de Matemática, com ênfase no ensino da Matemática concluiu o mestrado Profissional



em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), pela Universidade Federal de Viçosa, UFV- Florestal, Brasil (2019); a especialização em Novas Tecnologias no Ensino da Matemática pela Universidade Federal Fluminense - UFF, Brasil (2018); a especialização em Matemática para professores do Ensino Básico pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Brasil (2009); e a graduação em Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais PUC/MG (2006). Participou de diversas formações direcionadas à educação básica, incluindo recursos tecnológicos. Atualmente é professor de matemática da educação básica pela Prefeitura Municipal Betim e Contagem.



Élide Aparecida Vieira da Paixão nasceu em Belo Horizonte, Minas Gerais, no dia 25 de julho de 1980. É graduada em Pedagogia e pós-graduada em Educação Inclusiva e Neuropsicopedagogia. É professora da Educação Básica há 15 anos, sendo seis na rede privada e nove na Rede Municipal de Ensino de Contagem. Ela

conta: “Foi na escola pública que aprendi sobre a importância e necessidade de conhecer meus alunos em sua integralidade e o quanto meu trabalho é fundamental para contribuir com o seu desenvolvimento intelectual, afetivo, social e também cultural. Amo ser professora e sempre fui apaixonada pela Educação Infantil. Após minha experiência atuando como Articuladora Comunitária, período em que coordenava o Projeto Mais Educação e visitava as casas dos estudantes, por dois anos na Escola Municipal Padre Joaquim e os três anos que fui Vice-diretora na mesma escola, descobri o prazer que existe em trabalhar com os estudantes do Ensino Fundamental I e II. Hoje entendo que a escola é um espaço não só para o aprendizado, mas também para promover a socialização e desenvolver o senso crítico dos sujeitos.”



Everton Correa Alves nascido na capital mineira em 1981 e morador, desde então, da região de Venda Nova (BH). Formado em Geografia/Licenciatura pela

Universidade Federal de Minas Gerais (2009). Integrante, ao longo da trajetória acadêmica de graduando, do programa "Ações Afirmativas na UFMG" e do projeto "Conexões de Saberes". Desde 2015 atuando como Professor de Educação Básica de Geografia nas redes municipais de Belo Horizonte e de Contagem e, atualmente, Diretor no segundo mandato da Escola Municipal Albertina Alves do Nascimento.



Gizélia Gomes Marques é formada em licenciatura em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (2010) e em Pedagogia pela mesma instituição (2016). Trabalha na educação básica desde 2008 e é apaixonada pela docência. Atualmente é professora de História do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Educação de Contagem/MG e professora de 1º e 2º Ciclos na Rede Municipal de Belo Horizonte/MG. Já atuou em bibliotecas escolares, realizando projetos de promoção de leitura para toda a comunidade escolar. Possui experiência em projetos de intervenção pedagógica para

adolescentes não alfabetizados ou com defasagem escolar significativa. Foi uma das primeiras em sua família a chegar ao ensino superior e acredita na educação como ferramenta de transformação social e de realização do potencial humano, em todas as suas dimensões.



Juliana Lott, nascida em 08 de março de 1978, é formada em Pedagogia pela Universidade Salgado de Oliveira, possui especialização em Gestão Escolar, pela Escola de Gestores da UFMG; especialização em Educação Especial e Inclusiva, Faculdade EducaMais e Neuropsicopedagogia pela faculdade IPEMIG. Trabalha em escolas há 24 anos como Professora, Pedagoga e Diretora. O que mais gosta na profissão são os alunos, acompanhar seus processos de ensino aprendizagem e amadurecimento. Outra de suas características é de estar sempre motivando os alunos e professores a sonharem e irem atrás dos seus desejos. Dois de seus lemas mais marcantes são " vamos viver" e "o amor transforma". É

lotada na escola Padre Joaquim de Souza Silva desde 2016, onde atuou como Diretora e Pedagoga.



Kelly Christine Duarte Santos nasceu no subúrbio de Belo Horizonte, MG. Gosta de cinema, artesanato, pintura, passeios ao ar livre. É licenciada em Educação Artística e Pedagogia e Pós-graduada em Promoção da Igualdade Racial nas Escolas. Está a caminho de fazer o Seminário Teológico Cristão - CARISMA, tendo sido convidada a fazer missões na África por 30 dias, em 2022. Professora de Arte da rede pública de Contagem há pelo menos 18 anos, atualmente leciona em duas escolas da rede pública. Gosta de trabalhar com Arte, porque a disciplina é bastante eclética e os estudantes gostam bastante. Tem um projeto de ensino de flauta doce nas escolas que tem sido bem sucedido. Participa também do grupo de pesquisas do CEERT. Pretende continuar trabalhando com os movimentos sociais para crianças negras nas escolas, através do CEERT. Feliz com a produção da cartilha afro.



Patrícia Souza Ferreira nasceu em Volta Redonda-RJ e numa dessas voltas, acabou tangenciando o coração e as vivências para Minas Gerais. Pioneira em formação superior em uma família negra graduou-se em letras em 2001, pela Universidade Presidente Antônio Carlos (Unipac/ Fafic) expandindo horizontes na família de Maria e Joviano. A experiência de ser mãe da Lívia reforçou sua valorização e reconhecimento enquanto mulher preta impulsionando-a a reconhecer na escola um espaço fundamental para a busca de uma educação antirracista e mais justa, consciente e equânime. Especialista em Psicopedagogia, Neurociências e Aprendizagem; Educação Inclusiva e Especial, com Ênfase em Neurociências; Ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira e Orientação Acadêmica para Educação a Distância, vivencia a educação como prática transformadora e libertadora.



Regina Luciana Matias Costa, nasceu na cidade de Belo Horizonte em 09/05/1978. Terceira filha de Luiz Alves Matias, marceneiro e Ivani Moreira Alves, faxineira. Tem uma irmã e dois irmãos. Foi estudante de escola pública, do primário ao ensino médio. Fez magistério no ensino médio, formou-se em 1996 e só depois de conseguir trabalho como Professora Primária é que conseguiu recursos financeiros para arcar com o curso superior. Graduou-se no curso de Pedagogia pela FEMM-Sete Lagoas MG no ano de 2004 e foi nomeada, através de concurso público no cargo de Professora de Educação básica - anos iniciais, na Rede Municipal de Contagem no ano de 2006. Casou-se em 2008. Em 2010, foi eleita para diretora da E. M. Coronel Joaquim Antônio da Rocha onde permaneceu por 6 anos na função. Em 2016 foi designada e depois eleita para a direção da E.M. Maria Silva Lucas onde permaneceu como diretora até 2021. Em 2018 nasceu sua filha Pietra Emanuele Matias Costa. No ano de 2022 está designada para a direção da E.M. Padre Joaquim de Souza e Silva.



Ricardo Tadeu de Souza é professor de Educação Básica nas Redes Municipal de Contagem e Estadual, trabalhando em Belo Horizonte. É formado em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/Minas e Especialista em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.



Sérgio Donizeti Ferreira possui formação acadêmica em filosofia, pela PUCMinas, especialista em Ciências da Religião (Instituto Santo Tomás de Aquino – ISTA) e em Mídias na Educação, pela UFOP. Ingressou na Rede Municipal de Contagem em 2007 como professor PEB II (Ensino Religioso), trabalhando na E. M. Glória Marques



Diniz. A partir de 2011, alternou a regência em sala de aula com a coordenação do projeto de Rádio Escolar existente na escola, chamado Rádio Coruja; nesse período, mesclou as atividades pedagógico-educativas de rádio na linha da Educomunicação, com a prática do canto coral voltado para crianças, principalmente do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental, daí resultando o Coral Canta Cantos, como coral da Escola. Criou um blog para divulgação das atividades destes projetos na escola ([educoruja.blogspot.com](http://educoruja.blogspot.com)).

### **Equipe gestora**



Áquila Bruno Miranda é doutoranda em Psicologia Social (UFMG). Mestre em Educação (UFMG). Especialista em Saúde da Família pelo Programa de Residência Multiprofissional em Saúde da Família pela Puc-Minas/Ministério da Saúde. Possui graduação em Psicologia (UFMG) com período Sanduíche na Università de Bologna. Integrante do Núcleo de Estudos Afro-

Brasileiros e Indígenas (NEABI/UFOP); do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Relações Étnico Raciais e Alteridade (UFOP); do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão Conexões de Saberes (UFMG) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Relações Étnico-Raciais (NEPER) da FaE-UEMG.



Cristina Carla Sacramento é Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) (2007) e Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto (DEEDU-UFOP), na área de Educação Infantil. É coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI/UFOP), do Núcleo de Estudos e Pesquisas Sócio-Históricas em Educação (NEPSHE/UFSJ) e vice-líder do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Relações Étnico Raciais e Alteridade (UFOP). Desenvolve pesquisas articulando formação de professoras(es) para Educação Infantil, Literatura Infantil e relações étnico-

raciais; análise dos discursos sobre a população negra em livros didáticos de História do Brasil do século XIX e da primeira metade do século XX.



Erisvaldo Pereira dos Santos é natural de Jequié-BA, doutor e mestre em Educação pela UFMG (1997/2004), com estágio de pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos da Universidade Federal da Bahia, Bacharel em Filosofia, professor Associado IV no Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP, líder do Grupo de Pesquisa Formação de Professores, Relações Étnico-Raciais e Alteridade – CNPq. Foi coordenador do GT-21 – Educação e Relações Étnico-Raciais - da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – ANPED; professor do Mestrado e Doutorado em Educação da UFOP, é membro da Brazilian Studies Association – BRASA, coordenador do projeto de pesquisa aprovado pelo Edital -CEERT-2020, “Epistemologia antirracista e projeto político-

pedagógico: uma pesquisa aplicada no âmbito da Secretaria de Educação de Contagem - SEDUC-Contagem. Além disso, é ativista do movimento negro e babalorixá no Ilê Axé Ogunfunmilayo em Contagem-MG.



Irani Eunice Torquato nasceu no interior de Minas Gerais, em Rio Piracicaba. Graduiu-se na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais em Português e Italiano. Iniciou a carreira docente como professora substituta de Língua e Literatura Italiana na referida universidade. Após a experiência no ensino superior, trabalhou em cursos de línguas e, em 2003, ingressou na docência em Educação Básica, na Rede Municipal de Educação de Contagem, como professora PEB II de Português. Possui curso de aperfeiçoamento em História da África e das Culturas Afro-Brasileiras. É especialista em Gestão Educacional, Gestão de Políticas Públicas com Ênfase em Gênero e Relações Étnico-raciais e Mundos Nativos: Saberes, Culturas e História dos Povos Indígenas. É formadora de professores na área de

Direitos Humanos e Relações Étnico-Raciais. Exerceu na Secretaria de Educação de Contagem a função de assessora educacional e, atualmente, atua como referência técnica das relações étnico-raciais.



Kassandra Muniz, Pernambucana é mãe. Filha de Osun. Pós-doutora em Linguística Aplicada pela UNB. Doutora e mestre em Linguística pela UNICAMP. Licenciada em Letras pela UFPE. Professora Associada do Depto. de Letras da UFOP. Nesta instituição, foi coordenadora adjunta do curso de Especialização UNIAFRO: promoção da igualdade racial na escola; coordenadora do NEABI/UFOP (2010-2014); coordenadora do PIBID AFRO (2011-2017), é atualmente líder do grupo de pesquisas GELCI/CNPq - linguagens, culturas e identidades. Coordenou também o GT-Práticas Identitárias em Linguística Aplicada, da Associação Nacional de Pós-Graduação em Linguística e Literatura (ANPOLL), durante o triênio (2018/2021). Suas pesquisas se inserem na área de Estudos Culturais e

Performance, Linguística Aplicada e Antropologia Linguística, e Literaturas de autoria negro-feminina. Nos últimos anos vem se dedicando a pesquisar esses campos a partir de uma concepção de Linguagem como Mandinga.



Rosângela da Silva é geógrafa e gestora pública. Foi Diretora de Educação das Relações Étnico-raciais, Direitos Humanos e Cidadania da Secretaria de Educação de Contagem. Foi Coordenadora Municipal de Promoção da Igualdade Racial do município de Belo Horizonte. Atuou como membro titular em diversos conselhos e comitês, destacando: Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Belo Horizonte, Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Contagem, Comitê de enfrentamento à violência contra a mulher, de Contagem; Fórum Municipal de Educação de Contagem e Conselho Municipal de Políticas Culturais do município de Belo Horizonte. Atualmente é consultora, destacando a coordenação e assessoria em temáticas sociais



Thaís dos Santos Domingos é natural de Nova Viçosa, Bahia. Graduanda em jornalismo na Universidade Federal de Ouro Preto, é bolsista da pesquisa Epistemologias Antirracistas, Projeto Político Pedagógico. Interessa-se pelo estudo das relações-étnico raciais e em 2020 publicou, junto a outras escritoras, o livro “Narrativas Negras: Biografias ilustradas de mulheres pretas brasileiras.” Foi colunista no Portal Agência Jovem de Notícias. É empreendedora e entusiasta das manualidades. Por vezes, aventura-se pela escrita pensando novos mundos possíveis.



Vítor Gonzaga dos Santos é Bacharel em Relações Públicas - Centro Universitário UNA/Belo Horizonte; Pós-Graduando em Cultura e Educação/Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais - FLACSO; mestrando em Comunicação pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG-, é empreendedor cultural, pesquisador e gestor de projetos socioculturais; diretor de projetos da - Juventude do Centro Nacional de Africanidade e Resistência Afro-Brasileira -JCENARAB; CEO da Encruza Produções; formado em Produção Cultural pela UTRAMIG, tem atuações nas áreas de eventos, produção musical e audiovisual.



## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. Trad. Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ANZALDUA, Gloria. Como domar uma língua selvagem. Cadernos de Letras da UFF. p. 297-309, 2009.

BARDIN, Laurance. Análise de conteúdo. Trad. Luís Antero e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2003.

BARBOSA, Muryatan Santana. Guerreiro Ramos e o pensamento negro. Jundiá, SP: Paco Editorial, 2015.

BOTELHO, Denise. M. Religiosidade Afro-Brasileira: a experiência do candomblé. Educação Africanidades Brasil. v. I, p. 135-146, 2006.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. de 05 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 26/05/2020.

BRASIL. Lei nº 9.496, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em: 26 mai. 2020.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...] para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível

em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)  
>. Acesso em: 26/05/2020.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC/ SECAD, 2004.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Brasília: MEC/CNE, 2017.

BRASIL. Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: SECAD; SEPPPIR, 2009.

CARNEIRO, Sueli. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2011.

COLLINS, Patricia Hill. Pensamento feminista negro. Trad. Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

CONTAGEM, MG. Lei nº 4812, de 26 de novembro de 2016. Aprova Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial.

COSTA, Elenice Rosa. As questões étnico-raciais e o ensino da cultura e história afro-brasileira e africana no contexto de escolas municipais da cidade de Viçosa-MG. 2013. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto-UFOP, 2013.

DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

Erisvaldo Pereira dos Santos (Organizador)

DIONE, Hugues. A pesquisa-ação para o desenvolvimento local. Trad. Michel Thiollent. Brasília-DF: Liber livro, 2007.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. Scripta. v.13, n.25, p. 17-31, 2009.

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Trad. Sebastião Nascimento e colaboração de Raquel Camargo. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>. Acesso em: 20/05/2020.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes constituídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino (Org.) Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03. Brasília: MEC; Unesco, 2012.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. Revista de ciências sociais hoje. São Paulo, v. 2. p. 223-244, 1984.

GRAUNA, Graça. Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

HOOKS, Bell. Olhares negros: raça e representação. Trad. Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. Trad. Marcelo Bandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF-Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell. Linguagem: ensinar novas paisagens/ novas linguagens. Trad. Joana Plaza Pinto, Carliane Gonçalves e Paula de Almeida Silva. Estudos Feministas. 16(3):424 p. 857-864, 2008.

KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. Trad. Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LUCAS, Glaura: Os sons do rosário: o congado mineiro dos Arturos e Jatobá. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MARTINS, Leda. Performances da oralitura: corpo, lugar de memória. Letras, Santa Maria, n. 26, p. 63-81, 2003.

MEIRA, Ludmila Costa. Relações étnico-raciais no âmbito das instituições municipais de educação infantil em Governador Valadares-MG. 2019. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto -UFOP, Mariana, 2019.

MUNANGA, Kabengele (Org.) Estratégias e políticas de combate à discriminação racial. São Paulo: Edusp, 1996.

MUNIZ, Kassandra. Linguagem como mandinga: população negra e periférica reinventando epistemologias. In: SOUZA, Ana Lúcia (Orga). Cultura política nas periferias: estratégias de reexistência. São Paulo: Fundação Perseu Abramo. 2021. p. 273-288.

MUNIZ, Cassandra. Ainda sobre a possibilidade de uma linguística “crítica”: performatividade, política e identificação racial no Brasil. DELTA, n. 32, p. 2016.

NASCIMENTO, Abdias. O Genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. 3ª. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Beatriz. Mulher negra no mercado de trabalho. In: RATTI, Alex. Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Kuanza, 2007.

NÚEZ, Geni. Descolonização do pensamento psicológico. Plural: valorização profissional em tempos de 'novas' práticas em Psicologia, Florianópolis, p. 06 - 11, 21 ago. 2019.

PACHECO, Lilian. A Pedagogia Griô: educação, tradição oral e política da diversidade. In PACHECO, Lilian; BATTISTELLA, Roberta Navas; BAIRON, Sérgio (org.). Diversitas: Dossiê pedagogia Griô, FFLCH/USP, São Paulo, ano 2, n. 3, p.22-29, 2014-2015.

PEIXOTO, Silvana Vanessa. A formação continuada de professores para as relações étnico-raciais na modalidade a distância e o curso UNIAFRO/UFOP. 2017. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto-UFOP, Mariana, 2017.

PETIT, Sandra. Haydée. Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e Professores. 1. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. v. 1. 261p.

POTIGUARA, Eliane. Metade cara, metade máscara. São Paulo: Global, 2004.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDEER, R. (ed.). A colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO. p. 227-278. 2005.

RAMOS, Guerreiro. Introdução à sociologia brasileira. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

REZENDE, Claudia Barcellos. Identidade e contexto: algumas questões da teoria social. BIB, São Paulo, nº 64, p. 29-41, 2007.

ROCHA, Rosa Margarida. C. A Pedagogia da tradição: As dimensões do ensinar e do aprender no cotidiano das comunidades afro-brasileiras. Paidéia, Belo Horizonte, v. ano 8, p. 31-52, 2011.

SABARÁ, Romeu. O drama de um campesinato negro no Brasil: a comunidade negra dos Arturos. Belo Horizonte, 2015.

SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. Os “efeitos de sentido” dos saberes tradicionais entre adolescentes da Comunidade Negra dos Arturos-MG. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2019.

SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. Formação de professores e religiões de matrizes africanas: um diálogo necessário. 2ª edição. Belo Horizonte: Nandyala, 2015.

SANTOS, Maria Cristina dos. A implementação da Lei nº 10.639/03 e o IDEB no sistema de ensino municipal de Divinópolis-MG. 2014.

Erisvaldo Pereira dos Santos (Organizador)

209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto- UFOP, Mariana, 2014.

SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 31ª. Rio de Janeiro: Record, 2020.

SILVA, Petronilha Gonçalves e. Aprendizagem e ensino de africanidades brasileiras. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SODRÉ, Muniz. O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira. Rio de Janeiro: Mauad X, 1919

SOUZA, Ana Lúcia. Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança - Hip-Hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o subalterno falar? Trad. Sandra R. G. Almeida, Marcos P. Feitosa, André P. Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010

TOLENTINO, Luana. Uma outra educação é possível. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018.

VALENTIN, Silvani dos Santos, LEAL, Jakson Almeida. Formação continuada para a diversidade étnico-racial: repercussões nas práticas pedagógicas dos professores da rede municipal de educação de Contagem. Formação docente. Belo Horizonte, v. 11, nº 22, p. 31-44, set./dez., 2019.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico e gestão democrática: novos marcos para e educação de qualidade.

Revista Retrato da Escola. Brasília, v. 3, nº 4, p. 163-171, jan./jun., 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 13ª edição. São Paulo: Papirus Editora, 2001.

VIEIRA NETO, Tânia Danielle. Relações étnico-raciais no ensino fundamental em escolas públicas da cidade de Manhumirim-MG. 2019. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto-UFOP, Mariana, 2019.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento/ Catherine Walsh; Garcia Linera; Walter Mignolo - 1a ed. – Buenos Aires: Del Signo, 2006. 126 p.

XAKRIABÁ, Célia. N. C. O barro, o jenipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria xakriabá: reativação de memória por uma educação territorializada. Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais). UnB-MESPT. 2018.



Este livro foi composto pela família tipográfica Myriad Pro e publicado pela Editora Escola Cidadã em março de 2022.

Se o objetivo da educação brasileira é formar para a cidadania e para o trabalho, do ponto de vista teórico qual seria a relação entre PPP e uma epistemologia antirracista? Para responder a esta pergunta não basta retomar as proposições da BNCC, porque são necessárias, mas não suficientes. Mesmo porque, considerar as identidades linguísticas, étnicas e culturais dos estudantes nas propostas pedagógicas é importante, mas não responde, em termos de interseccionalidade, pelo conjunto de experiências que se encontram corporificadas no rosto de estudantes, professores e demais sujeitos que atuam no ambiente escolar e no território em que a escola está situada. Esses sujeitos têm um pertencimento de raça, classe, gênero, religião, que vão muito além das identidades indicadas no texto da BNCC.

Erisvaldo Pereira dos Santos e  
Sérgio Donizeti Ferreira

# Práticas Antirracistas

EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE CONTAGEM-MG:  
uma pesquisa-ação em parceria com  
CEERT-SP, DEEDU-UFOP e SEDUC-CONTAGEM

O compromisso com o incentivo e o desenvolvimento de atividades relacionadas à questão étnico-racial, em nível de ensino, pesquisa e extensão, no âmbito acadêmico da UFOP e em diálogo com a comunidade, tem orientado o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas da Universidade Federal de Ouro Preto (NEABI/UFOP), desde sua implementação.

Nesse sentido, considerando a importância da divulgação de ações que tenham em vista uma educação pautada na equidade racial, o NEABI-UFOP tornou-se um apoiador da pesquisa colaborativa que deu origem à presente obra.

Ao longo de seu desenvolvimento, a pesquisa buscou problematizar o Projeto Político-Pedagógico – PPP - de instituições escolares do município de Contagem, MG, cuja população é majoritariamente negra, ao mesmo tempo em que oferecia formação a professoras(es)/gestoras(es) da rede.

As intelectuais negras, por tanto tempo invisibilizadas, tornaram-se protagonistas nesse processo, favorecendo reflexões sobre novos modos de um saber-fazer pedagógico, que reverbere na efetiva inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos, que dialogue com a comunidade e valorize seus saberes.

O resultado desse empreendimento é um compilado de reflexões sobre o PPP e a apresentação de possíveis práticas pedagógicas que, esperamos, inspirem aquelas(es) igualmente comprometidas(os) com uma educação antirracista.

Profa. Dra. Cristina Carla Sacramento  
Coordenadora do NEABI-UFOP

  
**ESCOLA  
CIDADÃ**  
EDITORA



EPISTEMOLOGIAS  
ANTIRRACISTAS  
E  
OUTROS ESTUDOS ÉTNICO-RACIAIS

ISBN 978-65-88478-26-4



9