

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIAS
CAMPUS CENTRAL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE LUZIÂNIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO
MESTRADO EM GESTÃO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS

FRANCO ADRIANO DOS SANTOS

**AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE
MATRIZES AFRICANAS**
Saberes e Fazeres

Linha de Pesquisa: Gestão, Educação e Tecnologias

LUZIANIA-
GO2024



FRANCO ADRIANO DOS SANTOS

**AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE
MATRIZES AFRICANAS
Saberes e Fazeres**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão, Educação e Tecnologias, da Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Luziânia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Gestão, Educação e Tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Duarte Porto
Coorientador: Prof. Dr. Ronaldo Rodrigues da Silva

LUZIÂNIA – GO
2024



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD/UEG)

Na qualidade de titular dos direitos de autor / autora, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, **CsA n.1087/2019** sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a **Lei nº 9610/98**, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data. Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

Dados do autor (a)

Nome Completo Franco Adriano dos

Santos:.E-mail francoafro@gmail.com

Dados do trabalho

Título: **AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE MATRIZES AFRICANAS Saberes e Fazeres**

Tipo

() Tese (X) Dissertação () Dissertação e Produto Técnico Tecnológico (PTT) () Tese e Produto Técnico Tecnológico (PTT)

Curso/Programa: PPGET

Concorda com a liberação do documento:

SIM

NÃO

Assinalar justificativa para o caso de impedimento e não liberação do documento:

Solicitação de registro de patente;

Submissão de artigo em revista científica; Publicação como capítulo

de livro;

Publicação da dissertação/tese em livro.

Período de embargo é de **um ano** a partir da data de defesa, prorrogável por mais um ano.

Em caso de não autorização, o período de embargo será de **até um ano** a partir da data de defesa, caso haja necessidade de exceder o prazo, deverá ser apresentado formulário de solicitação para extensão de prazo para publicação devidamente justificado, junto à coordenação do curso.

**AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE MATRIZES
AFRICANAS: saberes e Fazeres**

Dissertação apresentada como parte do requisito para a defesa do título de Mestre em Gestão, Educação e Tecnologias, pela Universidade Estadual de Goiás - Unidade Universitária de Luziânia - GO.

Aprovado em 23 de setembro de 2024, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Marcelo Duarte Porto – Orientador
Pós Doutor em Psicologia
Universidade Estadual de Goiás

Ronaldo Rodrigues da Silva – Coorientador
Pós Doutor em Educação
Universidade Estadual de Goiás

Jorge Manoel Adão – Avaliador Interno
Pós doutor em Tecnologias Contemporâneas e
Desenvolvimento Cognitivo
Universidade Estadual de Goiás

Renata Nogueira da Silva – Avaliadora Externa
Pós doutora em Sociologia
Universidade de Brasília

LISTA DE SIGLAS

CADARA	Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados a Educação dos Afro-Brasileiros
CNE	Conselho Nacional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
NEABs	Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEPPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
UNIAFRO	Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior.

A pesquisa por meio de um Estudo de Caso, investigou a abordagem das Ações Educativas e Oralidade de Matrizes Africanas com vistas a reconhecimento cultural para a construção de uma reflexão que transcenda o simples conceito das relações étnico-raciais ligadas a Transculturalidade² dos povos marginalizados em nossa sociedade, que abarcam em quantidade os negros, indígenas e demais mestiços no contexto educacional. Projetos pontuais são implantados para valorizar a construção identitária de povos mestiços, resgatando a cultura africana que muito influencia a nossa sociedade. Culturalmente essas ações educativas são de certa forma pouco aplicadas dentro da formação de indivíduos nas escolas. Este estudo vem de encontro com as necessidades culturais de resgatar os valores civilizatórios afro-brasileiros dentro desses a oralidade no contexto educacional de professores e alunos do Ensino Médio, em um ambiente de Biblioteca Afro-Indígena no Centro Educacional de Santa Maria, Região Administrativa do Distrito Federal - RA XIII, cidade satélite do Distrito Federal se desenvolve O Projeto de 365 dias de Consciência Negra. O Objetivo Geral deste trabalho demonstra que a Biblioteca promove a matriz formadora africana na Cultura Brasileira por meio do Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira. Neste contexto, elencamos como objetivos específicos: localizar informações/conhecimentos históricos e artísticos referentes a Tradição Oral Africana; verificar seu impacto nos estudantes envolvidos; a Tradição Oral presente em uma comunidade de Religiosidade de Matriz Africana brasileira destacando as possibilidades educacionais e sociais ali presentes; caracterizar o repasse dos saberes e fazeres afros; destacar, nas obras e no marco legal, as marcas da Tradição Oral Africana e; refletir como a Tradição Oral Africana se faz presente no ambiente escolar. Problema: Será que a tradição oral tem sido parte indivisível da matriz formadora da cultura brasileira para o ensino de história e da afro-brasileira? Em relação aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma abordagem qualitativa contando com pesquisa de campo, bibliográfica e documental. A finalidade da pesquisa qualitativa exploratória residiu em revelar e fornecer resultados que nos permitam a formulação de uma hipótese. Esse método de investigação também capacita a definição mais abrangente do problema de pesquisa. A escolha da amostra será intencional, por conta de seu histórico da aplicabilidade da questão de Tradição Oral Africana. Foi analisado os dados históricos e referenciais do africanismo (Altuna, 2014), sua influência na construção da Cultura Brasileira e de como esta Cultura se adequa no repasse do saber oral dentro do ambiente escolar (Hernandez, 2015). O percurso metodológico da pesquisa proposto foi o estudo de caso (Severino, 2007), sendo objeto de estudo os alunos e professores do ensino médio por meio de entrevistas, levantamento e análise histórica. A pesquisa traçou um percurso histórico da Oralidade Africana Brasileira, sua Religiosidade e o seu escopo Educacional (Lopes, 2008) A pesquisa concluiu que a Biblioteca promove por meio da educação antirracista e a mitigação do racismo estrutural. A biblioteca enriquece o currículo escolar ao integrar conhecimentos afrocentrados e desconstruir estereótipos. Essa abordagem interdisciplinar é importante para a formação de cidadãos críticos e engajados na luta contra todas as formas de discriminação.

Palavras-chave: negro africano; oralidade; tradição oral; saberes e fazeres.

¹ O idioma português teve uma presença significativa no continente africano devido ao processo de colonização por Portugal. A colonização portuguesa na África teve início no século XV e durou até meados do século XX, deixando um impacto profundo na linguagem, cultura e sociedade de várias regiões.

² O termo "transculturalidade" refere-se à interação e intercâmbio cultural que ultrapassa fronteiras e transcende as barreiras culturais. Ele implica a troca e a fusão de elementos culturais entre diferentes grupos, permitindo a coexistência e a influência mútua de diversas culturas.

The research through a Case Study, investigated the approach of Educational Actions and Orality of African Matrices with a view to cultural recognition for the construction of a reflection that transcends the simple concept of ethnic-racial relations linked to the Transculturality of marginalized peoples in our country. society, which include a large number of black, indigenous and other mixed-race people in the educational context. Specific projects are implemented to enhance the identity construction of mixed-race people, rescuing the African culture that greatly influences our society. Culturally, these educational actions are somewhat little applied within the training of individuals in schools. This study meets the cultural needs of rescuing Afro-Brazilian civilizational values within these orality in the educational context of teachers and high school students, in an Afro- Indigenous Library environment at the Santa Maria Educational Center, Administrative Region of Federal District - RA XIII, satellite city of the Federal District, develops the 365Days of Black Consciousness Project. The General Objective of this work demonstrates that the Library promotes the African formative matrix in Brazilian Culture through the Teaching of Afro-Brazilian History and Culture. In this context, we list the following specific objectives: to locate historical and artistic information/knowledge regarding African Oral Tradition; verify its impact on the students involved; the Oral Tradition present in a Brazilian African-based religious community highlighting the educational and social possibilities present there; characterize the transfer of Afro knowledge and practices; highlight, in works and in the legal framework, the marks of African Oral Tradition and; reflect on how African Oral Tradition is present in the school environment. Problem: Has oral tradition been an indivisible part of the formative matrix of Brazilian culture for the teaching of history and Afro-Brazilian history? In relation to methodological procedures, it is a qualitative approach relying on field, bibliographic and documentary research. The purpose of exploratory qualitative research was to reveal and provide results that allow us to formulate a hypothesis. This method of investigation also enables a more comprehensive definition of the research problem. The choice of the sample will be intentional, due to its history of applicability to the issue of African Oral Tradition. The historical and referential data of Africanism (Altuna, 2014), its influence on the construction of Brazilian Culture and how this Culture fits into the transfer of oral knowledge within the school environment (Hernandez, 2015) was analyzed. The proposed methodological route of the research was the case study (Severino, 2007), with high school students and teachers being the object of study through interviews, surveys and historical analysis. The research traced a historical path of Brazilian African Orality, its Religiosity and its Educational scope (Lopes, 2008) The research concluded that the Library promotes anti-racist education and the mitigation of structural racism. The library enriches the school curriculum by integrating Afro- centered knowledge and deconstructing stereotypes. This interdisciplinary approach is important for the formation of critical citizens who are engaged in the fight against all forms of discrimination.

Key words: black african; orality; oral tradition; knowing and doing.

³ O idioma inglês desempenhou um papel significativo no continente africano devido ao período de colonialismo que começou no final do século XIX e continuou até meados do século XX. O colonialismo na África foi marcado pela divisão arbitrária de territórios, exploração de recursos naturais e imposição de sistemas políticos, econômico e sociais pelos colonizadores europeus, incluindo os britânicos.

La investigación a través de un Estudio de Caso, indagó en el abordaje de las Acciones Educativas y la Oralidad de Matrices Africanas con miras al reconocimiento cultural para la construcción de una reflexión que trascienda el simple concepto de relaciones étnico- raciales vinculadas a la Transculturalidad de los pueblos marginados de nuestro país. . Se implementan proyectos específicos para potenciar la construcción de identidad de las personas mestizas, rescatando la cultura africana que influye mucho en nuestra sociedad. Culturalmente estas acciones educativas son algo poco aplicadas dentro de la formación de los individuos en las escuelas. Este estudio responde a las necesidades culturales de rescate de los valores de la civilización afrobrasileña dentro de esta oralidad en el contexto educativo de profesores y estudiantes de secundaria, en un ambiente de Biblioteca Afroindígena del Centro Educativo Santa María, Región Administrativa del Distrito Federal - RA. XIII, ciudad satélite del Distrito Federal, desarrolla el Proyecto 365 Días de Conciencia Negra. El Objetivo General de este trabajo demuestra que la Biblioteca promueve la matriz formativa africana en la Cultura Brasileña a través de la Enseñanza de la Historia y la Cultura Afrobrasileña. En este contexto, enumeramos los siguientes objetivos específicos: localizar información/conocimiento histórico y artístico sobre la Tradición Oral Africana; verificar su impacto en los estudiantes involucrados; la Tradición Oral presente en una comunidad religiosa brasileña de base africana destacando las posibilidades educativas y sociales presentes allí; caracterizar la transferencia de conocimientos y prácticas afro; resaltar, en las obras y en el marco legal, las marcas de la Tradición Oral Africana y; reflexionar sobre cómo la Tradición Oral Africana está presente en el ámbito escolar. Problema: ¿La tradición oral ha sido parte indivisible de la matriz formativa de la cultura brasileña para la enseñanza de la historia y de la historia afrobrasileña? En relación a los procedimientos metodológicos, se trata de un enfoque cualitativo apoyándose en investigaciones de campo, bibliográficas y documentales. El propósito de la investigación cualitativa exploratoria fue revelar y brindar resultados que permitan formular una hipótesis. Este método de investigación también permite una definición más completa del problema de investigación. La elección de la muestra será intencionada, debido a su historial de aplicabilidad a la cuestión de la Tradición Oral Africana. Se analizaron los datos históricos y referenciales del africanismo (Altuna, 2014), su influencia en la construcción de la Cultura brasileña y cómo esta Cultura se inserta en la transferencia de conocimientos orales en el ámbito escolar (Hernández, 2015). La ruta metodológica propuesta de la investigación fue el estudio de caso (Severino, 2007), siendo objeto de estudio estudiantes y docentes de secundaria a través de entrevistas, encuestas y análisis histórico. La investigación trazó un recorrido histórico de la oralidad africana brasileña, su religiosidad y su alcance educativo (Lopes, 2008). La investigación concluyó que la Biblioteca promueve la educación antirracista y la mitigación del racismo estructural. La biblioteca enriquece el currículo escolar integrando conocimientos afrocéntricos y deconstruyendo estereotipos. Este enfoque interdisciplinario es importante para la formación de ciudadanos críticos que se comprometan en la lucha contra todas las formas de discriminación.

Palabras clave: negro africano; oralidad; tradición oral; saber y hacer.

⁴ Diferentemente das potências colonizadoras europeias, como a Grã-Bretanha, França e Portugal, a Espanha teve uma presença colonial relativamente limitada no continente africano durante o período de expansão colonial. O foco principal da expansão colonial espanhola estava nas Américas, Ásia e Oceania. Como resultado, o espanhol não teve o mesmo impacto abrangente na África em comparação com o inglês, francês e português.

La recherche à travers une étude de cas, analyse l'approche des actions éducatives et de l'oralité des matrices africaines en vue de la reconnaissance culturelle pour la construction d'une réflexion qui transcende le simple concept de relations ethnico-raciales liées à la transculturalité des peuples marginalisés dans notre pays société, qui comprend un grand nombre de personnes noires, autochtones et autres métis dans le contexte éducatif. Des projets spécifiques sont mis en œuvre pour valoriser la construction de l'identité des métisses, sauvant la culture africaine qui influence grandement notre société. Culturellement, ces actions éducatives sont assez peu appliquées au sein de la formation des individus en milieu scolaire. Cette étude répond aux besoins culturels de sauvetage des valeurs civilisationnelles afro-brésiliennes au sein de cette oralité. Dans le contexte éducatif des enseignants et des lycéens, dans un environnement de bibliothèque afro-indigène du Centre éducatif de Santa Maria, Région administrative du District fédéral - RA XIII, ville satellite du District fédéral, les 365 jours de Conscience Noire Le projet est développé. L'objectif général de ce travail est de démontrer que la tradition orale est une partie indivisible de la matrice formatrice de la culture brésilienne pour l'enseignement de l'histoire et de la culture afro-brésilienne. Dans ce contexte, nous listons comme objectifs spécifiques : analyser les manuels scolaires du secondaire, pour localiser les informations/connaissances historiques et artistiques concernant la tradition orale africaine ; vérifier son impact sur les étudiants concernés; la tradition orale présente dans une communauté religieuse brésilienne d'origine africaine, mettant en valeur les possibilités éducatives et sociales qui y sont présentes ; caractériser le transfert des connaissances et des pratiques afro ; mettre en valeur, dans les œuvres et dans le cadre juridique, les marques de la Tradition Orale Africaine et ; réfléchir à la manière dont la tradition orale africaine est présente dans le milieu scolaire. Problème : La tradition orale a-t-elle été une partie indivisible de la matrice formatrice de la culture brésilienne pour l'enseignement de l'histoire et de l'histoire afro-brésilienne ? Concernant les démarches méthodologiques, il s'agit d'une approche qualitative s'appuyant sur des recherches de terrain, bibliographiques et documentaires. Le but de la recherche qualitative exploratoire était de révéler et de fournir des résultats permettant de formuler une hypothèse. Cette méthode d'investigation permet également une définition plus complète de la problématique de recherche. Le choix de l'échantillon sera intentionnel, en raison de son historique d'applicabilité à la question de la tradition orale africaine. Les données historiques et référentielles de l'africanisme (Altuna, 2014), son influence sur la construction de la culture brésilienne et la manière dont cette culture s'inscrit dans le transfert des connaissances orales au sein du milieu scolaire (Hernandez, 2015) ont été analysées. L'itinéraire méthodologique proposé pour la recherche était l'étude de cas (Severino, 2007), les lycéens et les enseignants faisant l'objet d'une étude à travers des entretiens, des enquêtes et des analyses historiques. La recherche a retracé un parcours historique de l'oralité africaine brésilienne, sa religiosité et sa portée éducative (Lopes, 2008). La recherche a conclu que la Bibliothèque promeut l'éducation antiraciste et l'atténuation du racisme structurel. La bibliothèque enrichit le programme scolaire en intégrant les savoirs afro-centrés et en déconstruisant les stéréotypes. Cette approche interdisciplinaire est cruciale pour la formation de citoyens critiques et engagés dans la lutte contre toutes les formes de discrimination.

Mots-clés : africain noir; l'oralité; tradition orale; connaître et faire.

⁵ O idioma francês teve um papel significativo no continente africano devido à extensa presença colonial da França. O período de colonização francesa na África estendeu-se do século XIX até meados do século XX, e durante esse tempo, o francês foi imposto como língua administrativa, educacional e cultural em muitas regiões.

Iwadi naa nipasẹ Iwadii Oran, ẹ itupalẹ ọna ti Awọn iṣe Ẹkọ ati Orality of African Matricespelu wiwo si idanimọ aṣa fun ikole ti iṣaro ti o koja ero ti o rorun ti awọn ibatan ti ẹda-eyati o sopo mo Transculturality ti awọn eniyan alaiṣe ni orile-ede wa. awujo, eyiti o pelu nombanla ti dudu, abinibi ati awọn eniyan miiran ti o dapọ ni agbegbe eto-ẹkọ. Awọn iṣe akanṣe ni a ẹ imuse lati ẹ idiyele ikole idanimọ ti awọn eniyan alapopo, gbigbala aṣa Afirika ti o ni ipa pupo si awujo wa. Ni aṣa, awọn iṣe eto-ẹkọ wonyi je die ti a lo laarin ikeko ti awọn eniyan koṣkan ni awọn ile-iwe. Iwadi yii pade awọn iwulo aṣa ti igbala awoniye olaju Afro-Brazil laarin oro-oro wonyi. Ni ipo eto ẹkọ ti awọn oluko ati awọn omo ile-iwe giga, ni agbegbe Afro-Indigenous Library ni Ile-iṣe Ẹkọ ti Santa Maria, Ẹkun Isakoso ti Agbegbe Federal - RA XIII, ilu satelaiti ti Federal District, awọn ojo 365 ti Imo-ara Dudu. Ise agbese ti ni idagbasoke. Ifojusi Gbogbogbo ti iṣe yii ni lati ṣafihan pe Aṣa Oral je apakanti a ko le pin ninu matrix igbekale ti Aṣa Ilu Brazil fun Ẹkọ ti Itan-akoṣe ati Aṣa Afro- Brazil. Ni aaye yii, a ẹ atoko awọn atele gegebi awọn ibi-afede kan pato: itupalẹ awọn iwe-ẹkọ ile-iwe giga, lati wa itan-akoṣe ati alaye iṣe ọna / imo nipa Aṣa Oral Afirika; jẹrisi ipare lori awọn omo ile-iwe ti o kan; Aṣa Oral ti o wa ni agbegbe esin ti o da lori Afirika ti IluBrazil ti n ẹ afihan awọn aye eto ẹkọ ati awujo ti o wa nibe; ẹ afihan gbigbe ti imo ati awọn iṣe Afro; saami, ni awọn iṣe ati ni awọn ilana ofin, awọn ami ti African Oral Traditionati; ronun lori bi aṣa Oral Afirika ẹ wa ni agbegbe ile-iwe. Iṣoro naa: Nje aṣa atowodowo tije apakan ti a ko le pin ninu matrix igbekale ti aṣa Ilu Brazil fun ẹkọ ti itan ati itan-akoṣe Afro-Brazil bi? Ni ibatan si awọn ilana ilana, o je ọna didara aṣawakiri ti o gbekere aaye, iwe-itumo ati iwadii iwe-ipamo. Idi ti iwadii didara aṣawakiri wa ni ṣifihan ati pese awọn abajade ti o gba wa laaye lati ẹ agbekale igbero kan. Ona iwadii yii tun je ki asoye pipe diesii ti iṣoro iwadii naa. Yiyin ayewo naa yoo je imomose, nitori itan-akoṣe re ti lilo si oranti Aṣa Oral Afirika. Awọn alaye itan ati awọn itokasi ti Africanism yoo ẹ atupale (Altuna, 2014), ipa re lori iṣelopo ti Aṣa Brazil ati bi Aṣa yii ẹ baamu ni gbigbe imoye enu laarin agbegbe ile-iwe (Hernandez, 2015). Ona ọna ti a ẹ iṣeduro ti iwadii naa je iwadii oran (Severino, 2007), pelu awọn omo ile-iwe giga ati awọn oluko je ohun ti ikeko nipasẹ awoniforowanilenuwo, awọn iwadii ati itupalẹ itan. Iwadi na ni ero lati wa ipa-ona itan kan ti Ara ilu Brazil Orality, Esin re ati ipari Ẹkọ re (Lopes, 2008).

Awọn oro-oro: Dudu Afirika; Àsoyé; Ibile enu; Mo ati Ṣiṣe

⁶ O idioma Yoruba desempenhou um papel significativo na formação da cultura brasileira, especialmente através da diáspora africana e do legado das tradições culturais trazidas pelos africanos escravizados para o Brasil durante o período colonial. Os Yorubas, um grupo étnico predominantemente localizado na região da Nigéria e Benin, contribuíram para diversos aspectos da cultura afro-brasileira, incluindo idioma, religião, música, dança e costumes.

Utafiti kupitia Uchunguzi kifani, unachambua mbinu ya Vitendo vya Kielimu na Utamaduni wa Matrices ya Kiafrika kwa nia ya utambuzi wa kitamaduni kwa ujenzi wa tafakari inayovuka dhana rahisi ya uhusiano wa kikabila na rangi unaohusishwa na Utamaduni wa watu waliotengwa katika nchi yetu. jamii, ambayo inajumuisha idadi kubwaya watu weusi, asilia na watu wengine mchanganyiko katika muktadha wa elimu. Miradi mahususi inatekelezwa ili kuthamini ujenzi wa utambulisho wa watu wa rangi mchanganyiko, kuokoa utamaduni wa Kiafrika unaoathiri sana jamii yetu. Kiutamaduni, hatua hizi za elimu hazitumiki kwa kiasi fulani katika mafunzo ya watu binafsi shuleni. Utafiti huu unakidhi mahitaji ya kitamaduni ya kuokoa maadili ya ustaarabu wa Afro-Brazilndani ya mazungumzo haya. Katika muktadha wa elimu wa walimu na wanafunzi wa shuleza upili, katika mazingira ya Maktaba ya Wenyeji wa Afro katika Kituo cha Elimu cha Santa Maria, Mkoa wa Utawala wa Wilaya ya Shirikisho - RA XIII, jiji la satelaiti la Wilayaya Shirikisho, siku 365 za Ufahamu Weusi. Mradi unatengenezwa. Madhumuni ya Jumla ya kazi hii ni kuonyesha kwamba Mapokeo Simulizi ni sehemu isiyogawanyika ya muundo wa Utamaduni wa Brazili kwa Mafundisho ya Historia na Utamaduni wa Afro-Brazili. Katika muktadha huu, tunaorodhesha yafuatayo kama malengo mahususi: kuchambua vitabu vya kiada vya shule ya upili, kupata habari/maarifa ya kihistoria na ya kisanii kuhusu Mapokeo ya Kiafrika Simulizi; kuthibitisha athari zake kwa wanafunzi wanaohusika; Mapokeo ya Simulizi yaliyopo katika jumuiya ya kidini yenye makao yake makuu nchini Brazili ya Kiafrika yakiangazia uwezekano wa kielimu na kijamii uliopo hapo; sifa ya uhamisho wa ujuzi na mazoea ya Afro; kuangazia, katika kazi na katika mfumo wa kisheria, alama za Mapokeo ya Kiafrika ya Simulizi na; tafakari jinsi Mapokeo ya Kiafrika Simuliziyalivyo katika mazingira ya shule. Tatizo: Je, mapokeo simulizi yamekuwa sehemu isiyogawanyika ya muundo wa utamaduni wa Brazili kwa ajili ya kufundisha historia na historia ya Afro-Brazili? Kuhusiana na taratibu za kimbinu, ni mkabala wa ubora wa uchunguzi unaotegemea nyanja, biblia na utafiti wa hali halisi. Madhumuni ya utafiti wa ubora wa uchunguzi ni kufichua na kutoa matokeo ambayo huturuhusu kuunda dhana. Uchaguzi wa sampuli utakuwa wa makusudi, kutokana na historia yake ya kutumika kwa suala la Mapokeo ya Kiafrika ya Simulizi. Data ya kihistoria na marejeleo ya Uafrika yatachambuliwa (Altuna, 2014), ushawishi wake katika ujenzi wa Utamaduni wa Brazili najinsi Utamaduni huu unavyofaa katika uhamishaji wa maarifa ya mdomo ndani ya mazingiraya shule (Hernandez, 2015). Njia ya kimbinu inayopendekezwa ya utafiti ni kifani (Severino, 2007), huku wanafunzi wa shule za upili na walimu wakiwa ndio mada ya utafiti kupitia mahojiano, tafiti na uchambuzi wa kihistoria. Utafiti unalenga kufuatilia njia ya kihistoria ya Utamaduni wa Kiafrika wa Brazili, Dini yake na upeo wake wa Kielimu (Lopes, 2008).

Maneno muhimu: Mwafrika mweusi; Mdomo; Mapokeo ya Simulizi; Kujua na Kufanya.

⁷ O suaíli, também conhecido como suaíli ou suaili, é uma língua africana que pertence ao grupo das línguas bantu. É falado por diversos grupos étnicos em várias regiões da África, com maior concentração nas áreas costeiras do leste do continente. O suaíli é reconhecido como uma língua oficial em vários países africanos, incluindo Quênia, Tanzânia, Uganda, Ruanda, Burundi, República Democrática do Congo, Moçambique, Comores e partes de Malawi, Somália e Zâmbia.

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar.”

Nelson Mandela

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa político da África	19
Figura 2 - Logo da UNIAFRO	12
Figura 3 - Tela dos Orixás	25
Figura 4 - Xangô	26
Figura 5 - Alabés.....	29
Figura 6 - Griot	31
Figura 7 - Mapa da Diáspora	37
Figura 8 - Mapa de Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros.....	46
Figura 9 - A Influência das Línguas Africanas no Português Brasileiro	50
Figura 10 – Pretos velhos.....	78
Figura 11 - Oxum.....	78
Figura 12 – Desfile Estátuas Vivas.....	80
Figura 13 – Entrada da Ala de Oxalá	81
Figura 14 – Preto Velho.....	83
Figura 15 – Nanã Buruquê com pretos velhos	85
Figura 16 – Alunos paramentados e convidados	87
Figura 17 – Oxalá	88
Figura 18 – Espaço Cultural Machado de Assis (Biblioteca Afro)	89
Figura 19 – Espaço Cultural Machado de Assis (acervo)	92
Figura 20 – Alunos e convidados	94
Figura 21 - Convidados e Membros do CED 310	97
Figura 22 – Margareth Alves.....	105
Figura 23 – Omolu.....	108
Figura 24 – Luiz Carlos	118
Figura 25 - Espaço Cultural Machado de Assis (Biblioteca Afro).....	151
Figura 26 – Baobá.....	165

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
1.1	PROBLEMA DE PESQUISA.....	18
1.2	OBJETIVOS.....	18
1.2.1	Objetivo geral.....	18
1.2.2	Objetivo específico.....	18
1.3	JUSTIFICATIVA.....	15
2	PERCURSO METODOLÓGICO E REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1	LEGISLAÇÃO E ANCESTRALIDADE.....	23
2.1.1	Legislação.....	28
2.1.2	Ancestralidade.....	28
2.1.2.1	O negro e os cultos ancestrais.....	28
2.1.2.2	<i>Ubuntu, Bantu Kongo</i> e Valores Ancestrais.....	35
2.1.2.3	<i>Ubuntu</i> e Cosmologia <i>Bantu Kongo</i>	36
2.1.2.3.1	<i>Valores Afro-Brasileiros</i>	39
2.1.2.3.2	<i>Tronco linguístico</i>	49
2.2	GRIÔ, MULTICULTURALISMO E PANAFRICANISMO.....	55
2.3	TRADIÇÃO ORAL E TECNOLOGIA.....	62
3	AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE MATRIZES AFRICANAS.....	64
3.1	ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO.....	64
4	PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	71
5	CONCLUSÃO.....	150
	REFERÊNCIAS.....	153
	GLOSSÁRIO.....	161
	ANEXO A - Cartas de apresentação.....	172

1 INTRODUÇÃO

A proposta deste projeto é a investigação sobre a tradição do repasse dos valores da Oralidade⁸ ancestral e de sua intermediação por meio da figura dos Griots, que através da Oralidade, repassam os valores tradicionais da Comunidade Nagô⁹ e dos praticantes dos Cultos Ancestrais Nagôs com griots e alunos do Ensino Médio em um ambiente do Centro Cultural e Biblioteca Afro-Indígena em um Centro Educacional (CED 310) na cidade de Santa Maria, Região Administrativa do Distrito Federal - RA XIII, cidade satélite do Distrito Federal. Visto que a Oralidade Tradicional possui culturas e características próprias que abrange toda a vida em seus aspectos, fixa no tempo indagações e resoluções da individualidade, assim como relatos, descrições e ensinamentos (Altuna, 2014, p. 38). Sobre a cultura nagô, destacamos que a cultura sudanesa, mais conhecida como nagô no Brasil, se instalou na Bahia. Essa cultura é constituída pelos seguintes grupos: yorubá (nagô), da Nigéria; daomeano (jeje), do Daomei (atual República do Benin); fanti-ashanti (mina), da Costa do Ouro (atual Gana).

A Nigéria e o Daomei, atual República de Benin, representam o grande reino nagô. Esta cultura compreende os seguintes grupos: hauçá, do norte da Nigéria; peul (fula), de todo o norte da África Negra, desde o Atlântico até o Tchad (incluindo Guiné Bissau); mandinga (mali), de cima da Serra Leoa; e tapa (nupe), do norte da Nigéria (Adão, 2002, p. 38).

No século XXI, ainda é necessário promover discussões e reflexões sobre as relações étnico-raciais, a história e a cultura africana, afro-brasileira, indígena, europeia e outros temas que influenciam a formação da população brasileira, sendo essencial reconhecer que a formação da população brasileira é essencialmente composta por negros africanos e indígenas majoritariamente e cujas contribuições e legados culturais persistem sendo ignorados.

A cultura predominantemente africana é parte integrante da identidade nacional brasileira, e a história da África está intrinsecamente ligada à constituição da nação. Com base nas informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD Contínua de 2022, 42,8% da população brasileira afirmou sua identificação como branca, 45,3% declarou-se como pardos, enquanto 10,6% se autodefiniram como pretos. O Brasil é um país marcado pela diversidade que influencia a etnia de sua população, seja ela negra ou não.

⁸ A oralidade ancestral africana refere-se à rica tradição oral que tem sido uma característica fundamental nas sociedades africanas ao longo da história. A oralidade ancestral africana desempenhou um papel vital na preservação da identidade cultural, na transmissão de saberes e na formação da memória coletiva.

⁹ A comunidade Nagô refere-se a um grupo étnico e cultural específico que faz parte do povo iorubá. No contexto das Américas, os Nagôs tiveram uma influência significativa na formação da cultura afro-brasileira, especialmente no Brasil, onde contribuíram para o desenvolvimento de tradições religiosas, como o Candomblé.

Portanto, faz-se necessário a construção de uma reflexão que transcenda o simples conceito¹⁵ das relações étnico-raciais lincadas a Transculturalidade dos povos marginalizados por suas características tradicionais em nossa sociedade, ademais as questões étnicas, trazemos um cenário de presente exclusão de comunidades periféricas carentes que abarcam em quantidade os negros, indígenas e demais mestiços. A questão de gênero aqui se faz presente além do senso de pertencimento do ser homem ou mulher: temos aqui a construção do diálogo de identidade dos pares sociais e de seu protagonismo.

Segundo Kabengele Munanga, a mestiçagem é um fator da genética humana. É impossível evitar a mestiçagem. Onde os povos se encontraram, seja em condições de paz ou de guerra, houve mestiçagem. O problema é o uso político-ideológico que se faz da mestiçagem e das classificações raciais. Nos Estados Unidos e na África do Sul, foi dado ao mestiço um significado diferente. No Brasil a mestiçagem foi muito utilizada para negar a discriminação racial, para dizer que não tem branco, não tem negro, somos todos mestiços.

No contexto africanista, a mestiçagem refere-se à mistura entre africanos, europeus e, em alguns casos, indígenas, resultante do processo de colonização e da diáspora africana. Essa mistura é uma parte central da formação das sociedades afrodescendentes nas Américas e em outras regiões do mundo.

O mestiço, nesse contexto, é o indivíduo que carrega em si essa herança múltipla, representando a fusão de culturas e identidades, sendo muitas vezes vista como uma forma de resistência e sobrevivência cultural, onde elementos africanos foram preservados e adaptados, criando novas formas de expressão cultural, como na música, religião, culinária e outras áreas. No entanto, também pode estar associada a dinâmicas de poder desiguais, onde a mestiçagem foi, em parte, resultado de relações de dominação e violência.

Esse processo gerou uma rica diversidade cultural, mas também complexidades em termos de identidade e pertencimento. Para muitos afrodescendentes, a mestiçagem é uma fonte de orgulho e resiliência, enquanto outros podem enfrentar desafios ao navegar entre diferentes heranças culturais e enfrentar o racismo que ainda permeia muitas sociedades. A mestiçagem, nesse sentido, não é apenas uma questão biológica, mas também uma expressão de resistência e inovação cultural, onde a herança africana desempenha um papel crucial na formação de identidades mestiças (Munanga 1999, p. 61).

Nesse contexto, é fundamental promover o reconhecimento, a valorização e a celebração da Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, bem como combater o racismo, a discriminação e as desigualdades que persistem na sociedade. Isso implica em educar para a igualdade, incentivar a representatividade e a inclusão, e garantir a equidade de oportunidades para todos os grupos étnico-raciais. A compreensão e o respeito pela diversidade étnico-racial

são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e plural, na qual todos¹⁶ indivíduos possam se reconhecer, ser valorizados e exercer sua cidadania plenamente.

Portanto, é necessário para a compreensão a necessidade de trabalhar a temática da Tradição Oral do Negro brasileiro em sua abordagem cultural, especificamente dentro da ótica educacional.

Partindo da tomada de consciência dessa realidade, sabemos que nossos instrumentos de trabalho na escola e na sala de aula, isto é, os livros e outros materiais didáticos visuais e audiovisuais carregam os mesmos conteúdos viciados, depreciativos e preconceituosos em relação aos povos e culturas não oriundos do mundo ocidental (Munanga, 1999, p. 15).

Também por observar, ao longo desses anos, que a questão do negro ser ainda tratada com exotismo e preconceito, muitas vezes, ligado a uma interpretação errônea. “Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar [...]” (Munanga, 1999, p.15).

Ao compreendermos a Tradição Oral sob a perspectiva educacional dos Cultos Afro-Brasileiros, trazemos o entendimento da transmissão do repasse destes saberes e fazeres para a construção do ser humano como indivíduo pensante e atuante na sociedade em que se faz presente, visto que os valores da ancestralidade reforçam o sentimento de resistência e inerência. Aqui mantendo e tendo os saberes e fazeres ancestrais em seus valores como autenticadores de sua historicidade (Hernandez, 2005).

¹ Kabengele Munanga é um renomado antropólogo e professor brasileiro, conhecido por suas contribuições significativas para o campo da antropologia, com foco especial em questões relacionadas à afrodescendência e relações raciais no Brasil. Ele nasceu em 1942 em Lubumbashi, na República Democrática do Congo, e naturalizou-se brasileiro. Munanga tem uma longa carreira acadêmica e é uma figura proeminente na discussão sobre o racismo, a identidade afro-brasileira e a promoção da igualdade racial, sendo uma figura respeitada e influente no cenário acadêmico e social brasileiro, especialmente no que diz respeito às questões de identidade racial, discriminação e promoção da igualdade racial. Suas contribuições têm ajudado a moldar o debate sobre esses temas no Brasil.

¹² Aqui a expressão "comunidade de terreiro" refere-se a uma comunidade que está associada a um terreiro de candomblé ou umbanda. Terreiro é o local onde são realizados os rituais religiosos dessas tradições afro-brasileiras, que têm raízes nas práticas religiosas africanas. A comunidade de terreiro não se limita apenas às atividades religiosas; muitas vezes, ela também desempenha um papel vital na vida social e comunitária dos membros. Além dos rituais religiosos, pode haver eventos sociais, atividades educacionais e ações comunitárias que promovem a coesão e a solidariedade entre os membros da comunidade.

Tradição Oral contextualizada na Educação é presente nas comunidades de terreiro em suas manifestações religiosas e de culturas populares por meio da figura dos sacerdotes e sacerdotisas constituídos em seu reconto dos mitos e lendas africanos, que se interligam por meio do Atlântico Negro e a África diaspórica, a captura e a escravidão dos negros africanos, a colonização e o sequestro de bens do Continente Negro e a construção identitária negro brasileira, sendo que a construção do exercício prático educacional adquire características que se reconfiguram no que conhecemos como Cultura Afro Brasileira. Durante muito tempo criou-se o mito que os povos ágrafos são incultos.

A Cultura Africana e a África como um todo possui historicamente em seus sítios arqueológicos datados de 4.000 AC como no Egito, Gabão, Nigéria com as escritas *Nsibidi* e *Adinkra*, em Camarões Ocidental e *Malawe*, *Shona*, *Swahili*, *Oromo*, *Amharic* e demais exemplos de escrita cuneiformes, ideográficas e pictográficas do continente, cooperando para que haja o repasse de seu passado e de seus conhecimentos, assim como sua transmissão e conhecimento. Portanto, a Literatura Oral é uma profunda riqueza cultural que, dentro do contexto educacional, fixa-se como base dos signos silábicos (Altuna, 2014).

A transmissão dos saberes ancestrais e a sua condição de existência no ambiente escolar prático se formaliza por meio do repasse didático tradicional. Este modelo, calcado pelo formato eurocêntrico, apresenta em sua proposta uma incompatibilidade de diálogos como formato do repasse oral do conhecimento milenar dos povos africanos, visto que não a legitima em suas práticas educacionais e a impossibilita de aplicação prática no ambiente escolar.

A cultura afrocêntrica² aborda o conhecimento dos dominadores como fragmentadores identitários, pois a desvincula de seus valores ancestrais e de seus aspectos culturais e históricos, impondo-lhes uma nova história, identidade e memória, descolando-lhes de sua herança ancestral e colocando-os onde não serão ouvidos,

² A expressão "cultura afrocêntrica" refere-se a uma perspectiva, abordagem ou movimento que coloca a África e a diáspora africana no centro de análises culturais, históricas e sociais. Ela reconhece e valoriza as contribuições históricas, culturais e intelectuais dos povos africanos e de ascendência africana em todo o mundo. A cultura afrocêntrica destaca a importância de compreender a história e a experiência dos povos africanos e afrodescendentes de forma holística e autêntica, sem os vieses eurocênicos que historicamente dominaram muitas narrativas acadêmicas e sociais.

considerados e visibilizados.

Assim sendo, os valores oriundos da Tradição Oral Africana exercem influência em variadas manifestações no contexto da formação da sociedade e na esfera educacional. Elesse fazem presentes de diversas maneiras, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade, transmitindo valores essenciais e preservando a rica historicidade sob a perspectiva da cultura africana-brasileira.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Como a oralidade das matrizes africanas, enquanto componente formador da Cultura Brasileira, tem sido integrada e abordada no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em ambientes escolares e em ações educativas?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral:

Localizar informações/conhecimentos históricos e artísticos referentes a Tradição Oral Africana; verificar seu impacto nos estudantes envolvidos; a Tradição Oral presente em uma comunidade de Religiosidade de Matriz Africana brasileira destacando as possibilidades educacionais e sociais ali presentes; caracterizar o repasse dos saberes e fazeres afros; destacar, nas obras e no marco legal, as marcas da Tradição Oral Africana e; refletir como a Tradição Oral Africana se faz presente no ambiente escolar.

Compreender de que modo as Ações Educativas e Oralidade de Matrizes Africanas são acionadas, reelaboradas e ressignificadas como partes constituintes do Projeto 365 de Consciência Negra vem sendo desenvolvido desde 2018 no Ensino Médio em um ambiente do Centro Cultural e Biblioteca Afro-Indígena em um Centro Educacional (CED 310) na cidade de Santa Maria, Região Administrativa do Distrito Federal - RA XIII, cidade satélite do Distrito Federal, assim como é demonstrar que a Tradição Oral Afro é parte indivisível da matriz formadora da Cultura Brasileira para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.

1.2.2 Objetivos Específicos:

Verificar os desafios e possibilidades educacionais e sociais existentes no ambiente escolar em relação à inclusão e valorização da cultura afrodescendente. Busca-se caracterizar o

repassa dos saberes e fazeres afros, analisando de que forma esses conhecimentos¹⁹ são transmitidos, especialmente no contexto de uma comunidade escolar predominantemente cristã e conservadora. Além disso, será destacado, tanto nas obras acadêmicas quanto no marco legal, as marcas da Tradição Oral Africana, com o intuito de refletir sobre como essa tradição se manifesta e é incorporada no cotidiano escolar. Ao final, espera-se proporcionar uma reflexão crítica sobre a presença e o impacto da Tradição Oral Africana na formação educacional e cultural dos alunos, considerando as tensões e resistências encontradas nesse processo.

1.2 JUSTIFICATIVA

A importância e o propósito desta pesquisa é responder como o aprofundamento da relação dos aspectos da cultura afro-brasileira define a reconstrução identitária afirmativa de cidadania contínua em seu exercício para a construção conceitual de uma cultura negra organizada por meio de ações educativas.

Nesta perspectiva a relevância e o objetivo essenciais que fundamentam a pesquisa residem na busca por compreender de que maneira a exploração mais aprofundada dos elementos que compõem a cultura afro-brasileira desempenha um papel fundamental na construção afirmativa da identidade cidadã, promovendo uma constante reelaboração no exercício da cidadania. A proposta é analisar como a imersão mais intensa nos diversos aspectos da cultura afro-brasileira contribui para a formação conceitual de uma cultura negra coesa, delineada e consolidada através de iniciativas educativas concretas.

Por meio deste estudo adotar-se-á uma perspectiva que se concentra nas dimensões de sentidos e significados que os indivíduos atribuem às experiências vivenciadas na comunidade.

Como metodologia, utilizaremos a pesquisa qualitativa, teórica, documental e empírica, visto que se relaciona ao levantamento de informações sobre as motivações do grupo, na compreensão e interpretação de determinados comportamentos, a opinião e as expectativas dos indivíduos de uma população enquanto sociedade.

A pesquisa qualitativa, de acordo com Severino (2007, p. 28), "[...] pode ser mesmo conceituada como o processo mediante o qual o conhecimento se produz, se reproduz, se conserva, se sistematiza, se organiza, se transmite e se universaliza". Neste estudo qualitativo há a opção pelo estudo de caso para compor o corpus empírico, pois conforme Lüdke e André (1986, p. 23) "o estudo de caso encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola".

De acordo com Reis (2010, p. 62) a pesquisa documental "[...] é o tipo de pesquisa que objetiva investigar e explicar um problema a partir de fatos históricos relatados em documentos". Contextualmente, fundamenta-se em dados e informações derivadas de fontes documentais sem análise científica, mas com arcabouço de informações e dados tradicionais (Reis, 2010).

Bhabha¹⁴³ (1998) destaca que as diferenças representadas não devem ser assimiladas de forma célere, visto que, os reflexos de traços culturais ou étnicos predeterminados se parafraseiam no poder da tradição e se reproduz de forma instruída e alógica em sua percepção identitária aparece, portanto, com uma expressão de valores embutidos na sintomática social da comunidade e, nos maneirismos que se desenvolvem no repasse do saber.

Segundo o autor (Bhabha 1998, p. 63), "[...] é um processo de significação através do qual as afirmações da cultura ou sobre a cultura diferenciam, discriminam e autorizam a produção de campos de força, referência, aplicabilidade e capacidade". Portanto a consciência de culturalidade traz o referencial catalisador.

Para Altuna (2014), há uma dependência da constância do equilíbrio equitativo do grupo, de que forma ele está constituído, as modulações sociais e a sua complexidade impulsionam o desdobramento identitário em uma rica Tradição Oral, mesmo que, ambígua e

³ Homi K. Bhabha é um renomado teórico pós-colonial e cultural, nascido em 1949 na Índia. Ele é conhecido por suas contribuições significativas no campo dos estudos pós-coloniais, literatura comparada e teoria cultural. Bhabha é Professor de Inglês e Comparativo da Literatura e Sociedade na Universidade Harvard

complicada em sua multiplicidade e facetas. Por intermédio da Tradição Oral é expressa²¹ e externada na cultura de uma sociedade que adota o saber e aos valores derepasse, incutidos na psique social pelos antepassados.

Segundo Hampâté Bâ¹⁵ (1982 p.182), há uma validação na transmissão do conhecimento milenar. O repasse de valores herdados dos antepassados por meio da transmissão oral transmuta os seus repositórios em tradição viva. Em civilizações em que a tradução semiótica dos signos silábicos precede a tradição da oralidade, onde a escrita prevalece como principal meio de transferência da cultura como herança atribui-se aos povos que não adotam a escrita como povos incultos, sem uma perspectiva de manifestar sua essência formadora.

Nesta perceptiva, interpela-se a Tradição Oral atribuída a possibilidade de mesma importância da escrita ante a tradição oral. A partir desta prerrogativa, recordemos que da oralidade estrutura-se os escritos primordiais em que a memória se torna a memória humana. Hampâté Bâ⁴ (1982, p. 182) afirma que:

[...] o que se encontra por detrás do testemunho, portanto, é o próprio valor do homem que faz o testemunho, o valor da cadeia de transmissão da qual ele faz parte, a fidedignidade das memórias individual e coletiva e o valor atribuído à verdade em uma determinada sociedade. Em suma: a ligação entre o homem e a palavra.

Desde modo, a Tradição Oral é um revitalizador. Altuna (2014) aponta a palavra enunciada como a força de um símbolo que traz a compreensão da conexão social com a tradição, o início e o fim da existência com o indivisível e o invisível da ancestralidade em sua realidade, a vitalidade em seu dinamismo primordial dentro da construção de um recipiente, o saber repassado. "As palavras pronunciadas, o objeto usado ou simplesmente tocado, os atos imitados não são, de nenhum modo, causas do efeito produzido, senão somente pelo contato com a força representada, pelos laços vitais [...]" (Altuna, 2014, p. 96). Neste conceito, o enunciado direciona-se como um fundamentador que transforma por meio de seu eixo milenar.

A profunda perspicácia do negro africano de interpretação dos signos sociais e do meio aponta a integração descritiva ao refúgio social agregado a relevâncias e novidades culturais. Consequentemente, quando há uma intervenção cultural e social, uma traumatização atinge a Tradição Oral que julga o não usual por meio da interpretação colonizadora do primitivo

⁴ Hampâté Bâ (1901-1991) foi um renomado escritor, historiador e etnólogo maliano, nascido na região de Bandiagara, no Mali, que desempenhou um papel significativo na preservação e promoção da cultura africana, especialmente da tradição oral dos povos mandingas.

e selvagem como sem estética ou saber. O ambiente escolar é desgastado em seu modelo de ensino tradicional quando desconsidera as culturais variantes sociais e o empirismo em sua riqueza, que coexiste na Tradição Oral por meio de sua riqueza e população. Quando abrimos mão do saber milenar a constância evolutiva é eliminada da sabedoria popular, ocorrendo, por conseguinte, a perda da sabedoria do negro africano (Altuna, 2014).

Figura 1 - Mapa Político da África.



Fonte: Mundo Mapa. ([20--?]).

Contextualmente, a transmissão da Tradição Oral dentro do julgamento dos signos textuais de forma subliminar no contexto de uma liturgia religiosa é uma transmissora vital como energia que participa de uma existência determinada (Adão, 2007, p. 125). A Tradição

Oral, portanto, é utilizada quando se transmite os valores e saberes do negro em ²³ uma determinada conjuntura.

O emissor se identifica, portanto com a mensagem que é enunciada, se tornando um referencial de historicidade social na comunidade que pertence, um ativo agente formatadora da tradição. Inerente ao ser humano, a tradição aqui tem os seus valores sociais reforçados e autenticados, nunca diminuídos. Portanto, a Tradição Oral torna-se o eixo motor impulsionador e transmissor do negro africano em seus princípios sociais.

2.1 LEGISLAÇÃO E ANCESTRALIDADE

2.1.1 Legislação

2.1.1.1 Prerrogativas, Legislação e Cultura Afro-Brasileira

A Resolução Nº 8 do Conselho Nacional de Educação, de 2004, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino da História e Cultura Afro- Brasileira na Educação Básica, o Artigo 1º organiza a História e Cultura Afro- Brasileira, de forma que se fundamentam em memória coletiva, línguas remanescentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, tecnologias e formas de produção de trabalho, acervos e repertórios orais, festejos, usos, tradições que conformam o patrimônio cultural das Comunidades de Matriz Africana de todo o País. Assim, a escola deve se adequar para atender e adaptar segundo as exigências da lei. A Lei 10.639 de 2003, propõe:

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

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

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003, p.75).

O sancionamento da Lei nº 10.639 de 2003, portanto, avança ao apresentar a presença do negro do Brasil, que se funde com a própria história do país, atrelada as lutas e conquistas sociais, por meio de movimentos sociais negros, exemplificado pelo Movimento Negro.

Contextualmente, a permanência da constância cultural e a salvaguarda dos valores ancestrais no seio das comunidades de Matriz Afro-Brasileira constituem um notório exemplo de resistência cultural intrínseca à sociedade brasileira. A pedagogia griô, um campo de estudo e prática educacional, enraíza-se nas tradições orais africanas, notadamente na figura do

griô, que desempenha as funções de contador de histórias, poeta e transmissor de conhecimento nas culturas africanas tradicionais. Contextualmente, a Lei nº 11.645 de 2008 delibera:

Art. 1º O art. 26- A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro.

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

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

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR) (Brasil, 2008).

A Lei nº 11.645/2008 estabelece que o conteúdo programático do ensino deve incluir temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e indígena em diversos aspectos, como literatura, música, arte, religião, costumes, culinária e história. Isso busca combater o preconceito, promover a igualdade racial e étnica, e fornecer aos estudantes uma compreensão mais abrangente da diversidade cultural do Brasil.

A inclusão dos estudos africanos, afro-brasileiros e indígenas como parte integrante dos currículos das licenciaturas desempenha um papel fundamental na capacitação profissional que possibilitando a efetiva aplicação da Lei nº 11.645, datada de 10 de março de 2008. Essa inclusão nos currículos principais das licenciaturas na área das Ciências Humanas pode neste ínterim desencadear uma ruptura decisiva com o modelo eurocêntrico que, em muitos casos, ainda deixa sua marca em muitos programas acadêmicos no Brasil, tanto no nível básico quanto no superior.

Estas ações, acima citadas, formatam a política pública permanente voltada para a realidade do Negro Brasileiro, apresentando iniciativas para temas para debates, discussões e diálogos (Garcia; Rodrigues, 2006), dentro da temática de reparação histórica afrodescendente brasileira e suas políticas intervencionistas, fundamentadas na Constituição Federal de 1988, com as suas implementações de promoção dos princípios da democracia, a igualdade sancionada em forma de lei e, o reconhecimento da diversidade étnica cultural brasileira.

Neste mesmo ano de 1988 é criada, em 22 de agosto, instituída pela Lei Federal nº 7.668,

vinculada ao Ministério de Educação e Cultura, a Fundação Cultural Palmares, que teve ²⁵ seu Estatuto aprovado pelo Decreto nº 418, de 10 de janeiro de 1992. Abreu afirma que:

[...] Por muitos anos, a ideia que se fazia do Brasil era constantemente associada, nos livros didáticos ou nos canais de comunicação, à existência de uma democracia racial, já que o país era fruto da mestiçagem cultural e racial. Sem dúvida, a mestiçagem cultural e racial é uma marca histórica da sociedade brasileira [...] (Abreu, 2010, p.110).

Nos anos 2000, nos governos dos então presidentes Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, diversas reivindicações do movimento negro relacionadas as políticas de reparação, direitos de memória e respeito a diversidade alcançaram a normatização, por meio do Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, que institui o reconhecimento e valorização do patrimônio imaterial e, do Decreto nº 4.228, de maio de 2002, que institui o Programa Nacional de Ações Afirmativas no âmbito da Administração Pública Federal.

Durante o governo Luiz Inácio Lula da Silva, foi sancionada em janeiro de 2003, a Lei nº 10.639, que promove os princípios da igualdade racial em seu cotidiano, assim como as políticas públicas da população negra.

Figura 2 – Logo da UNIAFRO. Fonte: Portal MEC2



Na estruturação da política educacional e na sua implementação, o Ministério de Educação inicia as seguintes ações: (a) formação continuada presencial e a distância de professores(as) na temática de diversidade étnico-racial em todo o país; (b) publicação de material didático; (c) realização de temáticas e fortalecimento dos Núcleos de Estudo Afro-Brasileiros (NEABs), constituídos nas instituições públicas de ensino do programa UNIAFRO (SECADI/SESU, (d) criação de fóruns Estaduais e Municipais de Educação e Diversidade Étnico Racial; (e) instituição da Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afros-Brasileiros (CADARA); (f) publicações específicas sobre

a lei dentro da Coleção Educação para Todos; (g) inserção de discursão sobre inclusão e diversidade como um dos eixos temáticos da Conferência Nacional da Educação Básica e do Eixo VI (Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade) na Conferência Nacional de Educação de 2010; (h) criação do Grupo Interministerial para a realização para a realização da Proposta do Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639 de 2003; (i) participação orçamentária e elaborativa no Programa Brasil Quilombola; (j) assistência técnica a estados e municípios para a implementação das leis nº 10.639/03 e 11. 645/08 (Plano Nacional e Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2013, p. 26-27).

Em novembro de 2002, foi instituída, por meio do Decreto nº4.886, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com o intuito de sistematizar as ações da implementação da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, objetivando o desenvolvimento da consciência plena das comunidades negras brasileiras; e, o Decreto nº4.888, de novembro de 2003, que regulamenta e agiliza aos descendentes de escravos o direito à terra (Dantas; Mattos; Abreu, 2012). Abreu (2010 p.111) afirma:

No século XX, a história dos descendentes de africanos ainda é pouco conhecida e estudada. Esses esquecimentos e silenciamentos são também exemplos evidentes de práticas racistas que começam a ser revertidas pelos direitos e deveres à memória, a história e à diversidade. É importante frisar que não é mais possível pensar o Brasil sem uma discussão sobre a questão racial. E a escola é o espaço privilegiado para isso.

A publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1996 reconhece a pluralidade cultural como patrimônio cultural do Brasil, como parte indelével e indivisível da historicidade da Nação e, reafirmam-se os princípios constituintes em suas características étnicas culturais em seus grupos sociais distintos formadores da sociedade brasileira, que se expressam em suas políticas de ações afirmativas.

Nesta perspectiva, a inclusão ao currículo oficial a obrigatoriedade do ensino da Historicidade e da Cultura Afro Brasileira por meio da Lei nº 10.639/2003 ainda é aplicada de maneira simplista e festiva atrelada ao “20 de novembro”, sendo que a generalização não intentada ocorre desde a educação infantil ao ensino médio adentrando o ensino superior dentro da agenda de datas comemorativas, sendo destacada no ensino fundamental, do 1º ao 5º ano. Neste interim, urge que tragamos a problematização e contextualização indo além da questão comemorativa, sendo que somos sociedade afro- indígena em que os valores ancestrais são apenas em parte sublimados na história oficial em seu passado, presente e futuro.

Entretanto, é imperativo abordar e contextualizar essa temática em nossas instituições

educacionais brasileiras, indo além da mera prescrição e da comemoração do "vinte²⁷ de novembro". Como sociedade brasileira, temos uma parte da história que permaneceu não contada e que precisa ser narrada com rigor histórico, analisando o passado, o presente e projetando o futuro. Isso nos permitirá desconstruir a visão eurocêntrica que valoriza pessoas brancas em detrimento das pessoas não brancas, contribuindo para a perpetuação de uma concepção equivocada de uma sociedade brasileira construída em séculos de uma cultura de embranquecimento. Silva (2007, pg 98) afirma que:

A procura da identificação com o branco, a negação dos seus caracteres fenotípicos, as tentativas de clarear a pele e ter cabelos lisos às custas da química, do ferro quente, das chapinhas modernas, do alisamento "definitivo", a adoção de sua cultura e de seu comportamento, a rejeição à sua cultura e aos seus assemelhados étnicos/raciais não são identificados como produto da branquitude construída pela elite branca brasileira. (Silva, 2007, p. 98. Grifo da Autora).

A discussão e reflexão sobre a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena devem ser aprofundadas nas salas de aula, promovendo um olhar crítico e inclusivo sobre a formação do Brasil e de sua identidade nacional. É fundamental que os currículos escolares abarquem essas temáticas, proporcionando aos estudantes uma compreensão mais abrangente e realista da diversidade étnico-racial presente no país.

É crucial desconstruir a visão distorcida de uma sociedade brasileira branqueadora, destacando e valorizando as contribuições históricas e culturais das populações negras e indígenas para a construção do país. Essa abordagem possibilitará uma maior compreensão das desigualdades raciais e do racismo estrutural que ainda persistem, fomentando a luta por uma sociedade mais justa e equitativa.

Figura 3- Tela Orixás de Djanira da Motta e Silva⁵



Fonte: Silva (1966).

⁵ Djanira da Motta e Silva (1914-1979) foi uma proeminente pintora brasileira, conhecida por suas obras que celebram a cultura popular brasileira, representando principalmente cenas do cotidiano, festividades, religiosidade popular e figuras do folclore.

Contextualmente, é responsabilidade do sistema educacional brasileiro proporcionar espaços de diálogo, reflexão e aprendizado que ampliem o entendimento sobre a diversidade étnico-racial, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva, respeitosa e plural, na qual todas as identidades culturais sejam valorizadas e respeitadas.

2.1.2 Ancestralidade

2.1.2.1 O negro e os Cultos Ancestrais

Contextualmente, a religiosidade afrocêntrica se fixa principalmente no meio urbano, com a construção ritualística direcionada para as curas de cunho físico e psíquico da sociedade da época, mormente os menos abastados, empregando rituais e liturgias de sua tradição original. A presença dos ancestrais se fazia por meio de consultas e incorporações.

Os cultos ancestrais possuem mecanismos de adequação social ao meio que vivem sem a perda de sua relevância no culto aos Orixás e Ancestrais. O enunciado presente procura despertar e incentivar a pesquisa da herança negra africana brasileira diluída na sua perceptiva formatadora dentro do contexto educacional. A ancestralidade sublimada na tradição afro exalta o pertencimento de um povo que se orgulha de suas origens milenares.

Figura 4 - Xangô de Carybé⁶.



Fonte: Carneiro (1961)

⁶ Carybé, cujo nome completo era Hector Julio Paride Bernabó, foi um renomado artista argentino naturalizado brasileiro. Ele nasceu em 1911 em Lanús, Argentina, e faleceu em 1997 em Salvador, Bahia, Brasil. Carybé é reconhecido por suas contribuições significativas para a arte brasileira, especialmente por suas obras que celebram a cultura afro-brasileira e as tradições do candomblé.

A essência, portanto, denota a dimensão referenciada em uma leitura semiótica²⁹ dos signos sacros em uma admissão de um ser diluído em oposição a tentativas de apropriação e extinção de seus costumes e hábitos. O dinamismo histórico-social aqui é de modo apresentado em um cerne que traz a consciência de um legado que extrapola todas as convenções sociais. A chegada ao território brasileiro de homens e mulheres negros africanos escravizados trouxe a estruturação de diversos cultos, dentro do contexto de organização de características de religiosidade africana, com o culto e a reverência aos orixás e ancestrais.

A semiótica linguística transmite o saber, mas não retém em si mesmo, de modo que é uma representação de um conhecimento panorâmico circunstancial. A transmissão dos saberes representa os valores ancestrais e o acesso ao conhecimento adquirido pelos antepassados.

A Tradição Oral é retentora cultural dos aspectos formadores da vida e do cotidiano, fomentando reflexões e respostas, pois “relata, descreve, ensina e discorre sobre a vida” (Altuna, 2014, pág. 38). A sociedade negro africana se interpreta por meio dos saberes radiccionais orais, de modo que, é complementada por seus códigos litúrgicos. Sem a presença da Tradição Oral, a transmissão dos valores antepassados torna-se essencialmente inacessíveis. A compreensão do saber que nos é repassado pelos Cultos Afro⁷ trabalha na construção direta de uma identidade atrelada aos valores repassados pela ancestralidade. Ela torna-se imbuída de valores diluídos na identificação que torna perceptiva dentro da ótica da importância que nos é relegada dentro de um nicho ancestral que transcende a simples expressão de saber repassado.

Este saber é processual em uma afirmativa de diferenciação cultural que se transmuta em um significado de referência para aqueles agremiados em seu regaço hierático. O conceito cultural e social da religiosidade de Matriz Africana é mesclado do saber compartilhado por meio de reflexões e vivências contextualizadas dentro do empírico sagrado, presumindo que há um continuísmo do repasse dos valores intrínsecos de uma reelaboração da identidade proveniente do continente africano.

Processualmente, o encadeamento, a desconstrução, a reformulação e a cognição reencaminham ao enternecer de pertencimento a um referencial cultural e social. Perceptiva esta que se torna palpável no entendimento que a religião tradicional de matriz africana é de modo partilhado e disseminado por seus indivíduos inseridos na sociedade. Embora apercebido

⁷ O termo "cultos afro" referem-se a sistemas religiosos que têm suas raízes nas tradições espirituais africanas e foram preservados e adaptados ao longo dos séculos em diferentes regiões do mundo, especialmente nas diásporas africanas. Essas religiões incorporam uma rica diversidade de crenças, rituais e práticas, muitas vezes centradas na veneração de divindades, ancestralidade e interação com forças espirituais.

uma estruturação secular dos saberes dentro de um nicho urbanizado, a herança ³⁰ dos valores da Tradição Oral religiosa e de sua união com a ancestralidade, elas não se perdem em sua faceta identitária, mas reforça-se em sua vivência e relevância. Segundo Pereira (2005, p. 06):

[...] A oralidade ultrapassa os limites de grupo étnico, escolaridade e classe social e representa um patrimônio cujo desenho possui os tons de diferentes contextos. Isso nos leva a pensar a oralidade como um sistema de comunicação, com elementos estruturais generalizados e elementos de significação contextualizada.

É o sagrado enraizado como um legado em sua especificidade e riqueza. A África Negra e os seus cultos ancestrais perduram como uma direta ligação ao seu passado milenar, que valoriza a instrução dentro da Tradição Oral para que o conhecimento seja transmutado em sua perspectiva característica de resiliência sem que haja perda de sua essência. Ela não possui tradicionalmente um emaranhado de compêndios escritos, mas a sua sabedoria ancestral é conservada quando traz à baila a constatação de sua importância na transmissão de seus fundamentos.

Os locais de culto das Religiões de Matriz Africana são espaços que a sociedade religiosa convive e é inserida ao que é mítico em sua semiótica, em que mulheres e homens vivenciam um cotidiano social diferenciado a sua realidade em que as pessoas majoritariamente creem. Onde a mitologia e a ritualística são parte de sua existência. Sodré (1988) ressalta o terreiro como uma afirmação étnico-cultural, que acolhe o cruzamento geral dos espaços e dos tempos depreendido na expertise do grupo negro.

O terreiro se afirma como um território étnico-cultural, capaz de acolher de uma forma mais geral o cruzamento dos espaços e dos tempos compreendidos na especialização do grupo negro. Ali se conservam os preciosos conteúdos patrimoniais (o *axé* ou a energia vital, os princípios cósmicos, a ética dos ancestrais), como também os ensinamentos do *xirê*, os ritmos e as formas drásticas, que se desdobram ludicamente na sociedade global (Sodré, 1988, p.90).

Portanto, observa-se que transcende o conceito de simples local de culto. É o local onde há a continuidade da vida, da rotina, das reuniões e interação participativa. É onde o sagrado se torna parte da vida social. É onde ocorre a afirmação de uma profunda relação da realidade do cotidiano com o místico permeando na gênese formatadora social brasileira. Percebe-se como uma sociedade organizada que é intensificada com a partilha e a solidariedade, visto que tudo é de todos no espaço compartilhado. Esta, portanto é a percepção que os membros da comunidade de “santo” têm de seu local de culto. Um espaço de força, renovação e

31
autoafirmação de estima motivacional de fazerem parte de uma agremiação religiosa ancestral. Uma construção ideológica que reforça a sua historicidade de existência.

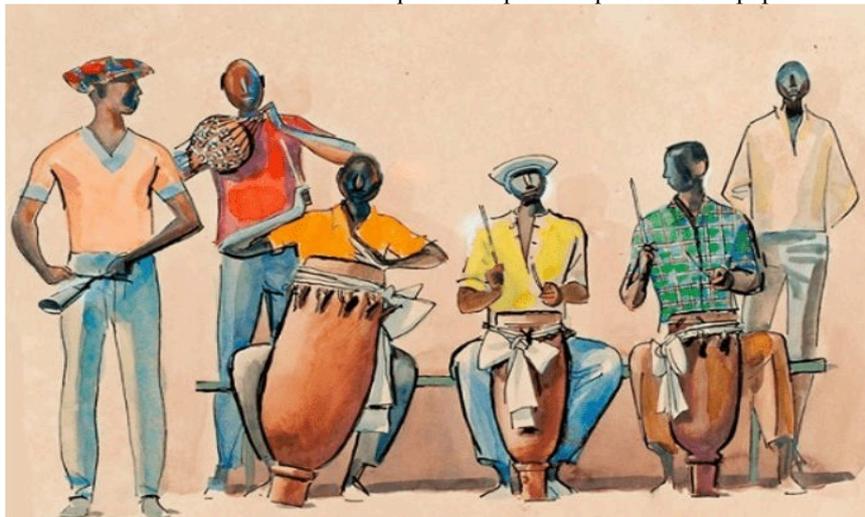
De acordo com Mattos (2012), a religiosidade africana inicialmente se manifesta no contexto urbano brasileiro de maneira individual, por meio de práticas rituais realizadas principalmente por pessoas humildes e necessitadas. Essas práticas estão enraizadas em suas tradições culturais e envolvem consultas a espíritos ancestrais ou influenciadas por eles, principalmente de origem banto, sendo que seus praticantes em sua ritualística, em sua maioria provenientes do continente africano ocidental, especificamente dos povos do Golfo de Benin, passaram a cultivar os eguns e egunguns (espíritos ancestrais), principalmente na Ilha de Itaparica e Lauro de Freitas, Regiões Metropolitanas de Salvador, Bahia. Esses cultos se expandiram para incluir entidades espirituais com uma abrangência mais ampla, atuando como protetores de aldeias, cidades, estados ou locais específicos.

Entidades que podem estar associadas a diversos elementos, como o ambiente marinho, florestal ou montanhoso, bem como serem identificadas com atividades específicas, como caça ou pesca. Elas também podem estar ligadas a arquétipos⁸, como os malandros, e serem relacionadas a fenômenos naturais, como trovões e ventos. Essas entidades são cultuadas em grupos religiosos, que gradualmente passaram a ser denominados de *calundus* (Silva, 2019, p. 12).

Os locais de culto trazem em sua existência a garantia da existência do *axé* primordial da vida do Terreiro. O entendimento da existência de uma estrutura superior dentro do mundo real onde a comunidade de “santo” comunga, transformando no motivo da resistência cultural e identitária do negro brasileiro. Essas agremiações religiosas possuem liturgias e rituais complexos que mantêm profundas conexões com as raízes africanas. Seu panteão de divindades é cultuado por sacerdotes, iniciados e simpatizantes com práticas ritualísticas que muitas vezes envolvem elementos de magia. Com o tempo, esses cultos evoluíram para sistemas religiosos mais organizados, caracterizados pela transmissão de conhecimento e práticas por meio da Oralidade e da Tradição Oral, contribuindo para a formação de uma religião estruturada (Verger, 2019).

⁸ Arquétipos são padrões universais, símbolos ou modelos que estão presentes no inconsciente coletivo da humanidade. Esses conceitos foram popularizados pelo psicólogo suíço Carl Gustav Jung. Os arquétipos são considerados elementos fundamentais na formação dos mitos, contos de fadas, religiões e em diversas expressões culturais ao redor do mundo.

Figura 5 - Alabés⁹ – Tocadores de atabaques. Nanquim e aquarela sobre papel 48 x 66 cm



Fonte: Carybé ([19--?].)

A alma (*animus*) aqui é dimensionada no *axé* da comunidade. Por meio deste continuísmo os valores da Cultura Africana são recriados dentro do vivenciamento do recriado modelo de sociedade organizada, de forma hierárquica, onde os papéis dos cargos sagrados são reforçados por meio de ritos de iniciação e preparação, onde os valores e a gratificação são perpassados. Compreende-se dentro disto que, há um pressuposto de integração do eu sagrado com a sensação de pertencimento e orgulho afro assumido, de modo que a perceptiva de estereótipo atrelada ao pré-conceito social instituído possa ser transmutada em um modelo que se transforma de forma contínua dentro do cotidiano (Siqueira, 1998, p. 36).

O culto aos Orixás no Candomblé, portanto, como organização se materializa em sua estética própria para aqueles que o frequentam em uma conjuntura que transmite para os não iniciados uma sensação de pujança e abastança; perdurando como uma estruturação de labor que é explicitada em sua mescla de crenças, mistérios e mitos de forma solene em seus ritos.

Esta mescla de ritos reforça uma característica dos cultos de Tradição Afro: a valorização da Literatura Oral¹⁰. Este modelo de cultura que dialoga sobre o cotidiano e o espaço-tempo traz à baila respostas as indagações existenciais. Ali há a narrativa, a descrição, a instrução e a reflexão. A tradição oral perpetua a memória esplêndida dos povos ágrafos:

⁹ No contexto das religiões afro-brasileiras, como o Candomblé, o termo "Alabê" refere-se ao líder ou ao responsável pelo grupo musical durante os rituais. O Alabê é responsável pela execução dos toques de atabaques, que desempenham um papel central nas práticas religiosas dessas tradições.

¹⁰ Aqui literatura oral refere-se à tradição de contar histórias, transmitir conhecimento e preservar a cultura por meio da comunicação oral. Diferentemente da literatura escrita, que é registrada em documentos e livros, a literatura oral é transmitida verbalmente de geração em geração. Essa forma de expressão é uma parte vital das culturas ao redor do mundo e tem desempenhado.

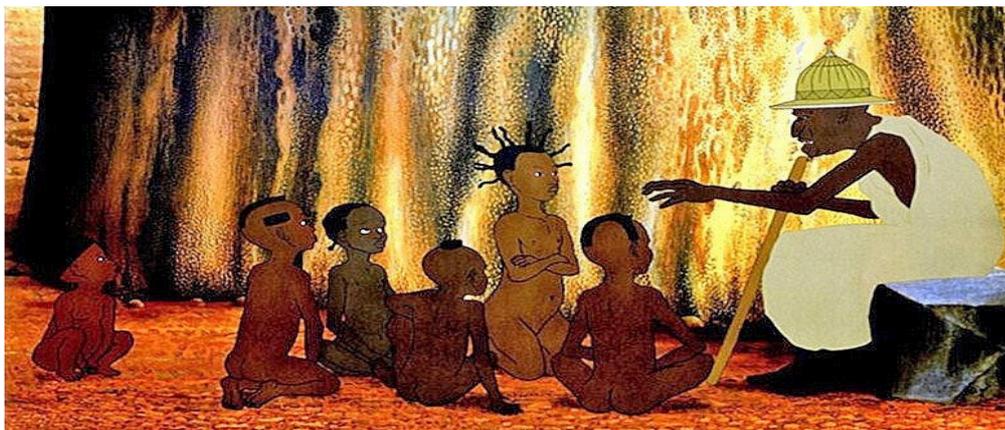
33
É preciso esclarecer que as sociedades africanas consideradas tradicionais são aquelas que souberam conservar princípios e valores que eram cultivados anteriormente à invasão do continente africano pelos europeus. Já as comunidades tradicionais afro-brasileiras são aquelas que, pelo suporte da oralidade, preservaram em sua memória coletiva os valores tradicionais africanos, recriados e reatualizados em terras brasileiras. (Rocha, 2011, p. 2).

Para o negro africano, a oralidade o transmuta em meio e fim aglutinando o descritivo com a expressividade do gestual e entonações deste repasse, se destacando aí os Griots. O termo "griô" refere-se a uma figura tradicionalmente presente em comunidades, desempenhando uma variedade de papéis, como contador de histórias, poeta, músico, historiador e guardião do conhecimento (Rocha, 2011, p. 3 e 4).

Ancorados na música e na coreografia, os griôs trazem em seu discurso a antiguidade, desprezando a morte e apresentando exemplos a serem seguidos, glorificados ou evitados. Por meio de suas experiências, que possuem um caráter mítico em suas narrativas, eles abordam os heróis epopeicos, desde seu nascimento até sua morte, como é o caso das histórias de Sundjata Keita, fundador do império do Mali, e de Chaka, fundador e guerreiro Zulu, da África do Sul.

Os Griots possuem uma função essencial na preservação da história, cultura e identidade de suas comunidades. São responsáveis por transmitir conhecimentos ancestrais, ensinamentos morais, práticas religiosas, habilidades artísticas e diversos aspectos da vida cotidiana. Além disso, desempenham um papel importante na resolução de conflitos, atuando como conselheiros e sendo referências culturais para suas comunidades. Sua contribuição é fundamental para manter viva a memória coletiva e fortalecer os laços culturais, transmitindo saberes de geração em geração. Sua função é também o desenvolvimento extraordinário de estruturas de mediação que restabelecem a comunicação numa sociedade onde as relações sociais parecem todas marcadas por considerações de hierarquia, autoridade, etiqueta, deferência e reverência (Barry, p. 7 2005).

Estes repassadores dos valores tradicionais baseiam-se em diversas fontes para estruturar seus relatos, como histórias, arqueologia e Tradição Oral. Essas fontes oferecem um amplo repertório de materiais inéditos e narrativas não exploradas, muitas vezes preservadas em manuscritos. Esses conhecimentos revelam uma riqueza cultural significativa, abrangendo uma variedade diversificada de informações e histórias que ainda não foram totalmente exploradas. Ao utilizar essas fontes, os Griots enriquecem suas narrativas e desempenham um papel crucial na preservação e disseminação do patrimônio cultural das comunidades.



Fonte: Kiriku (1998)

Os Griots são aglutinadores culturais naturais, profissionais da tradição da oralidade, que tem por ofício a guarda e o ensino dos valores ancestrais. São armazenadores culturais, partilhando mistérios, credos, costumes, mitos e vivências que trazem na memória, sendo que existem duas categorias de Griots; as *Griotes*, mulheres que, segundo Hampatê Bâ (2003, p. 255) exercem as mesmas funções dos homens Griots e os *Doma*, contadores nobres que temo papel de harmonizar e organizar o ambiente e as agremiações da comunidade (*Caderno da Educação – África Ilê Aiyê*, 2001, p. 25).

Para Altuna (2014, p. 40) os Griots na tradição da sociedade africana são trovadores e contistas profissionais, dotados de grande inteligência, memória, imaginação e com extraordinário poder de imitação e captação. A semiótica linguística desempenha um papel importante na transmissão do conhecimento, mas não o retém exclusivamente em si mesma. Ela representa uma representação panorâmica e circunstancial do conhecimento. A transmissão dos saberes ancestrais representa os valores e o acesso ao conhecimento adquirido pelos antepassados. A Tradição Oral desempenha um papel fundamental na retenção cultural dos aspectos que moldam a vida e o cotidiano, estimulando reflexões e respostas, pois "narra, descreve, ensina e discorre sobre a vida" (Altuna, 2014, p. 38).

Historicamente, a África Negra não desenvolveu um sistema de escrita para a transmissão dos códigos da fala. No entanto, isso não impediu que seu passado fosse preservado e seus conhecimentos e culturas fossem transmitidos. De acordo com Hampate Bâ (1975), "a escrita é a fotografia do saber, mas não é o saber em si. Ela representa a heranças dos antepassados e a transmissão do conhecimento". Algumas tribos africanas utilizam expressões gráficas para transmitir informações, como os *Mandingos*, *Dogons*, *Bambaras* e *Bozos*. Por exemplo, os Bambaras possuem um sistema de 264 sinais-figuras básicos que são usados por iniciados. Os

Dogons utilizam um sistema de 12 expressões contidas em 22 grupos, e suas mulheres³⁵ empregam um sistema de sinais-figura semelhante aos hieróglifos do antigo Egito. Alguns pesquisadores, como Raul Ruiz de Asúa Altuna (2014) e Cheik AntaDiop¹¹ (1954), especulam sobre um possível parentesco entre esses sistemas de expressões gráficas.

A sociedade africana negra, portanto, interpreta-se por meio dos saberes, fazeres e poderes tradicionais orais, que são complementados por seus códices litúrgicos. Sem a presença da Tradição Oral, a transmissão dos valores ancestrais torna-se essencialmente inacessível. Esta transmissão é feita por meio de cantos e danças, conforme a tradição que preservam, como bibliotecas vivas, nunca se desvinculando do aspecto místico. Tem um olhar formador e analítico sobre a vida e o que dela decorre, de modo que a esculpir a própria interpretação de linguagem filosófica, que transcende para a percepção de pertencimento, resumida nos princípios do *ubuntu*, do *bantu kongo* e Valores Civilizatórios.

2.1.2.2 *Ubuntu, Bantu Kongo* e Valores Afro-brasileiros

*Eis-me aqui
Serei eu a voz que nunca seja
Já que a voz
Pode remeter ao que não há Grito meu
Quem na vida rápida veleja
Saberá
Que o tempo é nunca se avexar Koko azenza za é
Mama Kalunga
Koko azenza za é
Mama Kalunga Água mãe
Vós que aprimorais o meu desmanche
Pra que eu
Sempre possa vos representar Grito meu
O mistério é gota flutuante
Ser menor
É cantar o que o mistério dá*

Tiganá Santana¹²

¹¹ Cheikh Anta Diop (1923-1986) foi um renomado historiador, antropólogo, físico e político senegalês, conhecido por suas contribuições significativas para o estudo da história africana e pela defesa do papel central da cultura africana no desenvolvimento do continente, sendo lembrado como um intelectual visionário que contribuiu significativamente para a reinterpretação da história africana, buscando reafirmar a herança cultural e a importância do continente no panorama global.

¹² Tiganá Santana Neves Santos, nascido em Salvador em 29 de dezembro de 1982, é um artista multifacetado brasileiro, atuando como cantor, compositor, violonista e poeta. Graduado em Filosofia pela Universidade Federal da Bahia e Doutor em Filosofia (UFBA). Sua busca por compreender as raízes culturais levou-o a estudar as estruturas linguísticas dos idiomas kimbundu e kikongo, falados em Angola e no Congo.

2.1.2.3 *Ubuntu* e Cosmologia *Bantu Kongo*

Filosofia de origem africana que faz parte da identidade dos povos *bantus*, grupo étnico da chamada África Subsaariana ou como designada anteriormente, África Negra; o *Ubuntu* (eu sou porque nós somos) é concepção de uma profunda relação do ser com o meioformador, sendo que não é um conceito exclusivo *bantu*, sendo utilizado inclusive como simbolismo da luta contra o apartheid na África do Sul, ganhando força neste momento histórico, como construção social da união entre negros e brancos.

O *Ubuntu* se identifica com o conceito de pertencimento do ser em constante movimento como perceptor como algo indivisível e imaterial em seu dogmatismo diante da fragmentação da razão em sua imutabilidade. A compreensão do raciocínio *Ubuntu* em seu princípio formatador é o distanciamento do dogmatismo em sua assertiva e a valorização do africano formatador.

De acordo com Altuna (2014), a África Negra foi dividida em áreas culturais, como a Cultura Tradicional Bantu. No entanto, os negros africanos persistem em um senso de unidade que os conecta à essência da terra africana, estando intrinsecamente ligados à sua identidade, ou seja, o *Ubuntu*.

Mas o que exatamente é o *Ubuntu*? O *Ubuntu* é um conceito filosófico e ético enraizado na cultura africana, especialmente entre os povos Bantu. A palavra "*Ubuntu*" tem origem nas línguas zulu e xhosa, faladas em países como África do Sul, Zimbábue, Lesoto e Moçambique, entre outros. O *Ubuntu* é entendido como a tradução da filosofia de "humanidade para com os outros" ou "eu sou porque nós somos". Essa ideia se baseia na importância da interconexão dos relacionamentos humanos e enfatiza conceitualmente a noção de que nossa identidade e bem-estar são intrinsecamente ligados à coexistência com outras pessoas.

Vale ressaltar que a palavra "*Ubuntu*" é compartilhada com a mesma grafia e transcrição fonológica por quatro grupos étnicos, nomeadamente *ndebele*, *swati*, *xhosa* e *zulu*, e outros povos bantufonos também possuem palavras que carregam o mesmo significado. Por exemplo, "*hunhu*" em *xona* e "*botho*" na língua *sotho* (Ramose, 2010).

Por meio do *Ubuntu*, promove-se a ideia de que todos nós temos valor e devemos ser tratados com respeito, empatia e dignidade, por meio da prática do cuidado e da preservação do outro. Isso implica em compartilhar, colaborar e buscar o bem-estar coletivo, reconhecendo a importância da comunidade e da necessidade de solidariedade e cooperação para alcançar a harmonia social. Esse conceito tem influências nas esferas social, política e ética. No contexto político, o *Ubuntu* destaca a importância da participação cidadã, da igualdade e da justiça social.

Na esfera ética, enfatiza a responsabilidade moral de tratar os outros com compaixão e consideração, como um princípio filosófico que valoriza uma abordagem humanística de convivência com todos.³⁷

No livro "Referenciais da Filosofia Africana" (2010), o pesquisador moçambicano Castiano realiza uma análise comparativa entre a expressão de vida e a prática ética do *Ubuntu* e as concepções conceituais da filosofia ocidental. *Ubu-ntu* é a categoria epistemológica e ontológica fundamental no pensamento dos povos *Bantu*, expressando o *ubu* uma compreensão generalizada da realidade ontológica do Ser enquanto Ser, e o *ntu* assumindo formas e modos concretos de existência num processo contínuo (Castiano, 2010, p.156).

O *Ubuntu* e seus valores filosóficos exercem influência na construção dos conceitos de valores civilizatórios afro-brasileiros, pois trazem uma perspectiva educacional que rompe com o paradigma eurocêntrico hegemônico. Ao adotar uma visão decolonial, o *Ubuntu* busca superar a colonialidade e a ideologia do branqueamento, buscando valorizar e resgatar a diversidade cultural presente na sociedade brasileira. A adoção de uma perspectiva decolonial no *Ubuntu* reflete-se na educação, ao considerar os conhecimentos, experiências e contribuições das culturas afro-brasileiras. Isso promove o respeito e a valorização das tradições, crenças e saberes afrobrasileiros. Dessa forma, o *Ubuntu* contribui para uma educação mais inclusiva e plural, que busca promover a equidade. Reconhece-se a importância da diversidade étnico-racial na formação dos indivíduos e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Já a compreensão da Cosmologia *Bantu Kongo* enfatiza a unidade com a vida. A ancestralidade imersa dos antepassados, os *Inkises*. Os *Inkises* são divindades ou espíritos venerados em algumas tradições religiosas africanas, especialmente entre os povos do grupo *Bantu*, que incluem etnias como os *Kongo*, os *Ovimbundu* e outros grupos da África Central e Austral. A crença nos *Inkises* faz parte do sistema de crenças conhecido como Religião Bantu, que é uma das tradições religiosas mais antigas e influentes da África. Os *Inkises* são considerados intermediários entre os seres humanos e os deuses supremos. Eles desempenham papéis importantes na vida cotidiana das comunidades que os adoram, ajudando em assuntos como cura, proteção, sucesso nos negócios, fertilidade e outros aspectos da vida. Cada *Inkise* possui sua própria personalidade, características e domínios específicos, e é frequentemente representado por símbolos ou objetos associados a eles.

A criação dentro desta cosmologia; princípio, meio e fim, é a vida em essência com uma profunda ligação com o *divino* como causa primordial. Este como o catalisador do começo da existência *bantu*. Este princípio-base se apresenta imerso na cultura *bantu* como uma união vital de forma fluida em todas as suas instituições, sejam artísticas, econômicas, políticas e

sociais.

No contexto brasileiro, as diversas comunidades pertencentes ao povo banto foram frequentemente agrupadas sob denominações amplas, comumente conhecidas como "congos" e "angolas". Essas categorias abrangentes englobam uma riqueza impressionante de etnias e línguas distintas, refletindo a diversidade cultural que se originou nas regiões que hoje compreendem os territórios dos Congos e Angola no Continente Africano. Essa complexa tapeçaria de culturas bantas trouxe consigo uma herança rica e variada, enriquecendo a história e a identidade do Brasil, por meio de suas contribuições únicas. Yeda Castro:

No Brasil, o povo banto ficou conhecido por denominações muito amplas, principalmente *congos* e *angolas*, que encerram um sem número de etnias e línguas distintas distribuídas entre os atuais territórios dos Congos e Angola [...] Entre os bantos, destacaram-se pela superioridade numérica, duração e continuidade no tempo de contato direto com o colonizador português, três povos litorâneos: 1) *bacongo*, 2) *ambundo* e 3) *ovimbundo*²¹ (Castro, 2001, p.34 Grifos da Autora).

Aqui essa diversidade ancestral que a Cosmologia *Bantu Kongo*, representada por uma ampla gama de culturas e idiomas, se faz presente de forma significativa para a riquíssima identidade brasileira, enriquecendo nossa herança cultural de maneiras profundas e diversas. Além disso, essa riqueza cultural também desempenhou um papel vital na educação e no entendimento mútuo entre diferentes grupos étnicos e sociedades no Brasil. Por meio do reconhecimento e celebração dessa herança diversificada em nossa sociedade, a educação brasileira apresenta em seu princípio a oportunidade de ensinar não apenas sobre a história, mas também sobre a importância da coexistência, tolerância, da inclusão e do respeito pela pluralidade cultural.

A sociedade em si se fortalece, promovendo a compreensão intercultural e a valorização das contribuições de todas as comunidades que formam o mosaico cultural do país. Em suma, a diversidade ancestral da cultura bantu no Brasil não apenas enriqueceu nosso legado cultural, mas também serviu como um importante veículo de aprendizado e crescimento, promovendo valores educacionais fundamentais que moldam nossa nação.

2.1.2.3.1 *Valores Afro-Brasileiros*

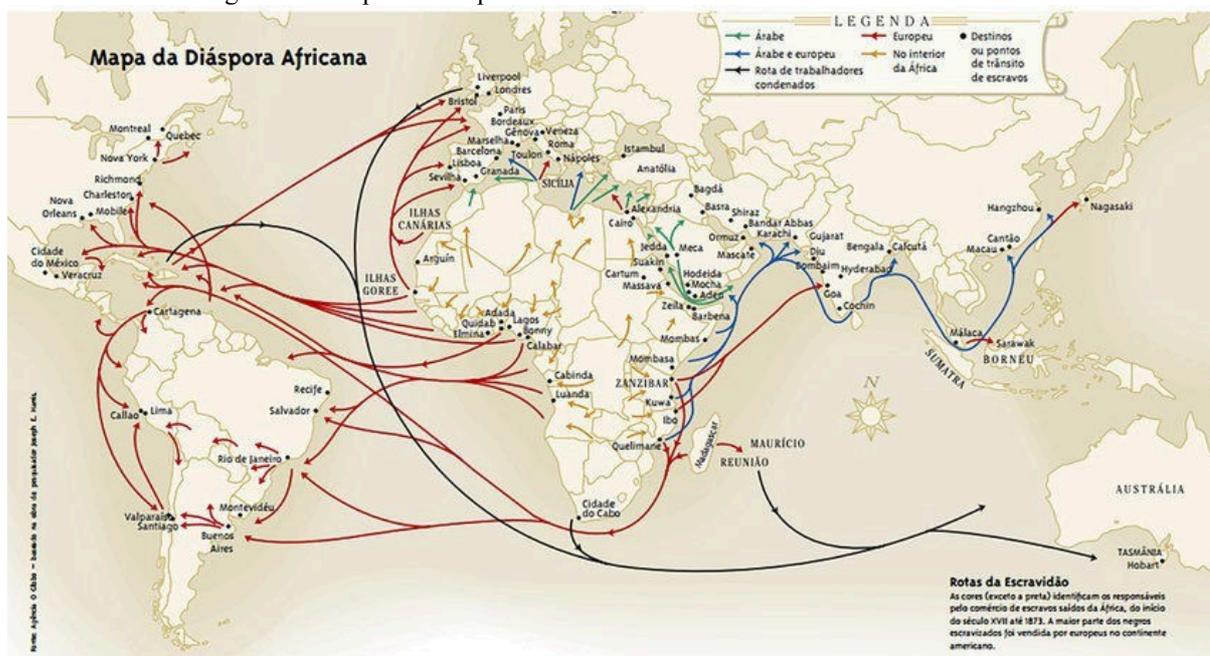
É neste contexto, quando compreendemos este arcabouço como valores formatadores afro-brasileiros, que trazemos aqui a possibilidade de refletir sobre nossa trajetória civilizatória, sendo fundamental o reconhecimento que somos herdeiros diretos dos africanos

que foram trazidos forçadamente para esta terra durante o tráfico transatlântico de escravos.³⁹ Sendo nós, afro-brasileiros, carregamos em nossos genes e culturas as marcas indeléveis dessa história complexa e dolorosa, sendo imperativo que, como indivíduos e sociedade, busquemos aprofundar a compreensão de nossas raízes.

Portanto, devemos nos ater que, um dos lugares mais cruciais para essa jornada de autoconhecimento ainda é o ambiente escolar. No ambiente de sala de aula, promovemos um espaço de aprendizado que não apenas reconheça a contribuição africana para a formação da nossa sociedade, mas que também celebre e honre essa herança.

A história da diáspora africana¹³ não deve ser relegada a uma nota de rodapé, mas sim integrada ao currículo de forma abrangente, mostrando como influenciou nossa língua, música, religião, culinária e muito mais. Ao compreendermos nossas origens africanas, construímos uma base sólida para uma identidade mais completa e enriquecedora, como uma nação multicultural e diversa. O conhecimento aqui propicia a apreciação de nossas raízes afros, fortalecendo o tecido social, combatemos o racismo e contribuimos para uma sociedade mais justa e inclusiva.

Figura 7 - Mapa da diáspora africana do início do século XVII até 1873



Fonte: Fundação Roberto Marinho (2006)

A apreciação de nossa história diaspórica africana traz neste escopo a possibilidade do

¹³ A Diáspora Africana refere-se ao movimento disperso da população africana por todo o mundo, especialmente durante os períodos históricos marcados pelo comércio transatlântico de escravos e outras migrações forçadas. Essadispersão resultou na presença significativa de comunidades afrodescendentes em diversas partes do globo.

reconhecimento para a consciência para o confronto aos preconceitos e estereótipos persistentes em nossa sociedade, sendo fundamental para a construção de um pensamento informado e empático, capaz de desafiar as desigualdades raciais e promover a equidade. Conforme Trindade (2013, p.132):

A África e seus descendentes imprimiram e imprimem no Brasil valores civilizatórios, ou seja, princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e constituem num processo histórico, social e cultural.

Os valores afro-brasileiros são uma parte fundamental da rica tapeçaria cultural do Brasil, enraizados na influência das diversas culturas africanas que foram trazidas para o país durante o período colonial por meio do tráfico de escravos. Esses valores são um reflexo da história, das crenças, das tradições e da contribuição dos afrodiáspóricos para a identidade brasileira.

Oralidade: Neste aspecto, a *fala* aqui, dita ou silenciada, escutada ou barulhenta em seu silêncio, pronunciada ou escondida em um segredo, traz em seu ônus sua importância por meio da oralidade de seus saberes, querereres, poderes e fazeres aqui transmitidos e compartilhados e legitimados. Aqui, a *fala* tem enorme valor em seu poder de escuta por meio do conto, da lenda, da história, da música, do dito e não dito, de seu fuxico... portanto, uma carga de afeição do *eu África* subconsciente em nossa matriz afro histórica.

Nas manifestações artísticas a palavra ocupa a posição primordial, seja também na expressão religiosa, magia ou cotidiano social, tendo o seu valor expresso em seu dinamismo e vitalidade como patrimônio cultural e sua história ligada aos valores africanos. É antologia poética e proverbial, arquivo, biblioteca, a enciclopédia, o romance e o tratado teológico e filosófico. Altuna (2014, p. 39):

A tradição oral está impregnada de respeito ao antepassado que a legou e o seu dinamismo vital comunicar-se e prolonga-se até ao indivíduo e ao grupo. Cumpre, assim, uma importantíssima função sócio religiosa. É o laço vital que une os vivos com os antepassados. A palavra que estes pronunciaram faz-se vida na comunidade sensibilizada e conserva todo o seu vigor, através do tempo, conto, mito, gesto, provérbio palavra ritual e norma.

A memória do negro é prodigiosa, absorvendo milhares de contos, lendas, mitos e provérbios, retendo genealogias, guerras e epopeias de sua história. Esse arcabouço de biblioteca popular que a oralidade proporciona é ativo e fluídico a todos. Essa transmissão é tão fiel que detalha suas narrativas com pormenores inerentes em sua culturalidade. Uma peneira natural que tem o critério as fontes históricas de seu repasse, seus códigos de fatos.

Circularidade: o círculo, a roda, a circularidade se caracterizam como uma das mais profundas manifestações culturais afro-brasileiras, seja na roda de samba, as giras dos cultos afros, de capoeira, as rodas de conversa ao redor da fogueira... nos cultos de Candomblé seus iniciados dançam/rodam em seus rituais e festas, sejam em seus locais de culto como os terreiros ou em manifestações públicas como a Festa de Iemanjá. O círculo e seu sentido de começo e fim que se conectam em suas hierarquias e dimensionamento, que circulam e mudam de forma e lugar. A energia que transmuta e transita num círculo de poderes e saberes que giram, circulam e transferem-se em seus valores.

A vida é diversa é cíclica e os valores antepassados estão em constante interação e vibração com o mundo dos vivos, formando um ciclo contínuo de influência e proteção com a natureza e os ciclos naturais, as estações do ano e os ciclos da agricultura. Essa compreensão da circularidade se faz presente nos hábitos dos festivais e rituais, sejam festivos ou religiosos ou onde estes aspectos se fundem. Segundo Siqueira (1998, p. 34):

Partimos do pressuposto de que existe uma continuidade cultural e religiosa africana, dinamicamente reelaborada na Bahia, com a qual a grande maioria dos descendentes das civilizações africanas se identificam. Nestes processos de continuidades, descontinuidades, recriações e identificações realiza-se uma busca e reencontro de um sentimento de pertencer a um processo que cria uma nova referênciasociocultural, capaz de assegurar um novo tipo de enfrentamento, ante as determinações da Sociedade Nacional em sua dinâmica contemporânea.

Ao explorar esses complexos processos de continuidade cultural e religiosa, podemos observar que eles não se limitam a manter tradições ancestrais de forma estática, mas sim a se manifestar de maneira dinâmica, com uma capacidade notável de adaptação e recriação ao longo do tempo. Essa capacidade de adaptação reflete a noção de circularidade, onde ideias, crenças e práticas fluem em ciclos interconectados, em constante renovação.

Religiosidade: o divino e o sagrado se amalgamam nos elementos da natureza e de todos os seres e seus elementais. Os orixás e seus arquétipos contemplam os viventes: homens, mulheres, os jovens, as idosas, alegres, os dengosos e brigões em seus ímpetos, pessoas em seu dualismo bem/mal, portadores da saúde e da doença, de necessidades, das curas, dos domínios das folhas e ervas, da caça, das necessidades especiais, encenqueiros e LGBTs. A crença que a vida humana é plena e satisfatória por meio do equilíbrio atingido pela harmonia entre o espírito, o corpo e a comunidade por meio de um renascimento e do entendimento de uma ligação profunda com a natureza, a transformação contínua do ser:

O homem, ao defrontar com a natureza e os seus fenômenos, ⁴² pode materialmente observá-los, mesmo quando não os entende. Apesar de não entender tais fenômenos, o homem compreende que tenham “força”. Assim, mesmo não conseguindo explicar as causas e os efeitos de tais fenômenos, tentam simbolizá-los, o que nos leva a noção de *totem*. Do conjunto destes fenômenos, através de símbolos, forma-se a “religião”. O sentimento de “religiosidade” parte da mesma premissa que nos leva à “religião; porém resulta de impulsos inconscientes, perante forças que não imaginamos quais sejam, mas que sabemos existirem. (Leal, 1988, p. 61).

Portanto, ao trazermos a pauta a religiosidade do povo preto, que tenhamos a compreensão que a zona cultural dos povos africanos apesar de diversa em suas expressões de crenças e ritos, há uma unidade em seu substrato de fundamentação, sua interpretação e propósito em seus signos e símbolos que se moldam em uma uniformidade. Uma religiosidade recebida de seus antepassados por meio de uma cultura decisiva por meio de sua multiplicidade, seu sincretismo e misturas de crenças e pertencimentos.

Corporeidade: o corpo aqui se apresenta e se representa como a expressão da vida, o aqui e o agora. A potência e a possibilidade. A afirmação da vida e o que se vive, a existência, o individualismo e o coletivismo. A memória e a sua preservação sejam inscritas ou compartilhadas. A dança, a capoeira e os maneirismos. A síntese da historicidade e de seu repasse.

O corpo traduz aqui os valores do repasse dos antepassados por meio da linguagem coreográfica a representatividade por meio de enredo e ação, as danças e expressões populares, as congadas, *cucumbis*, maracatus, reisados e *ticumbis*. A questão cênica da teatralidade no afro aqui se torna uma constante, uma presença do cotidiano brasileiro, como uma resposta a tentativa de desconstrução cultural que lhes foi imputada. Segundo Costa & Munanga (2004, p. 205).

Despojados dos seus bens culturais, com a identidade raspada pelos grilhões e o açoite, pouco restava àqueles seres. De quem a misericórdia parecia ter-se esquecido, a não ser a memória, fragmentada estilhaçada, de uma vivência rica de símbolos e referências mínimas. À medida que se tornava inexorável a integração à nova terra os ritos e cerimônias foram se recompondo, se estabelecendo, se materializando dentro de uma feição que se poderia dizer: teatral (grifos do autor).

Ainda no século 19, danças folclóricas de matriz afro foram sendo incorporadas nas Américas em suas diversas expressões musicais culturais populares, como a rumba caribenha, o tango, o *cakewalk* e o samba. Ainda no teatro, as danças dos orixás com o seu aspecto fortemente cênico ganham os palcos, sendo designadas como “dança afro”.

É dentro desta contextualização que a participação dos povos negros na reconstrução de sua identidade cultural foi reencontrada e trabalhada de forma consciente e inconsciente da

psiquê coletiva da comunidade afro para exorcizar os traumas de um passado recente⁴³ de exclusão que ainda se faz presente em nossa sociedade contemporânea, afim de propagar sua pedagogia, sua *pretagogia*, seus valores contextualizados a educação e o seu repasse.

Musicalidade: a música e tudo o que nela agrega. A sonoridade e o ritmo dos blocos afro, os *afoxés* e cordões. A melodia dos cantos negros e suas particularidades. O *banzo* que remete adíaspóra e seus valores ancestrais, a cultura e as histórias afro-brasileiras no seu modo de referenciar o sagrado. A cultura musical brasileira tem em seu matiz a África mater. A Tradição Africana e sua cultura não apresenta a arte apenas como um deguste estético, mas como algo que traz uma finalidade, um objeto concreto. Como exemplificação, a música negra, em conjunto com a dança, louva e invoca as divindades, traz a exaltação a um povo ou a individualidade, os relatos das lendas e mitos, os cantos de trabalho... em suma: a música se faz presente na vida em todos os seus aspectos, desde o início da vida até o findar desta. Dos cânticos religiosos aos acalantos, a marcação para as danças e ritos fúnebres assim como os cantos guerreiros que incitam o embate das tribos.

Advindos de uma cultura não excludente, os africanos tiveram contato com a música europeia e seus instrumentos, fazendo experimentações e apropriações ao adaptar as cadências e cantos afros a pauta musical tradicional, trazendo uma rica gama. Da mesma maneira que fizeram com os colonizadores com a língua e a religiosidade. Daí se desenvolveram a rítmica das capoeiras, congadas, maracatus, maxixes, sambas... advinda deste a figura iconoclasta de Tia Ciata¹⁴, filha de Oxum da nação *Ketu*. Tia Ciata promovia festas em sua residência festas que reverenciavam os orixás e rodas de samba. Doceira de profissão e ialorixá, sempre em seu torno havia a reunião de músicos de renome da época como Donga, Heitor dos Prazeres, João da Baiana e Pixinguinha para execução de samba. Diniz (2006, 15), afirma:

Apesar de ser um gênero resultante das estruturas musicais europeias e africanas, foi com os símbolos da cultura negra que o samba se alastrou pelo território nacional. No passado, os viajantes denominavam *batuque* qualquer manifestação que reunisse dança, canto e uso dos instrumentos dos negros.

Também podemos destacar a figura dos *afoxés*, os blocos afro carnavalescos. O termo vem de *áfósé* (encantação). São blocos de forte expressão religiosa em que os seus membros se notabilizam por serem no geral adeptos de cultos e matriz africana, com seus agogôs, atabaques,

¹⁴ Tia Ciata, cujo nome verdadeiro era Hilária Batista de Almeida, foi uma importante figura na história da música e da cultura afro-brasileira. Ela nasceu por volta de 1854 e faleceu em 1924, no Rio de Janeiro, Brasil. Tia Ciata era uma líder comunitária, mãe de santo e uma das mais influentes tias baianas, mulheres negras que desempenhavam papéis centrais nas comunidades afro-cariocas.

xequerês e cânticos sagrados em yorubá. Também portanto alegorias queremem aos valores ⁴⁴ nagôs. Por conta disto, são considerados uma forma de “Candomblé de Rua” (Mattos, 2012).

Comunitarismo/Cooperativismo: o *ubuntu* aqui se faz presente quando o senso e pertencimento coletivo é despertado. Na cultura negra, na cultura afro-brasileira inexistem o individualismo estrutural, a solidão. Existe o coletivo e a cooperação, o *no* e *com* o outro. Inexistem a manifestação do pertencimento cultural negro individual. Ela se manifesta e se finca no coletivo. Em seu princípio não se come Feijoada de Ogum ou um Caruru da Ibeijada sozinho, mas com a participação da comunidade. Uma roda de samba inexistem se não há a coletividade e seu partícipio. Este senso de comunitarismo coloca a comunidade no centro de sua essência em que os indivíduos são profundamente interconectados com suas comunidades e que o bem-estar pessoal está ligado ao bem-estar da comunidade.

As comunidades aqui são estreitadas por meio do solidarismo e calor humano. A vida une – solidariza – os vivos entre si e estes com os seus antepassados, porque todos se encontram, comungam numa idêntica realidade constitutiva, embora diversamente dosificada. (Altuna, 2014, p. 57).

Territorialidade/Território: a expressão da palavra com as relações de poder, o deslocamento no espaço-corpo/espaço-tempo dos valores ancestrais, as redes de pertencimento. A delimitação do eu-social, as rotas de fuga e as relações individuais, os valores familiares e comunitários, a comunidade, a possessão da terra, o identitarismo nos incita o sentido do pensar e do refletir do sentido e significado das relações históricas e culturais afro-brasileiras que traz ao ideário do afro a sua territorialidade em seu valor civilizatório afro-brasileiro. A diáspora nos revelou a África como a um continente em constante movimento, complexo e dinâmico em si, tendo como mercadoria principal os seus valores ancestrais, seu pertencimento, a unidade na diferença e a diferença na unidade (Oliveira, 2014).

Ancestralidade: os saberes, o passado, a história, o olhar dos/das velhos/velhas em seu dimensionamento são tomados pelo saber-poder, o legado do que foi e do que é testemunha da história. A dimensão ancestral que carrega em si a vida e o seu mistério, a transcendência. As narrativas e conhecimentos transmitidos pelos idosos não são aqui apenas informações neutras, mas são enraizados em relações de poder, estruturas sociais e contextos históricos. Refletem as experiências vividas e as desigualdades enfrentadas ao longo das gerações, tornando-se assim uma ferramenta poderosa para a compreensão das dinâmicas sociais. Ela reúne o que as demandas apagam e separam. Traz a reivindicação de ser unidade com os antepassados e seus valores e historicidade. Tempo e espaço aqui se cruzam e se entrelaçam em sua cultura imaterial em linguagens concomitantes. A expressão aqui é língua comum e o saber de vivência é

metonímia com viventes e ancestrais condicionadas de forma epistemológica, pois ⁴⁵este conhecimento é adquirido com base nos fundamentos da convicção, realidade e fundamentação. [...] São um (re)-*encontro* consigo mesmo, na dimensão coletiva da vivência ancestral, que tanto nos atravessa quanto tecemos nas micropolíticas do dia a dia e na macroestrutura do enredamento tempo-espaço. (Oliveira, 2014, p. 31).

Aqui portanto, temos o conceito de espaço e tempo ampliados pelo simbolismo do que é ser um com sua ancestralidade em sua essência primordial com os viventes. É a compreensão a partir da perspectiva do mundo cultural africano-diaspórico.

Memória: a história do negro que está submersa, escondida pelo preconceito e pelo racismo é desenterrada pela memória e do empoderamento afro. Portanto, ao reconhecermos e celebrarmos a história afro, promovemos um senso de pertencimento e orgulho para as gerações futuras. Isso permite que os jovens afro-brasileiros se vejam como parte integrante da história e do tecido social, incentivando-os a alcançar seu pleno potencial e contribuir para um futuro mais brilhante e equitativo.

A memória não é estática. Ela planifica a vida por meio da interação e da interdependência dinâmica, sem que o nada se mova. O negro por sua culturalidade ancestral não se dissocia do viver em comunidade. Ele não é apenas social, mas reconhece-se como um elo vital de forma íntima e permanente com a sua reminiscência do “eu” coletivo, influenciado e influente. O negro culturalmente admite e vivencia sua relação com o passado interligando-a com o presente de vistas para o futuro, memória e cultura. Brandão (2006, vol. 1, p. 61) afirma que:

[...]O modo africano de ser/viver/conhecer/saber perpassa toda a cultura nacional, só que isso é camuflado e muitos de nós não sabemos [...] Hoje podemos dizer que essa influência está na ciência (que até pouco tempo era considerada um legado exclusivo dos portugueses), nos modos de curar doenças, na engenharia, nos modos de construir, na arquitetura, na estética, na culinária e – porque não? – na religiosidade, nas manifestações culturais e artísticas, na nossa brasilidade.

É essa sistematização natural de ideias que transcendem uma circunstância particular de concepção do que é memória humana para a noção de cultura e memória.

Ludicidade: a imaginação nos remete a diáspora africana, o povo arrancado de forma brutal de sua terra, atravessando o Atlântico em navios *negreiros/tumbeiros* escravizados e humilhados em sua humanidade, mas que não perdeu a sua capacidade de sorrir e de criar. O brincar em situações de adversidade, de jogar, dançar, de se expressar em sua estética colorida, marcando assim a cultura brasileira. O riso, o dengue e os maneiros tão próprios de um povo

em seu profundo desejo de ser feliz e viver. O lúdico aqui se torna a vida em seu favor,⁴⁶ o eu humano, o viver/sobreviver diário e a alegria frente a realidade, o imaginário e ao concreto. O ser aqui e agora, a vida.

O lúdico aqui se apresenta a ruptura como movimento ante o sistema opressor e de construção de novas temporalidades de ser genuíno em seus valores, saberes e fazeres em espaços diferentes, de novos elementos além de sua zona de conforto social. Estas continuidades e rupturas aqui ressignificam subsídios do que é o ser lúdico negro. Essa ludicidade aqui se difunde, se fundamenta e se sedimenta pelos negros por meio de sua cultura ancestral e posteriormente, na educação. Contextualmente, a escola aqui surge com um local para a construção da Cultura da Consciência Negro-Brasileira de forma privilegiada, visto que, a educação em seu princípio se apresenta como universalista. Pereira (2005, p. 37):

Hoje se pode dizer que a educação – como espaço de socialização e de instrução, aquisição de “conhecimentos” – está se universalizando no Brasil. Em parte o Estado compreendeu como um fator de segurança nacional, ao mesmo tempo que um imperativo para o desenvolvimento econômico; em parte valeram, também, as pressões da população, para quem a educação representa muito mais do que os sentidos que lhe são atribuídos pelo Estado. (Pereira, 2005, p. 37).

No entanto, urge-se observar que, apesar dos avanços, o sistema educacional brasileiro permanece enfrentando desafios significativos, como a qualidade desigual da educação, a falta de infraestrutura adequada em algumas regiões e a necessidade de melhorar a formação de professores. A universalização da educação é um objetivo importante, mas garantir a qualidade e a equidade na educação também deve ser uma prioridade contínua.

Energia Vital (Axé): Aqui temos o dimensionamento revelado na circularidade da vida em sua amplitude. A energia vital em sua totalidade, o eu sagrado vital em interação com a natureza: água, bicho, gente, planta, pedra e tempo. Os elementos inter-relacionados e co-influenciados. A vitalidade em seu poder revelado para aqueles que se aprofundam em sua compreensão. Em nagô, o termo *axé* (*àṣẹ*) traz o significado que remete a “força invisível ou a força mágica-sagrada da divindade que emana ao ser animado e de todas as coisas (Bastide, 1975). É a força sagrada do eu divino que coexiste nos alimentos sagrados, nas ervas, no sangue sacrificial, nas pedras e demais representações da natureza em seus arquétipos.

O *axé* aparece também como fetiche, designando também os elementos utilizados para o tratamento destes ou a força que lhes advém. É contida também na erva que cura. Energia livre e universal, como também pode não existir fora dos objetos apresentados ao sagrado. Segundo Leal (1988), o *axé* fez que o instinto coletivo africano moldasse o candomblé como

religião. Este sentimento de religiosidade aparece na utilização da natureza como retentora do *axé* primordial, seu poder, força e energia.

A cultura afro se apega fortemente a ancestralidade e aos valores familiares. Neste contexto devemos compreender que estes valores de família envolvem tanto vivos quanto aqueles que já morreram, em um culto à ancestralidade. Deste modo, o conceito de multiplicidade se faz presente na família africana em suas gerações e em seus indivíduos.

Dentre estas famílias, um ancestral detentor de habilidades especiais constitui-se vinculado a algumas expressões da natureza, que aparecem como trovões, ventos, as águas doces ou salgadas, as ervas da floresta, o ferro. O domínio alcançado pelos ancestrais subordinava-se as demandas primárias da família no sentido de viver e sobreviver, seja no sentido econômico ou sócio-político. Em princípio, estes vínculos se apresentam nas atividades da caça e pesca, na lavoura ou ainda nas escaramuças.

Pela excepcionalidade destes ancestrais e seus domínios, a percepção destes pelos grupos familiares como entes portadores de atributos que transcendem o natural (sobrenatural) e o divino se apresentam como uma presença constante da vivência do núcleo de família coexistente. Há ainda uma concepção de ideia de reencarnação, pela continuidade do ancestral não-vivente na vida do vivente quando o morto volta em um de seus descendentes, visto que na morte há a compreensão de abandono do *ara* (corpo) pelo *emi* sopra. Para os ancestrais divinos não há a concepção de morte como fenômeno, de modo que, durante a passagem, seja violenta ou não, o entendimento do corpo como ente material se desfaz, permanecendo o *axé* primordial.

O *axé* se preserva como elementos do cotidiano familiar, de acordo com o arquétipo de cada orixá, como por exemplo: pedra de raio para Xangô, seixo rolado para Oxum e uma pedra rugosa para Obaluaíê. Leal (1988, p. 63) afirma:

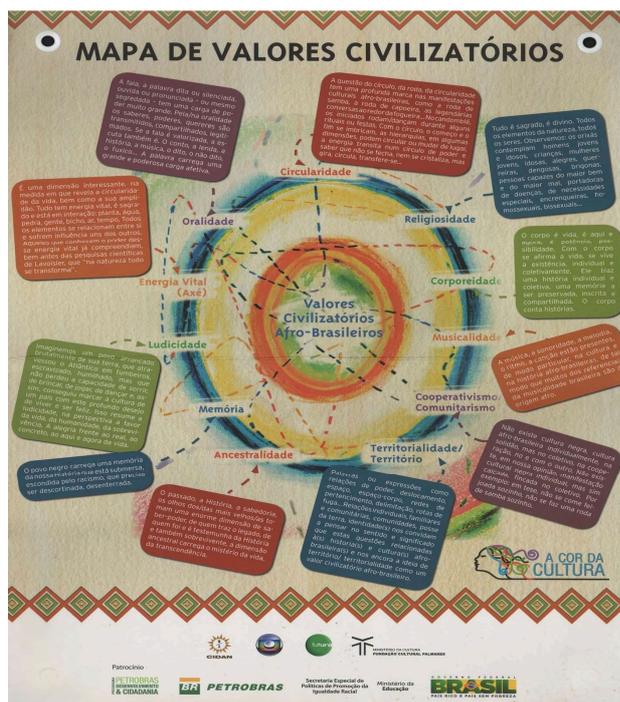
[...] Na palavra *axé* encontramos a noção de energia cósmica que se espalha entre os homens e os animais, e que pertence ao *orixá*. Da mesma forma, o *axé* se encontra nas folhas, nas águas, nas ervas, nas pedras do santuário, nos fetiches. Para os seguidores do candomblé o *axé* é responsável pela própria vida individual no sentido de saúde mental e corporal. *Axé*, portanto, é vida e energia nas suas mais variadas formas. É a metafísica do candomblé: a partir do *axé*, são implantados os espaços sagrados do candomblé; com o *axé* se faz a consagração dos *orixás* na cabeça dos filhos; por meio dele são sacralizados todos os objetos e todas as oferendas, ao mesmo tempo que é presente e faz parte de todos os *orixás*.

O *axé* representa muito mais do que apenas um gênero musical ou um simples termo yorubá advindo de uma cultura erroneamente designada de exótica. É um conceito que transcende fronteiras culturais e espirituais, encapsulando a energia positiva, a harmonia e a conexão com o divino e com a natureza. O *axé* nos remete da importância de respeitar e

celebrar nossa diversidade cultural e espiritual, reconhecendo que, por trás de todas as diferenças, há um vínculo comum que nos une como seres humanos para viver em harmonia com o mundo ao nosso redor, que nutre a concepção de *ser* um com ancestralidade.

Considerando que, na sociedade, ainda persistem sentimentos e ideias negativas enraizadas historicamente, permeadas pelo preconceito e estereótipos em relação à comunidade negra, enquanto, inversamente, a cultura branca muitas vezes é valorizada em todos os aspectos da vida, a instituição educacional deve desempenhar um papel fundamental na promoção de valores afro-brasileiros. Em diversas ocasiões, a escola falha em reconhecer aspectos socioculturais que constituem a riqueza da identidade da população negra, ignorando seu potencial contributivo para a humanidade. Portanto, é essencial que a escola atue como um instrumento crucial na difusão de um pensamento pautado na tolerância e no respeito à diversidade cultural de cada grupo étnico.

Figura 8 - Mapa de Valores Civilizatórios¹⁵.



Fonte: Carneiro ([2005?])

¹⁵ O termo "civilizatório" pode ser problemático, pois muitas vezes foi historicamente utilizado de maneira etnocêntrica, associado a ideias de superioridade de uma cultura sobre as outras. A ideia de "progresso civilizatório" muitas vezes refletia preconceitos culturais e sociais, sugerindo que algumas sociedades eram consideradas mais avançadas ou civilizadas do que outras. Ao longo da história, o conceito de "civilização" foi frequentemente utilizado para justificar a colonização, a expansão imperialista e a imposição de valores culturais dominantes sobre sociedades consideradas "menos civilizadas" pelos padrões daqueles que detinham o poder.

2.1.2.3.2 *Tronco Linguístico*

De acordo com Lyons (1981), a validação da linguagem está enraizada no âmbito do comportamento, embora não necessariamente vinculada ao comportamentalismo. A linguística é uma disciplina dedicada ao estudo científico da linguagem humana, investigando os sistemas e estruturas linguísticas. A linguagem por sua vez, é uma capacidade intrínseca aos seres humanos e desempenha um papel fundamental na vida social cotidiana.

A abordagem da linguística pode englobar uma ampla gama de aspectos linguísticos, que vão desde os sons e fonemas que constituem as palavras até a estrutura gramatical, o vocabulário, a semântica e os signos silábicos inseridos em um contexto pragmático. A linguística estuda como esses elementos são organizados e combinados para formar frases e discursos com significado. Ela nos permite interagir com o mundo ao nosso redor, compartilhar informações, transmitir emoções e expressar nossa identidade, explorando as diversas formas de utilização da linguagem para comunicar, expressar ideias e construir significados.

Não se sabe de nenhuma sociedade humana que exista, ou que tenha existido, em qualquer época, privada da capacidade da fala. Embora as línguas, tais como são conhecidas hoje em quase todo o mundo, possam ser ou faladas ou escritas, a maioria das sociedades era totalmente ou em grande parte por indivíduos analfabetos. (Lyons, 1981, p. 25).

Conforme enfatizado por Garcia (2010), a transmissão de conhecimento requer que a mente tenha primeiro gerado ou assimilado o que será compartilhado. Ele também argumenta que a experiência desempenha um papel diversificado e abrangente no desenvolvimento de ideias, abarcando tanto aspectos físicos quanto mentais. Essa experiência não é um evento isolado ou pontual, mas se baseia na consistência da prática ao longo do tempo, refletida em atitudes.

Nesta perspectiva, isso pode ser comparado a uma espécie de câmara de ressonância na qual o passado influencia e molda os valores que se fundem no ambiente e em suas representações, criando uma multiplicidade e pluralidade de perspectivas. A reflexão antecede o ato de escrever, pois envolve a compreensão de ideias e impressões derivadas da observação e da experiência.

A questão da competência linguística está intrinsecamente ligada ao conhecimento de uma língua específica, pois a competência reside na capacidade do comunicador de transmitir

informações de maneira adequada. Quando um sistema linguístico se expande como ⁵⁰ um fenômeno social, tornando-se uma instituição por si só, ele evolui nos indivíduos como um comportamento linguístico expresso dentro de uma comunidade, incorporando sua historicidade e herança ancestral.

Conforme apontado por Castro (2009), a diáspora africana no Brasil entre os séculos XVI e XIX resultou na chegada de cerca de quatro a cinco milhões de falantes provenientes de duas regiões distintas da África: a região banto (*bantu*), situada ao longo da extensão sul da linha do equador, e a região oeste-africana, conhecida como "sudanesa", que abrange territórios que se estendem desde o Senegal até a Nigéria. O grupo banto compreende aproximadamente 300 línguas relacionadas, faladas em 21 países, incluindo Camarões, Chade, República Centro-Africana, Guiné Equatorial, Gabão, Angola, Namíbia, República Popular do Congo (Congo-Brazzaville), República Democrática do Congo (RDC ou Congo-Kinshasa), Burundi, Ruanda, Uganda, Tanzânia, Quênia, Malavi, Zâmbia, Zimbábue, Botsuana, Lesoto, Moçambique e África do Sul.

No contexto brasileiro, os principais idiomas falados por essa diáspora foram o quicongo, o quimbundo e o umbundo. O quicongo é uma língua falada na República Popular do Congo, na República Democrática do Congo e no norte de Angola. O quimbundo, por sua vez, é a língua predominante na região central de Angola. O umbundo é falado no sul de Angola e também em Zâmbia. Essas línguas bantas tiveram uma influência significativa na formação linguística e cultural do Brasil, contribuindo para a diversidade linguística observada até os dias atuais.

Uma das principais características dessas línguas é o sistema de classes ¹⁶, que é estabelecido por meio de prefixos organizados em pares (cl. 1/2, cl. 3/4, etc.). Esses prefixos são utilizados para expressar a oposição singular e plural dos nomes, bem como para indicar aumentativo, diminutivo, locativo e infinitivo dos verbos. Esse sistema também permite delimitar o significado dos termos. Por exemplo, na classe 1/2, com os prefixos *mu-/ba-*, utilizados para se referir a seres humanos, temos o plural *ba.ntu* para *mu.ntu*, que significa homem, assim como *muleke* e *mukama*. Na classe *ku-*, que engloba os termos verbais (*ku-* é semelhante ao "to" do infinitivo verbal em inglês, como em "to speak", falar), encontramos

¹⁶ As classes gramaticais, também conhecidas como partes do discurso, são categorias nas quais as palavras podem ser agrupadas com base em suas funções e características sintáticas. Existem várias classes gramaticais em uma língua típica, embora as línguas individuais possam ter diferenças específicas. Essas classes gramaticais ajudam na análise e compreensão da estrutura das frases e na formação de significado nas diferentes línguas. Vale ressaltar que algumas palavras podem pertencer a mais de uma classe gramatical, dependendo do contexto em que são usadas.

palavras como ku.xila, dormir, ku.xinga, insultar, ku.babata, tatear, entre outros. Já na ⁵¹classe ka-, que representa os diminutivos, temos exemplos como kalunga e kamundongo, que significam rato pequeno. Quanto às línguas da região do Sudão e do Golfo de Benin, da família Kwa, as principais representantes no Brasil são o Yoruba e o grupo de nação Fon, que foram designados como "minas" ou "gege" durante o período do tráfico negreiro. O Yoruba é uma língua com características únicas, composta por um conjunto de variedades regionais concentradas principalmente no sudoeste da Nigéria, abrangendo áreas como ijexá, oió, ifé, ondô, entre outras. Além disso, também é falada no antigo Reino de Queto (Keto¹⁷), atualmente no Benim, onde é conhecida como nagô, termo pelo qual os Yorubás ficaram tradicionalmente conhecidos no Brasil.

Por outro lado, o ewe-fon é um grupo de línguas (mina, ewe, gun, fon, mahi) que apresentam uma grande similaridade entre si e são faladas em territórios de Gana, Togo e Benim. Dentro desse grupo, destaca-se o fon, que é numericamente majoritário na região e falado pelos fons ou daomeanos. Sua concentração geográfica ocorre principalmente no planalto central de Abomé, que foi a capital do antigo Reino do Daomé, localizado no atual Benim. É importante ressaltar que, apesar da notável diversidade linguística, todas essas línguas têm uma origem comum na grande família linguística Níger-Congo, tornando-as linguagens aparentadas.

No contexto brasileiro, na primeira metade do século XVI, pode-se observar a confluência das línguas negras africanas com o português lusitano tradicional, resultando em um contato linguístico e cultural que modificou a língua portuguesa no Brasil colonial. Esse contato teve como consequência direta a participação dos africanos falantes originais na construção modal da língua e da cultura brasileira. Ao analisar a influência do componente africano nesse processo, é fundamental considerar o papel ativo do africano negro como falante nas ocorrências históricas. Além disso, é necessário compreender os fatores socioeconômicos e linguísticos que propiciaram a interferência das línguas africanas na língua portuguesa no Brasil ao longo de quatro séculos consecutivos.

Essa influência africana se manifestou em todos os aspectos linguísticos, incluindo o

¹⁷ A cultura Ketu está associada principalmente ao Candomblé, uma religião afro-brasileira que tem suas raízes nas tradições religiosas dos povos iorubás, originários da região que hoje compreende partes da Nigéria, Benim e Togo. O Candomblé Ketu é uma das vertentes mais difundidas e praticadas dessa religião no Brasil. A cultura Ketu no contexto do Candomblé abrange uma variedade de elementos, incluindo mitologia, rituais, danças, músicas, vestimentas e culinária. A cultura Ketu, como parte do Candomblé, é uma expressão vibrante e significativa das tradições africanas preservadas e adaptadas na diáspora brasileira. Essa cultura desempenha um papel importante na identidade religiosa e cultural de muitas comunidades afro-brasileiras.

léxico (vocabulário), o semântico (significados), o prosódico (pronúncia) e o sintático (estrutura das frases), resultando em mudanças rápidas e profundas na língua falada. Essa influência contribuiu para uma variedade de manifestações linguísticas, enriquecendo a diversidade cultural e linguística do português brasileiro.

Figura 9 - “A influência das línguas africanas no português brasileiro”.

INTERFERÊNCIA NO VOCABULÁRIO	INTERFERÊNCIA NA MORFOLOGIA E SINTAXE	INTERFERÊNCIA NA FONOLOGIA, PRONÚNCIA
<p>Aportes lexicais: palavras africanas que foram apropriadas pela língua portuguesa em diversas áreas culturais, conservando a forma e o significado originais.</p> <p>Aportes Simples: ex: samba, capanga, banguela, fubá.</p> <p>Aportes Compostos: lenga-lenga, Ganga Zumba, Axé Opo Afanjá.</p>	<p>Na língua falada, assinalar o plural dos substantivos apenas pelos artigos que sempre os antecedem, segundo o padrão do plural dos nomes, feito por meio de prefixos nas línguas bantós. Ex:as casa, os menino, os livro etc.</p>	<p>Tendência do falante brasileiro em omitir as consoantes finais das palavras ou transformá-las em vogais, que coincide com a estrutura silábica das palavras em banto e em iorubá, que nunca terminam em consoante. Ex 1: falá, dizê, Brasília, cobertê etc.</p>
<p>Aportes por decalque: palavras do português que tomaram um sentido especial: ex: mãe-de-santo (ialorixá), dois-dois (ibêji), despacho (ebô), terreiro (casa de candomblé).</p> <p>Em substituição a uma palavra africana considerada como tabu: ex: “O Velho”, por Omulu, “O Velho”, por Omulu, e “flor do Velho”, por pipoca.</p> <p>Por tradução direta de uma palavra africana: ex: mãe-de-santo (ialorixá), mãe-de-santo (ialorixá), dois-dois (ibêji), despacho (ebô), terreiro (casa de candomblé).</p> <p>Aportes híbridos: palavras compostas de um elemento africano e um ou mais elementos do português Ex: bunda-mole, espada-de-ogum, limo-da-costa, pô-de-pemba, Cemitério da Cacua, cafundó de Judas.</p>	<p>Instabilidade de gênero dos nomes por vezes é observada no cancioneiro português antigo e também ocorre na linguagem popular e na fala do “preto-velho”, entidade muito popular na umbanda, lida como negros muito idosos que viveram o tempo da escravidão no Brasil. Ex 1: minha senhor, meu menina etc.</p>	<p>De acordo com a estrutura silábica dessas línguas, onde não existem encontros consonantais, em português, também se observa na linguagem popular, a tendência de desfazer esse tipo de encontro, seja na mesma sílaba ou em sílabas contíguas, pela intromissão de uma vogal entre elas, que termina por produzir outra sílaba: Ex 1: Saravá para salvar, fulô para flor etc.</p>

Fonte: Castro (2009).

Lopes (2008) afirma que os quilombos, em sua estruturação e organização defensiva e ofensiva, eram influenciados pela herança banto, assim como o modelo arquitetônico adotado, conhecido como "mocambos". Essa influência do banto também se manifesta de forma marcante na formação do vocabulário falado em português no Brasil. Além disso, a influência africana pode ser observada em expressões idiomáticas e na pronúncia de certas palavras como por exemplo o ritmo e a musicalidade da língua portuguesa falada pelos afro-brasileiros que são influenciados pelos padrões linguísticos africanos.

Devido ao grande número de africanos e seus descendentes, a contribuição linguística para o português falado no Brasil ocorreu de forma significativa ao longo da formação da sociedade brasileira. Essa influência se manifestou de maneira pontual em diversas comunidades negras, resultando na evolução de línguas e dialetos próprios, como observado em locais como Remanso (BA), Espinho (MG), Kalunga (GO), Cafundó (SP), Mesquita (GO) e Tabatinga (MG). Além disso, os candomblés também contribuíram com terminologias próprias, como a já citada palavra “axé”. Essa influência linguística africana contribuiu para a diversidade linguística e cultural presente no Brasil, enriquecendo o cenário linguístico do país.

2.2 GRIÔ, MULTICULTURALISMO E PAN-AFRICANISMO

Conforme o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, o termo “multiculturalismo” pode ser explicado como “a prática de favorecer a coexistência de culturas distintas, numa única sociedade, sem preconceito ou discriminação” (Houaiss, 2001). Ou seja, conceitualmente podemos afirmar que multiculturalismo¹⁸ visa ao pacifismo coexistente por grupos étnicos e culturalmente distintos.

O multiculturalismo dentro do escopo educacional brasileiro possui características próprias que permeia a nossa sociedade multifacetada; eixos migratórios, uma cultura africana e indígena com as fusões sincréticas indubitáveis na formação de nossa diversidade que a torna característica em sua identidade. Desta forma, temos no Brasil um multiculturalismo que repercute na educação, com escolas que admitem alunos de diversas origens e formações culturais e religiosas que coexistem lado a lado, o que assegura caucionar que o multiculturalismo é a essência da escola e de modo, um tema em seu alicerce. Todavia, ao contemplarmos com sublimidade para o enunciado, podemos fazer o seguinte apontamento para ponderação: culturas diferentes não são sempre harmônicas em suas interações no ambiente escolástico, visto que retrata o dimensionamento dos ganhos e perdas sociais dos membros envolvidos (Siqueira, 1998).

Ao compreender o desafio do multiculturalismo no contexto escolar, o educador desenvolve o seu planejamento para a sublimação do preconceito e da discriminação, ao trazer de forma quase subliminar a uberdade étnico-cultural formatadora do Brasil. Urge-se, portanto, que a escola adote de forma curricular a historicidade da cultura afro e dos povos originários, valorizando culturalmente o homem em si e a sua herança cultural, como local de colóquio, coexistência e vivenciamento da diversidade da cultura brasileira.

Nesta perspectiva, o Pan-africanismo aparece aqui quando incitamos a questão do pertencimento e a importância da reconexão cultural e histórica entre os africanos e as suas raízes. Dentro disto incluiu a promoção da herança cultural africana, a valorização das línguas africanas e a celebração das contribuições africanas para a civilização global, como a música, a arte, a filosofia e a religião.

No entanto, o Pan-africanismo não se limita apenas à libertação política e cultural.

¹⁸ O multiculturalismo refere-se a uma abordagem ou perspectiva que reconhece e valoriza a diversidade cultural em uma sociedade. É uma filosofia que promove a coexistência e aceitação de diferentes culturas, etnias, religiões e tradições dentro de uma mesma comunidade. O termo é usado em diversos contextos, incluindo sociologia, antropologia, política e educação.

Também abordou questões econômicas e sociais, como a luta contra a pobreza, a desigualdade e o racismo sistêmico. O movimento pan-africanista defende a cooperação econômica entre as nações africanas e a criação de instituições que promovessem o desenvolvimento sustentável do continente. Hernandez (2005, p. 151:

[...]. possível considerar que os embates políticos das ideias do pan-africanismo francófono, incorporado experiências de privação e de exclusão, caminharam de modo que atrelasse de forma indissolúvel a questão da independência ao imperialismo. Mas pode se dizer ainda que as esperanças e reivindicações dos negros também foram caracterizadas pela busca de identidade traduzida pela ideia de “negritude”, definidora do principal movimento literário francófono africano.

O Pan-africanismo¹⁹ reforça aqui a questão de pertencimento, de noção de raça, primordial na construção do senso de união por suas especificidades e semelhanças. O negro a origem humana atrelada a questão do Continente Africana. Este movimento surge historicamente com o mal estar generalizado pela resistência do negro africano e a incitação à libertação. O reconhecimento do conceito de raça vinculado a etnicidade e a ancestralidade dos africanos e seus descendentes, diaspóricos ou não.

Numa perspectiva histórica, o Pan-africanismo pode ser dimensionado como a expressão aglutinadora, transcontinental, portanto, multilinguística e multicultural, que promoveu o engajamento necessário para atrair forças e provocar mudanças radicais em relação à edificação do pensamento negro em sua pluralidade. Definido como a “teoria e a prática da unidade essencial do mundo africano (...), reivindica a unificação do continente africano, e a aliança concreta e progressista com uma diáspora unida” (Nascimento, 1981, p.73).

Dentro desta ótica, a relação Tradição Oral, o pertencimento, a Educação e contexto religioso fundamenta-se dentro do conceito de espaço não escolar. A concepção do papel da formal Educação Escolar e do não formal em seus multifacetados manifestos modais educacionais – a Pedagogia Prisional, a Socioeducação, os movimentos sociais, a Pedagogia Hospitalar, formação do trabalhador, o Terceiro Setor, a Educação no Campo e Educação Afrocentrada e Indígena; de modo que, tudo que é exequível mediação intentada como ação

¹⁹ O pan-africanismo é um movimento político, cultural e social que busca promover a unidade, solidariedade e cooperação entre as pessoas de ascendência africana, tanto no continente africano quanto na diáspora africana. O movimento emergiu no final do século XIX e ganhou força ao longo do século XX, impulsionando a luta contra o colonialismo, o racismo e a promoção da autodeterminação para os povos africanos. O pan-africanismo enfatiza a importância do pertencimento compartilhado à herança africana e a necessidade de colaboração para enfrentar desafios históricos e contemporâneos.

pedagógica é consequentemente educação em seu princípio.

Compreende-se portando, que a Educação, sendo formal ou não, vai defronte à imprescindibilidade primordial histórica formadora da figura paternal e os seus descendentes. A concepção do repasse e compartilhamento de saber e conhecimento torna se em uma amalgama que fundamenta a educação per si relacionada da própria subsistênciade classe. Sobre os manifestos moldais educacionais, Maria da Glória Marcondes Gohn (1997, p.145) afirma:

Eles, movimentos, não seriam heróis coletivos, acontecimentos dramáticos, mas simplesmente parte do sistema de forças sociais dessa sociedade, disputando a direção de seu campo cultural. [...] Suas lutas não são elementos de recusa, marginais à ordem, mas ao contrário, de reposição da ordem.

De modo que, quando se há o embate ao *status quo*, ao preconceito não instituído, porém existente, torna-se a maior manifestação de liberdade que é expressa em seu próprio meio. A Educação aqui é apresentada como a um ato que forma e emancipa sem nenhum viés ideológico ou filosófico possível, cuja intenção deve ser engendrada, independentemente de se posicionar ou não. Contextualmente para reflexão sobre a ambiência escolar e reflexão sobre respostas para os problemas deste nicho social, a formação processual de indivíduos que, mesmo alfabetizados, não necessariamente leem, refletem e interpretam a problemática dos signos silábicos da escrita modal. Segundo Magda Soares (2009, p. 45), “as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente [...] adquirem competência para usar a leitura e a escrita.”

A Educação é histórica, analítica, política e social. Ela é calcada em uma atuação revolucionária ao se conceber como uma transformadora social, que é explícita na forma de transmissão dos saberes da transmissão oral. Ao enunciarmos o tema cor e raça dentro da educação contextualmente, pondera-se sobre as questões da desigualdade social, onde ainda há uma disposição para que as relações pessoais e interpessoais sejam permeadas de preconceito. A inexistência de um planejamento ou proposta de construção de um modelo de qualificação profissional educacional orientada à conscientização dos afro-brasileiros direcionada as políticas de valorização, reparação e reconhecimento do negro brasileiro em sua historicidade cultural ainda é real, conforme Neves (2016).

A Cultura Afro Brasileira é baseada no valor da expressão do enunciado da palavra, que se interpreta a si mesmo por arquétipos divinatórios em seus mitos. Por meio destes valores intrínsecos, o panteão dos Cultos Afro-Brasileiros é transmutado em miscelânea, tábuas empíricas que, em uma frase, se traveste em tomo de sabedoria milenar.

Cabe ainda citar por mais uma vez o dimensionamento dentro da ótica ancestral que

nos são relegadas dentro destas civilizações que é a deferência e a reverência pela natureza⁵⁶ e seus elementos: as águas das chuvas, lagos, orvalho, rios e mares; o conhecimento das ervas medicinais; o saber xamânico das plantas, raízes, folhas, defumações, incensos e emanações; o uso dos elementos de origem animal (conchas, ostra, couro, a carne e o sangueritual); a reverência aos valores, o respeito aos mais velhos e ao simbolismo da imagem feminina, o matriarcado e a todos os valores e saberes ancestrais transmitidos.

A mediação ao elo ancestral pela a convivência por meio das cores, estética e adereços; os cantos rituais na língua Yorubá, os *afoxés*; os tabus alimentares, dias e locais sagrados, a certeza na vida na expectativa mítica; a camaradagem costumeira que se apegaa incumbência da responsabilidade que lhe é implicada por meio do contrato verbal; a satisfação da vida estimulada pelos festejos e recreios, a musicalidade expressa pelos ritmos cadenciados e aflorado pelo orgulho à melanina. A autarcia de uma ritualística onde o entoar dos cânticos e o executar dos atabaques e agogôs abre o caminho das percepções e propicia o transe, o êxtase e a expressão da fé pela comunidade e pelo “povo de santo”. Esse viver interliga tudo a um mundo compartilhado em seus desdobramentos culturais. Siqueira (1998, p. 36):

As diferentes nações de Candomblé celebram seus rituais levando em conta as culturas sobre as quais o Candomblé é recriado, guardando como referência essencial as diferenças étnico-culturais existentes no interior das civilizações africanas aqui reelaboradas.

Deste modo, os Cultos Afro-Brasileiros apresentam-se como um sistema ritual de expressão compartilhada, antropológica e eclesiástica. Os orixás são identificados às expressões da natureza, sem ser caracterizados como elementais ou submetidos ao mesmo, mas com domínio sobre as forças naturais que são representadas. Quando um orixá intenciona o contato com os seres humanos, ocorre a incorporação por meio de iniciados ou não, por eles escolhidos ou por meio do jogo de búzios²⁰. Esta mutualidade é determinada quando ocorre a iniciação do adepto por intermédio do sacerdote ou sacerdotisa de Culto Yorubá, assim interpretando a mensagem, seja por um gesto, palavra ou uma frase em língua nagô, reforçando o aspecto simbólico visto que, para os consulentes o importante é a fé, as benesses rituais e o intento do mesmo, que atestam o valor do repasse oral.

A palavra aqui funde-se ao homem quando a memória do antepassado é respeitada em sua psique que parte do indivíduo ao coletivo da comunidade, cumprindo seu importante papel

²⁰ O jogo de búzios é uma prática divinatória associada a sistemas religiosos afro-brasileiros, como o Candomblé e a Umbanda. Essa forma de leitura de sinais é especialmente comum no Candomblé, onde é chamada de “merindilogun”. No entanto, é importante ressaltar que o uso dos búzios também pode variar em outras tradições e regiões.

sócio religioso. O enunciação da mesma se torna o motor perpétuo de um dinamismo vivificado⁵⁷ dentro da confraria que a recebe em um caráter dialético e didático. Uma memória viva que se transcende em sua narrativa em contos, provérbios, lendas, mitos, parlendas e versos. Apegase a sua historicidade genealógica, circulando em diversos matizes e nuances, trazendo a reminiscência como fonte histórica.

Todos os conhecimentos históricos estruturam, portanto, a conjuntura que estrutura uma sociedade, e em especial a Sociedade Yorubá, de modo que a interpretação destes signos verbais que, mesmo que por vezes encontra-se uma aparente complexidade, os indivíduos inseridos na comunidade por meio de sua vivência denotam a tradução do registro deste inventário empírico, em que os saberes ancestrais geraram uma tradição oral rica em multiplicidade. Esta literatura oral é presente principalmente na figura dos sacerdotes e iniciados, que transmite aos noviços. Vygotski (1991, p. 20):

[..] pode-se tirar a seguinte conclusão: o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem.

Desde a tenra infância a comunicação oral é presente, assim como a sua ligação ao aprendizado e crescimento. A estrutura sócio comunitária de essência religiosa matriarcal do Candomblé permitiu que o culto Nagô fosse recriado aqui no Brasil como um grupamento de tradições e características próprias intrínsecas de culto com um espaço social em que o que é natural se funde ao místico e os iniciados possam conviver, incluindo o aspecto didático-educacional. Hampatê Bâ (1982, p. 182) afirma que:

A constância cultural e a preservação dos valores ancestrais dentro das comunidades de matriz Afro-Brasileira representam um exemplo de resistência cultural presente na sociedade brasileira. Essas comunidades mantêm vivas as tradições, os ritos e os conhecimentos transmitidos ao longo das gerações, reafirmando sua identidade e contribuindo para a diversidade cultural do país.

Dentro desse contexto, a Pedagogia Griô²¹ emerge como um campo de estudo e prática educacional que se fundamenta nas tradições orais africanas, especialmente na figura do Griô. O Griô é reconhecido como um contador de histórias, poeta e transmissor de conhecimento nas

²¹ A pedagogia griô refere-se a uma abordagem educacional inspirada nas tradições dos griôs, que são contadores de histórias e guardiões do conhecimento nas culturas africanas, especialmente nas regiões ocidentais do continente. Essa pedagogia valoriza a oralidade, a transmissão de conhecimento por meio de histórias, músicas e outras formas tradicionais de expressão cultural.

culturas africanas tradicionais. Essa pedagogia busca resgatar e valorizar os saberes ancestrais,⁵⁸ promovendo uma educação que esteja enraizada nas tradições culturais e nas formas de conhecimento das Comunidades Afro-Brasileiras.

Por meio da Pedagogia Griô, busca-se fortalecer a identidade cultural dos indivíduos, promover a valorização da história e das contribuições dos povos africanos, e estimular o respeito, a empatia e a valorização da diversidade. A transmissão do conhecimento por meio da oralidade e das narrativas permite uma conexão profunda com a história, saberes, fazerem os valores culturais, promovendo uma educação que vai além do aspecto acadêmico, enfatizando a formação integral dos indivíduos e o desenvolvimento de uma consciência crítica e comprometida com a justiça social.

Conforme analisado por Mattos (2012), a religiosidade africana encontrou seu espaço no ambiente urbano brasileiro inicialmente por meio de práticas individuais realizadas por pessoas humildes e necessitadas, nas quais eram realizados trabalhos de cura. Essas práticas eram fundamentadas em tradições religiosas africanas e envolviam consultas aos espíritos ancestrais ou influências de origem banto.

Posteriormente, observou-se que a maioria dos praticantes rituais era originária do continente africano ocidental, especialmente dos povos do Golfo de Benin. Esses praticantes cultuavam os eguns²² e egunguns²³, espíritos ancestrais. Ao longo do tempo, essas práticas evoluíram e se expandiram para incluir cultos a entidades espirituais com uma abrangência mais ampla, atuando como protetores de aldeias, cidades, estados ou locais específicos. Esses espíritos ancestrais podem ser vistos como guardiões ou protetores das áreas ou dos arquétipos que representam marginalizados sociais que muitas vezes buscam sua bênção e orientação por meio de cerimônias e oferendas.

Arquétipos representados como os malandros, mulheres empoderadas, marinheiros jangadeiros, sertanejos nordestinos, crianças, caboclos, indígenas, boiadeiros e ciganos. Gradualmente, essas entidades começaram a ser cultuadas em conjunto. Esses locais de culto, conhecidos como *calundus*, são agremiações religiosas que possuem liturgias e rituais complexos, estabelecendo profundas conexões com as raízes africanas. O panteão dessas

²² Na tradição religiosa afro-brasileira, "egun" refere-se aos espíritos ancestrais ou aos espíritos dos mortos. Esses espíritos são frequentemente cultuados e homenageados em rituais específicos.

²³ Egungun, também conhecido como Egúngún, refere-se a uma prática cultural e religiosa na tradição iorubá, predominante em partes da Nigéria, Benin e Togo, bem como em comunidades de descendentes de africanos em todo o mundo. Essa prática está relacionada ao culto dos ancestrais e envolve a veneração dos espíritos dos mortos, que são invocados durante cerimônias específicas.

divindades cultuadas é reverenciado, com sacerdotes hierarquizados responsáveis por conduzir as práticas rituais. Ao longo do tempo, as práticas de magia deram lugar ao culto às divindades ou elementos ligados à natureza, resultando no desenvolvimento de uma religião organizada.

Nesse contexto, o repasse dos saberes e práticas é realizado por meio da Oralidade e da Tradição Oral, transmitindo-se de geração em geração. Esse processo de transmissão oral desempenha um papel fundamental na preservação e perpetuação dessas tradições religiosas. A Tradição Oral é uma fonte essencial para a coleta, transmissão e interpretação do conhecimento, conforme destacado por Hernandez (2005, p. 26). Ela representa uma importante fonte de reconstrução da historicidade da Oralidade. É fundamental compreender que a Tradição Oral vai além do relato de mitos, épicos e lendas, e não se restringe apenas às memórias diaspóricas, embora possa se basear em registros factuais.

Dentro desse contexto, as escolas iniciáticas desempenham um papel relevante na transmissão do conhecimento. Essas escolas estão intrinsecamente ligadas à questão comportamental do indivíduo em relação à comunidade e à natureza. Elas abrangem elementos constitutivos inter-relacionados e interativos, reconhecendo a complexidade e unidade do ser humano em relação ao seu pertencimento à terra. Assim, a Tradição Oral não apenas preserva mitos e histórias, mas também engloba a transmissão de saberes que orientam o comportamento humano em relação à comunidade e à natureza.

A importância dos estudos sobre a construção dos debates relacionados à Linguística reside na necessidade de compreender e valorizar a Tradição Oral Africana, bem como sua aplicação no contexto educacional. Isso implica em superar visões estereotipadas que retratam de maneira exótica a Cultura Africana, que continua a ser relevante na contemporaneidade. Em relação à Cultura Tradicional, é fundamental reconhecer que os povos africanos desempenharam um papel crucial na formação da sociedade, contribuindo com atributos, concepções estéticas, costumes, crenças, rituais, práticas, estruturas sociais, símbolos, significados e valores que encapsularam a diversidade intrínseca à Oralidade Afroem sua transmissão. Isso ocorre sem que se perca a continuidade cultural, uma vez que a cultura tradicional representa a herança recebida e transmitida às diferentes sociedades em suas respectivas singularidades.

Dentro desse contexto, surge o conceito de Pedagogia Griô. A Pedagogia Griô tem suas raízes nas tradições africanas, especialmente nas culturas dos povos do oeste africano, como Mali, Senegal, Guiné, Burkina Faso e Gâmbia.

A pedagogia griô intensifica os canais de percepção da realidade, ritualizando o diálogo e o próprio processo de ensino e aprendizagem entre

as idades na escola e na comunidade. Intensifica uma percepção afetiva e simbólica que toca no sentido da vida de uma identidade intensamente comprometida com a ancestralidade e o projeto de vida de sua comunidade. (Pacheco, 2006, p. 86)

A Pedagogia Griô é fundamentada na transmissão oral do conhecimento, utilizando histórias, mitos, músicas e poesias como meios de comunicação. Essa abordagem pedagógica privilegia a oralidade, a escuta ativa e a interação entre o contador de histórias e os ouvintes. Ela se baseia na valorização da tradição, da cultura e da sabedoria acumulada ao longo de gerações. Esta vai além da mera transmissão de informações. Ela busca promover a formação integral das pessoas, estimulando o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Além disso, essa abordagem pedagógica enfatiza a participação ativa dos ouvintes, promovendo um ambiente de deferência e reverência entre seus pares. Os ouvintes são incentivados a fazer perguntas, refletir sobre o conteúdo apresentado e participar de diálogos construtivos.

Dessa forma, a pedagogia griô proporciona um espaço de aprendizagem dinâmico e interativo, onde o conhecimento é compartilhado de forma significativa. Ela preserva e fortalece a tradição oral, valorizando a cultura e as raízes ancestrais, ao mesmo tempo em que estimula o desenvolvimento pessoal e coletivo dos envolvidos. Sobre a Pedagogia Griô:

A Pedagogia Griô propõe ao educador/pesquisador/ coordenador de projetos um olhar pluri-inter-transcultural e transdisciplinar em torno de si e em torno do(a) trabalhador(a) velho(a) e ancestral de uma comunidade. Estes dois lugares culturais e sociais são centrais para o estudo e compreensão. Em torno dele(a), de seu ofício tradicional e do diálogo entre eles, circulam todas as categorias teóricas que precisamos estudar para elaborar as vivências e práticas da Pedagogia Griô, as mesmas que facilitam a expressão da identidade e o vínculo com a ancestralidade das pessoas e da comunidade no seu projeto encantado de humanização... (Pacheco, 2015, p.52).

No contexto educacional atual, o conceito de Pedagogia Griô tem recebido um resgate e valorização significativos como uma abordagem que enfatiza a valorização da cultura africana, o reconhecimento da diversidade cultural e a construção de uma educação mais inclusiva e contextualizada nas escolas. Através da Pedagogia Griô, busca-se resgatar e valorizar os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a arte e as práticas culturais como fontes de aprendizado e empoderamento.

A Pedagogia Griô incentiva a incorporação de narrativas, mitos, músicas e danças africanas nos currículos escolares, permitindo que os estudantes se engajem de forma mais profunda com a história e a cultura africana. Essa abordagem educacional busca promover a autoestima, o senso de identidade e a valorização das contribuições dos povos africanos para

sociedade em geral.

Ao integrar a Pedagogia Griô na Educação, os alunos têm a oportunidade de se conectar com suas raízes ancestrais, desenvolver uma consciência crítica sobre as desigualdades e preconceitos históricos, além de estimular a reflexão sobre questões de justiça social e equidade. A Pedagogia Griô oferece um caminho para uma educação mais inclusiva, plural e culturalmente sensível, promovendo o respeito, a valorização e a celebração da diversidade cultural presente no ambiente escolar. (Abreu, 2012 p. 111) afirma:

No século XX, a história dos descendentes de africanos ainda é pouco conhecida e estudada. Esses esquecimentos e silenciamentos são também exemplos evidentes de práticas racistas que começam a ser revertidas pelos direitos e deveres à memória, a história e à diversidade. É importante frisar que não é mais possível pensar o Brasil sem uma discussão sobre a questão racial. E a escola é o espaço privilegiado para isso.

A Pedagogia Griô tem sido implementada em diversos contextos educacionais, tanto em países africanos quanto na diáspora africana. Ela desempenha um papel crucial na educação afrocentrada, que busca valorizar a Cultura Africana dentro do ambiente escolar. Essa abordagem pedagógica reconhece a importância da cultura e da tradição na formação dos indivíduos, permitindo uma educação mais contextualizada, inclusiva e conectada com as realidades das comunidades.

Ao adotar a Pedagogia Griô, as escolas proporcionam um ambiente em que os estudantes podem se identificar e se relacionar com suas origens culturais. Essa abordagem valoriza as tradições, as narrativas, as práticas culturais e as línguas africanas, possibilitando que os alunos desenvolvam uma conexão mais profunda com suas raízes e uma compreensão mais ampla da história e da diversidade cultural africana.

Além disso, a Pedagogia Griô promove uma Educação mais inclusiva, ao considerar os conhecimentos e as experiências dos estudantes afros como parte integrante do processo de aprendizagem. Ela estimula o orgulho racial, a autoestima e a consciência crítica dos alunos, contribuindo para a formação de indivíduos culturalmente enriquecidos e socialmente conscientes.

Ao valorizar a Cultura Africana, a Pedagogia Griô também desafia e desconstrói estereótipos negativos e preconceitos arraigados, promovendo uma educação antirracista e de respeito à diversidade. Dessa forma, ela desempenha um papel fundamental na construção de sociedades mais justas, equitativas e plurais.

A cultura Afro-Brasileira é formada a partir das matrizes das civilizações congolanas e do Golfo de Guiné (Lopes, 2008, p. 54), incluindo o antigo Daomé, atualmente

localizado na Nigéria. É importante ressaltar que os escravos provenientes do Golfo da Guiné⁶² foram trazidos para atender à demanda por mão de obra nas plantações de cana-de-açúcar no Nordeste e nas minas do Sudeste do Brasil.

Os escravos originários da região que corresponde à atual Nigéria tiveram uma presença predominante e constante durante o período da escravidão colonial. Eles espalharam sua cultura pelo Brasil, manifestando-se em diversas formas, como nas artes, no lazer e na religiosidade. Suas tradições culturais foram preservadas e transmitidas ao longo das gerações, contribuindo para a formação da rica e diversificada cultura Afro-Brasileira que conhecemos hoje. É essencial reconhecer a importância dessas contribuições culturais e combater classificações inadequadas que simplificam e diminuem a diversidade e a complexidade dessas tradições dentro do contexto dos valores do repasse oral.

2.2 TRADIÇÃO ORAL E TECNOLOGIA

A videoconferência interativa, conhecida também como audioconferência interativa, é o que mais se aproxima do conceito de Roda de Conversa por sua natureza de interação virtual com convidados pré-definidos e a mediação de um coordenador e um tempo fixado de início e fim. Mesmo estando em localidades diferentes possibilita a interação dos participantes que podem ver e ouvir uns aos outros e se organizar em grupos.

Como muitas empresas utilizam este sistema como uma forma de intercomunicação empresarial entre diversos setores e departamentos, é um formato de comunicabilidade que pode ser utilizado na educação em forma de palestras e conferências no ambiente escolar, sendo o modelo de comunicação tecnológica que mais remota as rodas de conversa e histórias dos anciãos africanos e Griots (Pareja 2013, p. 23).

Na atual era digital, a tecnologia se mostra como um componente relevante para a Tradição Oral, oferecendo oportunidades e desafios que merecem ser explorados e problematizados. A digitalização de acervos culturais e o desenvolvimento de plataformas de compartilhamento de histórias possibilitam a preservação e disseminação das narrativas orais em âmbito global, permitindo que culturas tradicionais alcancem audiências diversas e geograficamente distantes.

Contextualmente, a intersecção entre a Tradição Oral e a tecnologia pode desempenhar um papel significativo na promoção da diversidade cultural e no empoderamento das comunidades tradicionais, ao permitir que suas histórias e conhecimentos sejam compartilhados

com o mundo de maneira ampla e acessível. Além disso, a tecnologia proporciona uma ⁶³ maior interação e colaboração entre diferentes grupos culturais, incentivando o diálogo intercultural e o enriquecimento mútuo por meio do compartilhamento de saberes e experiências.

Segundo Pierre Lévy (2005), o advento da tecnologia impulsiona a humanidade para um caminho sem volta, devido ao processo de construção de modelos de pensamentos e novos valores que impulsionam a transformação social e o saber coletivo. Contudo, é necessário analisar criticamente os impactos da tecnologia na tradição oral, considerando questões como a apropriação cultural, a privacidade das comunidades e a preservação da autenticidade das narrativas.

A interação entre a Tradição Oral e a tecnologia se torna uma conjuntura bipartida, proporcionando tanto benefícios quanto desafios para a preservação e transmissão desse importante patrimônio cultural, sendo que é imprescindível que pesquisadores, educadores e detentores da tradição oral busquem entender e explorar de forma ética e responsável as possibilidades que a tecnologia oferece, de modo a valorizar e respeitar a riqueza cultural das comunidades tradicionais, ao mesmo tempo em que fomentam a disseminação de seus conhecimentos para além das fronteiras físicas e temporais.

Isto, portanto, é um continuísmo de uma manifestação que revive a mitologia e a ritualística dentro do sagrado ancestral por meio do saber e da ação do enunciar da palavra. Esta continuidade da Cultura Africana se explicita nos cultos afro em sua dinâmica, que se recria circunstancialmente no tempo constituído em seu início.

Portanto, dentro desta expectativa, os Cultos Afro-Brasileiros são uma continuidade cultural que se recria em nossa sociedade. Ela se constitui uma redescoberta transmitida pelos negros africanos aos seus descendentes brasileiros, colaborando para a formação da sociedade brasileira.

3.1 ESTUDO DE CASO MULTÍPLO

Este estudo está centrado na investigação da oralidade de matrizes africanas como partícipe da matriz formadora da Cultura Brasileira para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em locus educacional com alunos e educadores durante uma experiência de imersão por meio de uma Roda de Conversa Griot, além de trazer uma profunda reflexão sobre as questões concernentes aos saberes, aos fazeres e aos valores ancestrais, articulados ao processo de construção da percepção da Cultura Afro- Brasileira.

Segundo Jovchelovitch e Bauer (2002), a narrativa destaca a realidade do que é vivenciado, fazendo referência ao que é genuíno para indivíduos envolvidos. Dentro da questão das narrativas, Delgado (2010, p. 43) afirma que:

As narrativas, sob a forma de registros orais, são caracterizadas pelo movimento peculiar à arte de contar, de traduzir em palavras os registros da memória e da consciência da memória no tempo. São importantes como estilo de transmissão, de geração para geração, das experiências mais simples da vida cotidiana e dos grandes eventos que marcaram a história da humanidade, são suportes das identidades coletivas e do reconhecimento do homem como ser nomundo.

A pesquisa atual tem como objetivo analisar a abordagem das Ações Educativas e Oralidade de Matrizes Africanas por meio de um Estudo de Caso, com vistas de promover uma reinterpretação das práticas de assimilação cultural e reconhecimento em um ambiente educacional por meio de um Projeto de Roda de Conversa, envolvendo griots e alunos do Ensino Médio, ocorrendo em um ambiente denominado Biblioteca e Espaço Cultural Afro-Índígena Machado de Assis, Projeto 365 dias de Consciência Negra, localizada em um Centro Educacional (CED 310) na cidade de Santa Maria, Região Administrativa do Distrito Federal - RA XIII, cidade satélite do Distrito Federal.

Neste ambiente, investigamos como a Oralidade de Matrizes Africanas e quais os desafios e possibilidades educacionais e sociais, assim como a Educação Antirracista é abordada. Durante a pesquisa também serão ouvidos estudantes, professores e praticantes de Cultos Afro-Brasileiros e pessoas de notório saber para a compreensão da Tradição Oral dentro do espectro da Ancestralidade e como este repasse pode ser avençado dentro do cotidiano do ambiente escolar. Paulo Freire (1986, p.12), afirma que:

65

[...] nós, educadores e educadoras, mediante a importância da visão crítica da educação, temos a necessidade de viver, na prática, reconhecimento óbvio de que nenhum de nós está só no mundo. Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou encarnar esta constatação evidente, significa reconhecer nos outros – não importa se alfabetizando-se ou universitários – o direito de dizer a sua palavra. [...] uma compreensão crítica do ato de ler não se esgota na decodificação pura de palavra escrita ou de linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente.

A Biblioteca e Espaço Cultural Machado de Assis Afro-Indígena em que pertence o Projeto 365 dias foi idealizada pela Professora Margareth de Brito Alves de 47 anos que, desde agosto de 2018, busca por meio de diversas atividades a compreensão do papel do negro na sociedade, assim como incitar o debate e promover a Educação Antirracista.

No que se refere ainda à abordagem qualitativa, Goldenberg (1999), evidencia que esta abordagem difere da abordagem quantitativa, uma vez que na pesquisa qualitativa “[...] a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória etc.” (Goldenberg, 1999, p. 14).

Nesse contexto, a importância do conhecimento do outro em uma troca de saberes que se legitimam por seu valor ancestral se torna essencial para estabelecer e delinear os significados que aqui se constituem o objeto de estudo. "Tanto o pesquisador quanto o ator social são detentores de saberes interconectados, gerando possibilidades discursivas (re)significadas sobre a problemática em foco" (Moll, 2000, p. 27). Neste ínterim, é crucial valorizar e respeitar o conhecimento do outro, reconhecendo que cada indivíduo possui uma perspectiva única, e esse conhecimento diversificado deve ser compartilhado.

Um Estudo de Caso sobre a questão das Ações Educativas e Oralidade de Matrizes Africanas se justifica por evidenciar a relevância desse tema complexo e multidimensional. Esta investigação oferece valiosos aspectos sobre como as práticas educacionais podem ser moldadas, influenciadas ou enriquecidas pela transmissão oral de conhecimentos e valores culturais.

Abaixo estão alguns pontos que fundamentam a importância desse estudo:

Preservação Cultural e Identidade:

A Tradição Oral desempenha um papel central na preservação da cultura e identidade da sociedade. Neste contexto, o Estudo de Caso destaca como as práticas educacionais podem ser projetadas para incorporar e preservar elementos da Tradição Oral, fortalecendo assim a identidade cultural. Pacheco (2006, p.92),

[...] Os afetos e os saberes vividos são expressos e apreciados revelando a beleza em diversas ⁶⁶ linguagens artísticas e ofícios artesanais locais: pinturas e desenhos com as cores da cultura, tintas das plantas que crescem na comunidade, cordéis que pensam o mundo a partir da linguagem do povo; retalhos, bonecos que contam suas histórias; brinquedos, brincadeiras, danças e músicas que elaboram e ressignificam a leitura da realidade.

A compreensão dos saberes vividos em uma forma de expressão contribui não apenas para a valorização da cultura local, mas também para o enriquecimento do entendimento sobre a interseção entre arte, conhecimento e emoção dentro do contexto das práticas educacionais no aspecto do ensino da Tradição Oral cuja estética aqui está intrinsecamente entrelaçada com as diversas formas de expressão que emergem das vivências e afetos de uma comunidade.

Os Efeitos na Aprendizagem:

Ao explorarmos como a transmissão da oralidade influencia na aprendizagem e na construção do conhecimento, podemos investigar se a abordagem oral facilita ou dificulta a assimilação de informações pelos alunos em comparação com métodos de ensino mais convencionais. Conforme afirma Gagnebin (2006, p.97):

Na história, na educação, na filosofia, na psicologia, o cuidado com a memória fez dela não só um objeto de estudo, mas também uma tarefa ética: nosso dever consistiria em preservar a memória, em salvar o desaparecido, o passado, em resgatar, como se diz, tradições, vidas, falas e imagens.

A preocupação com a memória transcende disciplinas, evoluindo de um objeto de estudo para uma tarefa ética. Ao ressignificarmos o valor da Tradição Oral ressaltamos não apenas uma forma de preservar a memória, mas uma tarefa ética que transcende disciplinas acadêmicas. Ao integrar a Tradição Oral na discussão sobre a preservação da memória, este texto contribui para uma compreensão mais abrangente e culturalmente sensível do cuidado com a memória, ressaltando sua importância ética e social na contemporaneidade.

Complementaridade com Métodos Formais de Educação:

Ao analisarmos como a Tradição Oral pode complementar os métodos formais de educação podemos examinar se a integração de narrativas orais nas práticas pedagógicas pode melhorar a compreensão e a retenção do conteúdo. Rondelli (1993, p.30 e 31).

Além do processo de socialização pelos valores que estão contidos nas

histórias, nas mensagens que elas transmitem, a própria situação de contar ⁶⁷ história é um momento de socialização, pois propicia a convivência e a troca de experiência entre os participantes do evento.

A atividade de narrar histórias representa um momento relevante de interação social, promovendo a convivência e a troca de experiências entre os participantes presentes no evento. Este momento enfatiza não apenas a importância do conteúdo narrativo, mas também um processo interativo e colaborativo da contação de histórias como um facilitador essencial da comunicação e da formação de laços sociais.

Participação Comunitária:

A Tradição Oral contextualizada ao envolvimento a comunidade no processo educacional pode incentivar a participação da sociedade, exemplificada na inclusão a participação de membros mais velhos da comunidade como Contadores/Repassadores de Histórias ou a incorporação de aspectos ancestrais na educação formal. Benjamin (1986, p. 57) evidencia que:

Torna-se cada vez mais raro o encontro com pessoas que sabem narrar alguma coisa direito. É cada vez mais frequente espalhar-se em volta o embaraço quando se anuncia o desejo de ouvir uma história. É como se uma faculdade, que nos parecia inalienável, a mais garantida entre todas as coisas seguras, nos fosse retirada. Ouseja: a de trocar experiências.

A habilidade narrativa, uma vez considerada inalienável e segura, agora parece estarem declínio, privando-nos da valiosa capacidade de trocar experiências em nosso cotidiano. Expressar o desejo de ouvir uma narrativa, outrora uma prática social envolvente e natural, tornou-se uma experiência marcada por constrangimento, indicando uma mudança cultural na percepção e execução da tradição narrativa. Neste aspecto, propõe-se a implementação de programas educacionais que não apenas valorizem, mas também desenvolvam habilidades narrativas, como a Tradição Oral por meio dos valores ancestrais. O Reconhecimento da importância dessa competência na sociedade contemporânea é fundamental para preservar a tradição narrativa e estimular uma apreciação renovada pela arte de contar histórias.

Desafios e Oportunidades:

Ao Identificarmos os desafios e oportunidades associados à integração da Tradição Oral na Educação podemos identificar obstáculos culturais, barreiras linguísticas, ou mesmo a resistência por parte de algumas comunidades e setores em aceitar métodos educacionais diferentes. Paulo Freire (2007,p.81)²⁴:

O educador, que se aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas oposições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.

Essa rigidez na relação educacional é argumentada como negadora do verdadeiro propósito da educação, que é um processo dinâmico de busca e construção do conhecimento.

Aqui a relação tradicional entre educador e educando frequentemente resulta em uma alienação do primeiro à ignorância, perpetuando posições fixas e intransigentes. Ao promovermos a fluidificação destas relações, possibilitamos um ambiente de aprendizado mútuo e contínuo, resgatando a verdadeira essência da educação como um processo dinâmico de busca e construção do conhecimento através da prática do reconto por meio da Tradição Oral.

Impacto nas Gerações Futuras:

Ao avaliarmos como a transmissão oral de conhecimentos influencia as gerações futuras, resgatamos o papel da Tradição Oral na transmissão de valores éticos, sociais e morais que moldam o comportamento e a perspectiva dos jovens valorizando a ancestralidade afro-brasileira em um ambiente educacional ainda eurocentrista, trazendo à baila a historicidade africana e de suas civilizações.

O Egito antigo faz parte integrante da história da cultura africana. Para nós, ele desempenha mais ou menos o mesmo papel que a Grécia e Roma desempenham para o Ocidente. Isso é uma evidência conhecida desde os trabalhos de Victor Schoelcher, Cheikh Anta Diop e Théophile Obenga (Foé, 2013, p.197).

²⁴ Paulo Freire (1921-1997) foi um educador, filósofo e pedagogo brasileiro, reconhecido internacionalmente por suas contribuições significativas para a teoria da educação crítica. Nasceu em Recife, no Brasil, e desempenhou um papel crucial no desenvolvimento da pedagogia crítica, especialmente por meio de sua obra mais famosa, "Pedagogia do Oprimido".

A Tradição Oral Afro, portanto, é uma peça essencial do tecido cultural, transmitindo não apenas histórias, mas uma rica herança por seus fazeres, saberes e valores. Além de preservar a história e a identidade cultural, as narrativas orais afro desempenham um papel ativo na formação de uma consciência ética coletiva, proporcionando orientação para a vida cotidiana e promovendo a coesão social.

Contexto Cultural e Geográfico:

Reconhecer a diversidade cultural e geográfica que pode afetar a interação entre Educação e Tradição Oral. Um Estudo de Caso pode destacar como diferentes comunidades abordam essa relação de maneiras distintas:

É preciso esclarecer que as sociedades africanas consideradas tradicionais são aquelas que souberam conservar princípios e valores que eram cultivados anteriormente à invasão do continente africano pelos europeus. Já as comunidades tradicionais afro-brasileiras são aquelas que, pelo suporte da oralidade, preservaram sua memória coletiva os valores tradicionais africanos, recriados e reatualizados em terras brasileiras. Por isso, as marcas da cultura africana, indiscutivelmente impregnadas no cotidiano da sociedade brasileira, precisam ser mais estudadas e entendidas, especialmente as manifestações da tradição oral, que, de forma incisiva, foram ressemantizadas e reconstruídas nas comunidades tradicionais afro-brasileiras (Rocha, 2011, p. 2).

O Estudo de Caso aqui se aplica por ser uma técnica de pesquisa de base empírica em que consiste em selecionar e analisar por meio da observação e vivência um objeto de pesquisa em seu contexto social específico, concebendo em seu princípio a análise de uma situação/lugar com suas características e problemas vinculados, proporcionando uma interação efetiva com sua situação-problema que se interagem de forma mútua com o seu objeto de estudo, conforme Reis (p.28, 2010).

Neste Estudo de Caso a relevância deste tema reside na necessidade de promover uma reflexão que vá além da simples compreensão das relações étnico-raciais, enfocando a transculturalidade dos grupos tradicionalmente marginalizados em nossa sociedade. Estes grupos englobam uma parcela considerável de nossa população, incluindo negros, indígenas diversos mestiços, e sua presença no contexto educacional merece uma análise mais aprofundada.

Ao compreendermos como a prática da Oralidade é transmitida, adaptada e enfrenta desafios, conseguimos plenamente reconhecer sua influência na construção da sociedade brasileira, estabelecendo não apenas uma conexão entre as raízes africanas e a realidade

brasileira, mas também ampliando a nossa compreensão da diversidade cultural e espiritual⁷⁰ que permeia o tecido social do Brasil.

No campo das ciências sociais e humanas, o rigor metodológico desempenha um papel crucial na produção de conhecimento científico. Dentre as metodologias disponíveis, o método de Análise de Conteúdo, tal como proposto por Laurence Bardin, destaca-se como uma ferramenta fundamental para a análise sistemática de dados textuais. Esse método oferece uma abordagem estruturada que permite aos pesquisadores extrair significados e padrões a partir de materiais qualitativos, como textos, entrevistas ou documentos.

O método de Análise de Conteúdo apresentado por Bardin²⁵ vem como norteador didático, essencial para pesquisadores que desejam realizar análises científicas de dados textuais. Este método é dividido em três etapas principais: Pré-análise, Exploração do material, e Tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

A Pré-análise é a etapa inicial e fundamental para a organização dos materiais que serão analisados. Bardin destaca a importância de uma leitura inicial do material, permitindo que o pesquisador se familiarize com o conteúdo disponível. Durante essa fase, é necessário selecionar documentos que serão analisados, com base em critérios de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. Neste ínterim, a pesquisa deve formular hipóteses e objetivos claros, e preparar o material para a análise subsequente.

Na fase de Exploração do material, o foco é a codificação e categorização do material coletado. A codificação envolve o recorte das unidades de registro, que podem ser palavras, temas, objetos, personagens, acontecimentos ou documentos, e das unidades de contexto, considerando custos e pertinência. A enumeração é realizada conforme critérios estabelecidos previamente, como presença, frequência, intensidade, direção, ordem e co-ocorrência. Após a codificação, o material é categorizado com base em critérios semânticos, sintáticos, léxicos ou expressivos, permitindo uma análise mais detalhada e estruturada.

Concluindo, temos a etapa de Tratamento dos resultados obtidos e interpretação que envolve a inferência, um tipo de interpretação controlada. Segundo Bardin, a inferência apoia-se nos elementos clássicos da comunicação: a mensagem (significação e código), o suporte ou canal, o emissor e o receptor. Nesta fase, é crucial considerar quem é o emissor da mensagem, quem a recebe, o conteúdo da mensagem e o meio pelo qual ela foi transmitida. Essa análise permite uma compreensão profunda e contextualizada dos resultados obtidos.

²⁵ A análise de conteúdo de Bardin, proposta pela socióloga francesa Laurence Bardin, é uma metodologia utilizada em pesquisas qualitativas para examinar textos e documentos de maneira sistemática. Esta metodologia é amplamente utilizada em diversas áreas, como ciências sociais, educação, saúde, e comunicação.

No âmbito da análise do conteúdo surgiram discussões sobre suas diferentes funções. Segundo a autora, uma delas ficou conhecida como função heurística, objetivando a análise do conteúdo e enriquecendo a tentativa exploratória, e a seguinte, como função de “administração da prova”, que verificava se os achados da análise eram verdadeiros ou não. Ainda nesse tocante, enfatizavam-se as diferenças na técnica de análise do conteúdo nas abordagens qualitativa e quantitativa. Nas pesquisas qualitativas, o referencial era a presença ou a ausência de características de um dado fragmento, ao passo que nos estudos quantitativos, o referencial era a frequência (dados estatísticos) com que apareciam determinadas características do conteúdo.

Com o tempo, a objetividade na análise do conteúdo tornou-se mais flexível, permitindo a combinação de estatísticas com análises clínicas e utilizando inferências para esclarecer causas e consequências das mensagens.

Bardin define a descrição analítica como um método que classifica componentes do significado da mensagem, enfatizando que a análise de conteúdo é uma análise de significados que envolve uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo das comunicações. Ela também discute a relação entre análise do conteúdo e linguística, destacando suas diferenças: enquanto a linguística estuda a língua e seu funcionamento, a análise do conteúdo busca entender o significado por trás das palavras. A autora também compara a análise do conteúdo com a análise documental, onde a primeira se foca em mensagens e tem o objetivo de manipular mensagens para inferir sobre realidades além delas, enquanto a segunda se concentra em documentos, classificação e representação condensada para consulta e armazenamento.

Bardin oferece um método robusto para a Análise de Conteúdo, detalhando cada fase do processo e fornecendo uma abordagem estruturada e rigorosa para os pesquisadores. Sua obra torna-se uma referência fundamental para aqueles que desejam realizar análises científicas precisas e bem fundamentadas, garantindo a qualidade e a validade dos resultados obtidos.

Já no aspecto da singularidade da questão da tradição oral africana e da cultura afro-brasileira no ambiente escolar, a percepção dos envolvidos (alunos, professores, gestores e religiosos de matriz africana), aqui a pesquisa qualitativa exploratória se constitui como abordagem metodológica que se adequa para investigar fenômenos complexos e contextos pouco conhecidos ou insuficientemente explorado, além das pesquisas quantitativas, que quantificam dados e estabelecem as relações causais, a pesquisa qualitativa exploratória por sua essência busca a compreensão da natureza dos fenômenos, as percepções dos participantes e os contextos sociais nos quais estão inseridos.

Narrativas e depoimentos de Alunos e Professores

Ocorreram entrevistas narrativas e depoimentos com duração aproximadamente de 45 a 60 minutos, com intervalos de 4 a 6 semanas. A escolha por este procedimento foi em função da narrativa e de sua compreensão na construção e produção em que a percepção do repasse sobre a Tradição e Cultura Afro-Brasileira no ambiente escolar fosse mantida.

Segundo Bruner (1997), “provavelmente, a importância da narrativa é tão grande para a coesão de uma cultura como o é para a estruturação da vida individual” (p.66). Portanto, ao apreendermos a narrativa²⁶ estruturada em seu valor cênico, entendemos o significado comum que interliga os valores ancestrais na construção dos saberes do indivíduo, por meio de uma análise qualitativo-exploratória.

Neste interim, após os esclarecimentos quanto aos objetivos da pesquisa, baseada em gerativa da narrativa (Flick 2004), explicitou-se aos participantes que expulsem de forma livre como a ancestralidade africana e sua herança influenciam a estruturação de suas percepções e a compreensão sobre a cultura, a religiosidade, como o ensino e o repasse dos fazeres, saberes e valores afro-brasileiros podem influenciar a prática pedagógica para uma construção de uma Educação Antirracista, assim como pontuar sobre intolerância e preconceito no ambiente escolar. Durante as entrevistas, foram realizadas análises de dados dos enunciados por meio de explicações.

Narrativas, Depoimentos, Memorial, Análise de Dados e Resultados

Dentre a temática abordada, a pesquisa buscou identificar se a instituição e o corpo docente em seus eixos transversais contemplam a lei 10.639/03 em sua forma total ou parcial. Em relação ao eixo Ensino de História e Cultura Afro – Brasileira, 70% dos profissionais da educação apontaram que a cultura afro-brasileira não tem sido ensinada ou repassada de forma satisfatória no ambiente escolar; sendo a Educação antirracista ainda o âmago deste repasse por meio de projetos e objetivos para a aprendizagem, assim como a ação de Rodas de Conversa no Espaço Cultural Machado de Assis (Biblioteca e Espaço Afro) e eventos na Semana da Consciência Negra e o projeto 365 dias de Consciência Negra.

A inclusão da Tradição Oral Africana no currículo escolar, complementada pelo

²⁶ A narrativa e a oralidade são fundamentais para a preservação cultural, transmissão de conhecimento e construção de identidade comunitária. Através da oralidade, culturas preservam saberes, educam e adaptam suas práticas ao longo do tempo, garantindo a continuidade e a relevância de suas tradições. A oralidade serve como uma forma de resistência cultural, mantendo vivas línguas e práticas em face da assimilação ou opressão. Assim, elas desempenham um papel essencial na memória coletiva e na autonomia cultural.

estabelecimento de recursos como a Biblioteca e espaço Cultural Afro, constituindo-se um avanço significativo na promoção de uma educação antirracista e na valorização da cultura afro-brasileira. Historicamente, as tradições orais africanas, que têm sido essenciais para a preservação e transmissão dos conhecimentos, valores e histórias das comunidades afrodescendentes, foram sistematicamente marginalizadas nos currículos acadêmicos brasileiros, que geralmente privilegiam uma perspectiva eurocêntrica.

A Biblioteca Afro, com seu acervo especializado em literatura e documentos sobre a cultura afro-brasileira oferecem recursos indispensáveis para a implementação eficaz desse conteúdo no ambiente escolar. A incorporação de narrativas, mitos, contos e práticas de transmissão oral africana não apenas enriquece o currículo, mas também proporciona uma compreensão mais abrangente e pluralista da história e das tradições culturais do Brasil.

Esse processo é fundamental para a construção de uma educação antirracista, pois desafia e desconstrói preconceitos e estereótipos raciais que têm sido perpetuados pela exclusão das tradições africanas.

A presença da Biblioteca Afro e seu espaço Cultural no contexto educacional contribui para a criação de um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo, refletindo a diversidade intrínseca da sociedade brasileira e promovendo o respeito e a valorização de todas as culturas. Ademais, essas iniciativas não apenas fomentam uma maior compreensão crítica das questões raciais e culturais entre os estudantes, mas também desempenham um papel crucial na formação de cidadãos mais conscientes e engajados. Ao integrar a tradição oral africana e apoiar a cultura afro-brasileira através de recursos especializados, a escola contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual a diversidade é não apenas reconhecida, mas celebrada e respeitada.

Narrativas de professores e alunos

Ocorreram entrevistas narrativas e depoimentos com duração aproximadamente de 45 a 60 minutos, com intervalos de 4 a 6 semanas. A escolha por este procedimento deu-se pelo papel da narrativa e de sua compreensão na construção e produção de narrativa em que, a percepção do repasse sobre a Tradição e Cultura Afro-Brasileira no ambiente escolar fosse mantida. Segundo Bruner (1997), “provavelmente, a importância da narrativa é tão grande para a coesão de uma cultura como o é para a estruturação da vida individual” (p.66). Portanto, ao apreendermos a narrativa estruturada em seu valor canônico, entendemos o significado comum que interliga os valores ancestrais na construção dos saberes do indivíduo, por meio de uma análise qualitativo-exploratória.

Neste interim, após os esclarecimentos quanto aos objetivos da pesquisa, baseada em gerativa da narrativa (Flick 2004), explicitou-se aos participantes que expulsassem de forma livre como a ancestralidade africana e sua herança influenciam a estruturação de suas percepções e a compreensão sobre a cultura, a religiosidade, como o ensino e o repasse dos fazeres, saberes e valores afro-brasileiros podem influenciar a prática pedagógica para uma construção de uma Educação Antirracista, assim como pontuar sobre intolerância e preconceito no ambiente escolar. Durante as entrevistas, foram realizadas análise de dados dos enunciados por meio de explicações.

Depoimentos e Entrevistas dos alunos, professores e personalidades de notório saber

A análise realizada aborda os registros de criação e aplicação de atividades pedagógicas no ambiente da Biblioteca Afro do Centro Cultural Machado de Assis, fundamentada na noção de positividade na narrativa sobre a história afro-brasileira por meio da Educação Antirracista. Esta investigação considera a multiplicidade de vivências de alunos periféricos e sua vivência com a biblioteca e as Estátuas Vivas quanto por professores de idades diversas e formações. Observa-se que por conta da temática houve uma resistência de quase a totalidade de todos os alunos e de professores que: ou tiveram receio de represálias ou simplesmente se recusaram justificando não quererem ou não poderem responder. Os relatos, colhidos de 7 discentes do 3º ano do Ensino Médio por meio de entrevistas presenciais e online (*meet*) e 6 docentes do CED 310 de Santa Maria (entrevistas e preenchimento de dados) e de uma pessoa de notório saber (Aurélio de Odé), abordam temas específicos como educação antirracista, cultura afro-brasileira e protagonismo racial na educação escolar. Os dados observados indicam a construção de uma perspectiva antirracista e o empoderamento de jovens negros de periferias, desenvolvidos a partir de experiências de ensino da história afro-brasileira no contexto do Ensino Médio.

Os depoimentos e entrevistas de alunos são fundamentais para a construção de um entendimento profundo das dinâmicas educacionais. Quando os alunos são tratados como protagonistas nesses relatos, suas vozes emergem como instrumentos poderosos para revelar as realidades vividas no ambiente escolar, expondo tanto as potencialidades quanto as limitações do sistema educacional. Simultaneamente, as perspectivas dos professores, enquanto agentes que mensurar o processo de ensino-aprendizagem, complementam essas narrativas ao oferecer uma visão crítica sobre as práticas pedagógicas e as relações interpessoais no contexto educativo. Ao articular essas duas perspectivas, é possível delinear uma análise mais rica e abrangente das

experiências educativas, permitindo identificar desafios e propor estratégias que favoreçam uma educação mais inclusiva, equitativa e transformadora.⁷⁶

A valorização dos depoimentos e entrevistas de alunos e professores transcende o simples registro de opiniões, constituindo-se como uma ferramenta essencial para a compreensão e melhoria das práticas educacionais. Quando os alunos são colocados como protagonistas, suas experiências pessoais e percepções fornecem um reflexo autêntico das condições e dinâmicas presentes no cotidiano escolar. Essas narrativas revelam não apenas as dificuldades enfrentadas, mas também as formas de resistência, adaptação e construção de identidade dentro do espaço educativo. Por outro lado, os depoimentos dos professores oferecem uma visão estruturada e crítica das metodologias aplicadas, dos desafios enfrentados no processo de ensino e das interações com os alunos, iluminando as complexidades que permeiam a prática pedagógica.

A interseção dessas vozes – dos alunos como receptores e agentes de sua própria educação dos professores como facilitadores e mediadores desse processo – permite uma análise que vai além da superfície. Ela promove uma compreensão mais profunda das dinâmicas de poder, das relações sociais e das barreiras estruturais que podem influenciar o sucesso educativo. Ao incorporar essas perspectivas, as discussões acadêmicas sobre educação ganham em riqueza e complexidade, abrindo espaço para reflexões críticas que podem guiar a formulação de políticas educacionais mais justas e inclusivas.

Nesse sentido, os depoimentos não são meras narrativas passivas, mas sim contribuições ativas para o debate educacional, que podem desafiar e transformar as concepções tradicionais de ensino e aprendizagem. Eles evidenciam a importância de um diálogo contínuo e inclusivo no ambiente escolar, onde a escuta ativa e o respeito mútuo são fundamentais para a construção de uma educação que realmente atenda às necessidades e expectativas de todos os envolvidos.

*“Quando você se veste de branco, acabou sua vida social”. Kah
(nome fictício)²⁷*

Kah é egressa do CED 310, umbandista e se coloca hoje como ativista. Se afirma como de família umbandista e preta, apesar de muitos a designarem como branca por ter uma tez clara. Em sua percepção, a cultura afro não é aplicada de forma satisfatória visto que a mesma percebe parte do

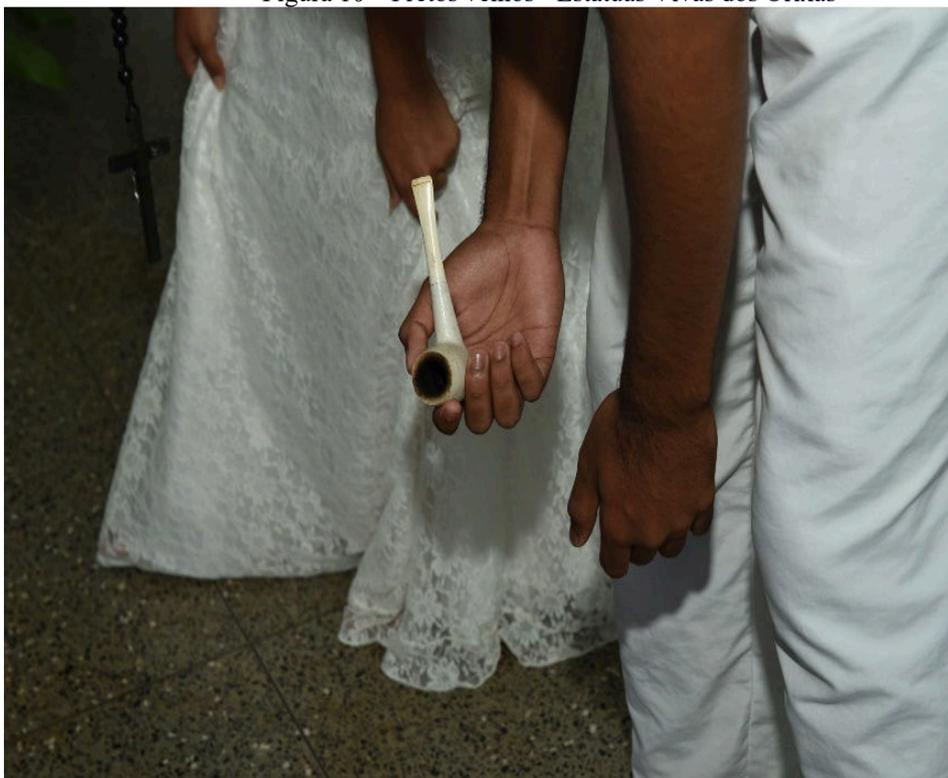
²⁷ Para garantir a identidade e proteção dos indivíduos envolvidos, principalmente por conta de episódios de intolerância e especialmente pela pesquisa abordar temas sensíveis onde a divulgação de informações pessoais pode causar prejuízos ou constrangimentos, optou-se pela confidencialidade dos alunos.

corpo docente que há um receio de abordar a temática por conta da comunidade escolar ser majoritariamente cristã e conservadora.⁷⁷

Kah, ao ser paramentada como Preta Velha, segundo a mesma, experimentou um profundo orgulho em representar sua religiosidade e cultura afro-brasileira, sentindo-se conectada a uma tradição que valoriza a ancestralidade e a resistência cultural. Essa experiência, no entanto, contrasta fortemente com a forma como os negros são frequentemente retratados nos livros didáticos, onde são geralmente apresentados como meros coadjuvantes na história, em vez de protagonistas ativos. A ausência de representatividade nos materiais educativos reflete uma narrativa histórica que marginaliza as contribuições e a relevância da população negra no Brasil, perpetuando uma visão eurocêntrica e limitante. Ela relatou que sofreu perseguições em decorrência de sua representação cultural e religiosa, destacando as tensões e preconceitos que ainda cercam as práticas religiosas de matriz africana no contexto escolar e social. Esse tipo de perseguição evidencia as barreiras que indivíduos como Kah enfrentam ao tentar afirmar sua identidade em espaços onde a diversidade cultural é frequentemente desvalorizada ou mal compreendida.

A iniciativa das "Estátuas Vivas dos Orixás" surgiu como uma proposta performática dentro do conteúdo curricular que abordava o corpo como instrumento de expressão e reflexão sobre conceitos em um ambiente educacional. Ao contextualizar a cultura e religiosidade afro-brasileira, essa performance buscou promover uma valorização do identitarismo transcultural, desafiando as normas estabelecidas e oferecendo aos alunos uma nova perspectiva sobre a diversidade religiosa. Alunos como Kah que já participavam de cultos de matriz africana contribuíram ativamente para a proposta, sugerindo a paramentação dos arquétipos dos orixás, o que indicou um engajamento e uma identificação com a proposta educacional.

Figura 10 – Pretos velhos - Estátuas Vivas dos Orixás



Fonte: Sinpro (2023)

A aluna traz à tona uma reflexão importante sobre a aplicação da cultura afro-brasileira no contexto escolar. Como umbandista e ativista, ela se posiciona a partir de uma identidade afrodescendente, mesmo sendo frequentemente vista como branca devido à sua tez clara. Esse contexto pessoal é fundamental para compreender a complexidade das relações raciais e religiosas dentro da escola. A mesma observa que a cultura afro não é devidamente abordada no ambiente educacional, principalmente porque o corpo docente demonstra receio em tratar do tema. Esse receio, segundo ela, é amplificado pelo fato de a comunidade escolar ser predominantemente cristã e conservadora, o que cria um ambiente pouco receptivo às discussões sobre religiões de matriz africana.

Figura 11 – Oxum - Estátuas Vivas dos Orixás



Fonte: Sinpro (2023)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) estabeleceram a "pluralidade cultural" como um tema transversal a ser abordado ao longo de todo o Ensino Fundamental:

A idéia veiculada na escola de um Brasil sem diferenças, formado originalmente pelas três raças - o índio, o branco e o negro - que se dissolveram dando origem ao brasileiro, também tem sido difundida nos livros didáticos, neutralizando as diferenças culturais, às vezes, subordinando uma cultura à outra. Divulgou-se, então, uma concepção de cultura uniforme, depreciando as diversas contribuições que compuseram e compõem a identidade nacional. (Brasil, 1998: 126).

Kah emerge como uma figura central na discussão sobre a representatividade e o tratamento da cultura afro-brasileira nas instituições de ensino. Identificando-se como umbandista e ativista, Kah afirma sua herança afrodescendente, mesmo enfrentando a percepção equivocada de ser branca devido à sua pele clara. Esse aspecto ressalta a complexidade das identidades raciais no Brasil, onde a cor da pele frequentemente é usada como parâmetro para a classificação racial, desconsiderando outras dimensões de pertencimento e identidade.

A resistência observada pelos professores pode ser vista como reflexo de uma sociedade que ainda luta para reconciliar seu passado colonial com a necessidade de promover uma

educação que realmente reflita a pluralidade cultural do país. A hesitação em abordar a cultura afro não só perpetua a invisibilidade dessas tradições no ambiente escolar, mas também reforça estruturas de poder que marginalizam as práticas culturais e religiosas não hegemônicas.

Kah no CED 310 ilustra a tensão existente entre a legislação educacional, que prevê a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo, e as práticas reais nas escolas, onde o temor de conflitos ou rejeição por parte da comunidade impede a realização plena dessa proposta. Em última análise, essa situação sublinha a necessidade urgente de formação docente que capacite os educadores a abordar essas questões com sensibilidade e conhecimento, promovendo uma educação que seja verdadeiramente inclusiva e representativa da diversidade cultural brasileira.

Figura 12 – Desfile das Estátuas Vivas dos Orixás



Fonte: Sinpro (2023)

Kah finaliza afirmando que mudou depois da apresentação. Antes (palavras dela) era mais contida em suas opiniões. Atualmente a mesma expressa a sua visão social, religiosa e acadêmica como forma de se colocar como uma mulher preta e empoderada em seu protagonismo. Quer dar continuidade a experiência de transmissão de sua cultura e religiosidade afro em um processo de disseminação de sua cultura e religiosidade afro-brasileira, especialmente através das artes cênicas. Ela vê no teatro e nas performances uma poderosa ferramenta de expressão cultural e resistência, capaz de dialogar com diferentes públicos e promover a valorização da diversidade identitária. Ao planejar continuar essas atividades com seus colegas das "Estátuas Vivas", Kah reforça seu compromisso com a luta contra a marginalização cultural e religiosa, ao mesmo tempo que fortalece a construção de uma sociedade mais inclusiva e plural.

Ela destaca a importância do respaldo comunitário e religioso na construção dos

arquétipos representados nas "Estátuas Vivas". Segundo seu relato, o processo de criação ⁸¹ das personagens, paramentadas como entidades e orixás, foi realizado com a devida permissão das mães de santo, figuras de autoridade e liderança dentro das religiões de matriz africana. Esse detalhe é significativo, pois evidencia o respeito e a legitimidade que Kah e seus colegas buscaram ao integrar esses elementos culturais e religiosos em suas performances. Ela reafirma seu compromisso com a luta contra a marginalização cultural e religiosa, destacando sua atuação como um esforço contínuo para construir uma sociedade mais inclusiva e plural. Ao relatar os episódios de racismo e preconceito religioso que ainda enfrenta, Kah sublinha a persistência das discriminações que afetam não apenas a sua identidade individual, mas também a coletividade afro-brasileira.

Figura 13 – Entrada da Ala de Oxalá - Estátuas Vivas dos Orixás



Fonte: Sinpro (2023)

A frase "se vestiu de branco, acabou a vida social" revela a intensidade do estigma que acompanha a prática religiosa umbandista e outras religiões de matriz africana, evidenciando como essas tradições são muitas vezes incompreendidas e alvo de preconceito no contexto social mais amplo.

É preciso lembrar que o termo negro começou a ser usado pelos senhores para designar pejorativamente os escravizados e este sentido negativo da palavra se estende até hoje. Contudo, o Movimento Negro ressignificou esse termo dando-lhe um sentido político e positivo. Lembremos os slogans muito utilizados no final dos anos 1970 e no decorrer dos anos 1980, 1990: Negro é lindo! Negra, cor da raça brasileira! Negro que te quero negro! 100% Negro! Não deixe sua cor passar em branco! Este último utilizado na campanha do censo de 1990 (Brasil, 2004: 15).

A autorização das mães de santo não apenas confere autenticidade às representações, mas também reforça a conexão entre a prática artística e a tradição religiosa, situando as "Estátuas Vivas" dentro de um contexto de continuidade cultural e espiritual. Esse processo de validação comunitária é crucial em um ambiente escolar onde as religiões afro-brasileiras frequentemente enfrentam preconceitos e incompreensões. Ao envolver diretamente as lideranças religiosas, Kah e seus colegas não apenas respeitam as tradições, mas também criam um espaço de diálogo e visibilidade para essas práticas dentro do cenário educacional.

Kah se coloca como uma voz ativa na promoção da inclusão e no combate ao preconceito, usando sua própria história como um exemplo do impacto que a marginalização cultural e religiosa pode ter na vida dos indivíduos. Sua luta não é apenas pessoal, mas reflete um movimento mais amplo de resistência e afirmação das culturas e religiões afro-brasileiras. Ao resistir à marginalização, Kah contribui para a construção de um espaço social onde a pluralidade é reconhecida e respeitada, desafiando as normas estabelecidas e criando novos caminhos para o diálogo intercultural e inter-religioso.

“Uma palavra resume a biblioteca: local de refúgio”.

Xarles (nome fictício)

Xarles e Done (nome fictício) são egressos representaram respectivamente Ogum e o Preto Velho²⁸, sendo ambos candomblecistas. Eles enxergam que, apesar de mistificado, a cultura negra tem crescido em protagonismo mesmo apesar do tema ainda ser abordado de forma tímida nos círculos estudantis. Ambos citaram que há uma perseguição religiosa com tentativas de agressão física, cancelamento social e coerção da parte de cristãos evangélicos que fazem parte da comunidade escolar.

A arte de performace representativa dos orixás e entidades da parte de Xarles e Done foi imersiva tanto culturalmente quanto espiritualmente, segundo os mesmos. Ambos frisam o papel da mãe de santo e o preparo espiritual que receberam dentro e fora do terreiro. Para os dois, o espaço cultural afro Machado de Assis é um local de que todos podem viver e conviver em um local de refúgio. Done e Xarles pontuam que, mesmo a ausência de alguns professores na apresentação,

²⁸ Preto Velho" é uma figura central nas religiões afro-brasileiras, especialmente na Umbanda. Representa os espíritos de antigos escravizados africanos que, após a morte, alcançaram um alto grau de sabedoria e iluminação espiritual. Os Pretos Velhos são vistos como guias espirituais humildes, pacíficos e sábios.

sempre sentiram da parte dos mesmos o respeito pela cultura afro brasileira em que estão inseridos.⁸³ Opinam ainda que, a ausência da construção de um letramento racial traz a incompreensão e a intolerância e que torcem para a continuidade do Projeto 365 dias de Consciência Negra e que o mesmo seja implantado em outras escolas e centros educacionais, assim como na formação dos professores desde a universidade.

Figura 13 – Preto Velho - Estátuas Vivas dos Orixás



Fonte: Sinpro (2023)

Eles observam que, apesar da cultura negra estar ganhando maior protagonismo, ainda há uma abordagem tímida e, muitas vezes, superficial do tema nos círculos estudantis. Ambos mencionam as perseguições religiosas que enfrentam, incluindo tentativas de agressão física, cancelamento social e coerção, geralmente perpetradas por membros da comunidade escolar que seguem o cristianismo evangélico. A performance artística que representou os orixás e entidades, encenada por Xarles e Done, foi uma experiência profunda, tanto culturalmente quanto espiritualmente. Eles enfatizam o papel central da mãe de santo e o preparo espiritual recebido tanto dentro quanto fora do terreiro, destacando a importância de tais práticas como parte de sua identidade e resistência. Para os dois, o espaço cultural afro Machado de Assis é visto como um refúgio, um lugar onde podem expressar e viver plenamente suas crenças e tradições, promovendo a convivência e o respeito mútuo.

Xarles e Done reconhecem que, embora alguns professores tenham se ausentado durante a apresentação, sempre sentiram respeito por parte desses educadores em relação à cultura afro-brasileira. No entanto, eles também pontuam a necessidade urgente de construir um letramento racial mais efetivo, que poderia combater a incompreensão e a intolerância que ainda prevalecem. Eles

expressam o desejo de ver a continuidade do Projeto 365 Dias de Consciência Negra e sua implementação em outras escolas e centros educacionais, assim como na formação de professores desde a universidade.

Figura 15 – Nanã Buruquê com pretos velhos - Estátuas Vivas dos Orixás



Fonte: Sinpro (2023)

O atabaque utilizado na performance era consagrado no terreiro e foi preparado com todos os fundamentos²⁹ mantidos com um profundo respeito da parte dos participantes. A performance artística que envolveu a representação dos orixás e entidades não foi apenas uma manifestação cultural, mas também um ato de resistência e afirmação espiritual. Xarles e Done sublinham o papel crucial da mãe de santo em seu preparo espiritual, que lhes permitiu mergulhar profundamente em suas representações e fortalecer suas identidades. Eles veem no espaço cultural afro Machado de Assis um local de acolhimento, onde a expressão de sua cultura e religiosidade é não apenas permitida, mas celebrada como parte fundamental de quem são.

Nesta perspectiva, aqui citamos Silva (2005):

Por fim, cabe ressaltar que as religiões, ainda que sejam sistemas de práticas simbólicas e de crenças relativas ao mundo invisível dos seres sobrenaturais, não se constituem senão como formas de expressão profundamente relacionadas à experiência social dos grupos que as praticam. Assim, a história das religiões afro-brasileiras inclui, necessariamente, o contexto das relações sociais, políticas e econômicas estabelecidas entre os seus principais grupos formadores: negros, brancos e índios (Silva, 2005, p. 14).

Apesar das dificuldades, incluindo a ausência de alguns professores durante a

²⁹ Na religião afro-brasileira, o termo "fundamento" refere-se aos elementos, princípios e rituais essenciais que sustentam a prática e a espiritualidade dentro dessas tradições. Os fundamentos são as bases sagradas que orientam a relação entre os praticantes e as divindades, ancestrais e entidades espirituais. Eles incluem ensinamentos, práticas ritualísticas, objetos sagrados, e conhecimentos transmitidos de forma oral, que são considerados indispensáveis para a correta condução dos ritos e para a manutenção da harmonia espiritual no terreiro.

apresentação, Xarles e Done reconhecem que há um respeito subjacente por parte desses educadores em relação à cultura afro-brasileira. No entanto, eles apontam que a falta de um letramento racial eficaz nas escolas contribui para a perpetuação da ignorância e da intolerância. Eles expressam a esperança de que iniciativas como o Projeto 365 Dias de Consciência Negra possam se expandir e se consolidar, não apenas nas escolas, mas também na formação de professores desde a universidade, como forma de garantir que futuras gerações de educadores sejam melhor preparadas para lidar com a diversidade cultural e religiosa.

Figura 16 – Alunos paramentados e convidados - Estátuas Vivas dos Orixás



Fonte: Sinpro (2023)

Esta também deve ser compreendida no âmbito das políticas de reconhecimento e na luta por uma educação inclusiva e antirracista. Ela implica um enfrentamento das narrativas racistas e etnocêntricas que ainda permeiam o currículo escolar, além de desafiar a supremacia de visões religiosas majoritárias que ignoram ou demonizam as tradições afro-brasileiras. Esse ato de afirmação pode inspirar outros estudantes a reconhecerem e valorizarem suas próprias heranças culturais e religiosas, contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais diverso e plural. Contudo, é preciso considerar que o processo de se assumir pode envolver riscos pessoais e sociais, como o isolamento, o bullying, e até mesmo a violência física e simbólica. A falta de reparo das instituições escolares para lidar com a diversidade religiosa e racial pode agravar essas dificuldades, tornando ainda mais complexa a experiência desses jovens.

Figura 17 – Aluno paramentado de Oxalá - Estátuas Vivas dos Orixás



Fonte: Sinpro (2023)

Xarles e Done fornecem um relato que destaca tanto os avanços quanto os desafios que a cultura afro-brasileira enfrenta no contexto educacional. Eles observam que, apesar do crescente protagonismo da cultura negra, a visibilidade das práticas religiosas de matriz africana, como o candomblé, ainda ocorre de maneira limitada e frequentemente sujeita a estereótipos e mistificações. Essa realidade dificulta uma compreensão mais profunda e respeitosa dessas tradições. Além disso, eles ressaltam que a perseguição religiosa continua a ser uma experiência cotidiana, manifestando-se através de agressões físicas, cancelamento social e coerção, o que evidencia a persistência de um ambiente de intolerância e discriminação. A vivência de Xarles e Done ilustra a constante luta pela liberdade religiosa e a necessidade de reconhecimento e respeito às religiões de matriz africana, que ainda enfrentam obstáculos significativos em sua busca por aceitação e igualdade.

Na biblioteca todos são iguais”.

Maria (nome fictício)

A questão da igualdade religiosa no ambiente escolar é complexa e frequentemente marcada por uma dinâmica de poder desigual. Um exemplo evidente dessa problemática é o relato de uma aluna que expõe a discrepância entre a percepção de igualdade promovida por uma religião majoritária, como o cristianismo, e a realidade vivida por alunos que professam religiões de matriz africana. Em seu relato, a aluna aborda a imposição de valores cristãos, que se manifesta por meio de reuniões e atividades religiosas realizadas durante o intervalo escolar, destacando como essa predominância pode marginalizar e perseguir as práticas religiosas de outros grupos. Esse cenário evidencia uma contradição entre a noção de igualdade religiosa e a prática real, onde o respeito pela

diversidade religiosa é frequentemente desconsiderado em favor de uma normatividade⁸⁷ que privilegia crenças majoritárias e reforça a exclusão e a perseguição de religiões minoritárias. A análise desse fenômeno revela a necessidade de uma reflexão mais aprofundada sobre como as instituições educacionais podem efetivamente garantir um ambiente de respeito e inclusão para todas as formas de expressão religiosa, desafiando as práticas que perpetuam desigualdades e intolerâncias.

A consequência direta desse cenário de desigualdade religiosa foi a implementação de uma proibição da parte da diretoria da escola de todas as reuniões de cunho religioso no ambiente escolar. Essa medida foi adotada como uma tentativa de equilibrar as práticas religiosas dentro do espaço educacional e garantir que nenhum grupo, independentemente de sua religião, fosse privilegiado ou marginalizado. No entanto, a proibição de reuniões religiosas, embora vise promover a igualdade e evitar a exclusão de grupos minoritários, também levanta questões sobre a liberdade de expressão e a prática religiosa no contexto escolar. A imposição dessa restrição pode ser vista como uma solução que, em vez de resolver os conflitos, acaba por limitar a liberdade religiosa de todos os alunos, refletindo a dificuldade em encontrar um equilíbrio entre a manutenção da ordem e o respeito à diversidade religiosa. A ausência de reuniões religiosas pode, portanto, ter o efeito colateral de suprimir espaços importantes para a expressão e a vivência das diversas crenças, sugerindo a necessidade de alternativas que assegurem a liberdade religiosa e a inclusão sem comprometer a igualdade entre os diferentes grupos.

Figura 18 – Biblioteca Afro Espaço Cultural Machado de Assis



Fonte: Sinpro (2023)

Maria (nome fictício) é uma aluna do ensino médio que ocupa um papel protagonista em sua

vivência dos valores afro-brasileiros, o que a coloca em uma posição de destaque e também de vulnerabilidade em relação à perseguição religiosa e ao racismo. Sua experiência escolar é marcada por uma resistência ativa às normativas que marginalizam identidades negras e periféricas, ao mesmo tempo em que valoriza e exalta a diversidade cultural e religiosa. A atuação de Maria se torna um exemplo significativo de como o lugar de fala, especialmente quando se trata de uma jovem negra e periférica, pode desafiar as estruturas tradicionais de poder e revelar tensões existentes em um ambiente escolar que muitas vezes reproduz desigualdades sociais raciais.

O que verificamos é que, apesar da existência de mecanismos jurídicos de reconhecimento e proteção da liberdade religiosa, estes não são, isoladamente, suficientes para evitar o preconceito e a intolerância aos afro-religiosos. A intolerância às religiões de origem africana é considerada uma das faces do racismo brasileiro e deste modo, assim como o racismo, que apesar de ter sido alçado a crime imprescritível e inafiançável na Constituição de 1988 (Araújo; Lima, 2017 p. 12).

Ela testemunhou a perseguição religiosa por meio de práticas discriminatórias que buscam deslegitimar suas crenças e valores, refletindo um contexto mais amplo de intolerância e racismo que ainda permeia a sociedade e, por consequência, a escola. No entanto, ao afirmar sua identidade e seu papel protagonista, ela não apenas resiste às tentativas de silenciamento, mas também fortalece o reconhecimento da importância do lugar de fala como uma ferramenta para a valorização da diversidade.

Essa valorização não é apenas um aspecto periférico de sua experiência, mas sim central para a construção de um espaço mais inclusivo e respeitoso dentro do ambiente escolar.

A vivência de Maria, uma aluna negra que sofre racismo por não se enquadrar nos padrões estéticos e culturais impostos pela sociedade, revela profundas questões relacionadas à construção da identidade e ao impacto do racismo estrutural no ambiente escolar. O preconceito racial que Maria enfrenta não se limita apenas à cor de sua pele, mas também à sua recusa em aderir a normas que privilegiam traços e comportamentos associados à branquitude. Este tipo de discriminação evidencia a pressão para a conformidade com padrões eurocêntricos de beleza e comportamento, reforçando a exclusão daqueles que não se enquadram nesses moldes.

A proibição das reuniões de cunho religioso no ambiente escolar, inicialmente implementada para assegurar a equidade e evitar práticas de exclusão, revela as nuances e os desafios inerentes à gestão da liberdade religiosa no contexto educacional. Embora essa medida tenha sido concebida para neutralizar potenciais conflitos entre diferentes crenças, ela também limita as oportunidades para a expressão e o reconhecimento das diversas práticas religiosas que coexistem na comunidade escolar. A ausência desses espaços de diálogo e prática pode acirrar a

Figura 19 - Biblioteca Afro Espaço Cultural Machado de Assis (acervo)



Fonte: Sinpro/DF

No entanto, o conceito de uma biblioteca afro como espaço educacional transcende essas limitações ao oferecer um ambiente onde a diversidade é não apenas reconhecida, mas também celebrada. A biblioteca afro se configura como um espaço que promove a igualdade entre os indivíduos, independentemente de suas crenças religiosas ou origens culturais. Neste espaço, a pluralidade é abraçada como um componente essencial da educação e do convívio social, permitindo que as diferenças sejam entendidas e respeitadas.

Dessa forma, a biblioteca afro atua como um microcosmo de uma sociedade idealmente inclusiva, onde as desigualdades são ativamente desafiadas e a valorização da diversidade é um princípio fundamental. Em última análise, a biblioteca afro exemplifica a aspiração de criar um ambiente educacional no qual todos os indivíduos são tratados com equidade, refletindo um compromisso com uma abordagem educacional mais justa e inclusiva.

Aqui o protagonismo de Maria também destaca a relevância de espaços que permitem a expressão plena das identidades negras e periféricas, promovendo um diálogo intercultural e uma compreensão mais profunda da diversidade que compõe a sociedade brasileira. Ao valorizar essas identidades, Maria contribui para a construção de um ambiente educacional que reconhece e respeita a pluralidade de vozes e experiências, desafiando as normas excludentes e promovendo uma educação que seja verdadeiramente inclusiva e transformadora. Sua atuação é, portanto, um exemplo do impacto positivo que o reconhecimento e a valorização da diversidade podem ter na luta contra o

racismo e a intolerância religiosa no espaço escolar.

“A biblioteca já fala por si só”.

Paul (nome fictício)

Paul, Mu (nome fictício) e eu aproveitamos um dos intervalos do CED 310 para a audição de seus relatos. Jovens negros do ensino médio, periféricos e cristãos, trabalham em seu cotidiano a coexistência religiosa como forma de convivência e harmonia entre os seus pares.

Paul constitui um caso singular no contexto da coexistência religiosa no ambiente escolar. Participando ativamente como membro da equipe de apoio no projeto Ala de Oxalá, ele se identifica como um cristão evangélico devoto. Sua experiência destaca o sentimento de acolhimento e a construção de um senso de consciência negra, evidenciando como a participação em projetos que celebram tradições religiosas afro-brasileiras pode coexistir com suas próprias convicções religiosas. O mesmo também aborda a questão do racismo, ressaltando a presença insidiosa do "racismo recreativo" – práticas racistas disfarçadas como humor ou brincadeiras, que ele observa como quase naturalizadas no ambiente escolar. Essa percepção sublinha a necessidade urgente de um combate sistemático a tais manifestações, que podem perpetuar preconceitos e estereótipos, mesmo em contextos educacionais.

As negações do racismo e formas semelhantes de autoapresentação positiva apresentam tanto uma dimensão individual como social. A maioria dos falantes brancos não somente se sentem ofendidos por serem individualmente percebidos como racistas, mas também, e de forma mais importante, tais estratégias podem ao mesmo tempo visar a defesa do grupo como um todo: “Não somos racistas”; “Não somos uma sociedade racista” (Dijk, 2012, p. 158).

A coexistência religiosa em um ambiente escolar não apenas requer, mas também possibilita a criação de um espaço de aprendizado rico e diversificado, onde diferentes perspectivas podem coexistir em harmonia. O caso de Paul é particularmente significativo nesse contexto. Como um cristão evangélico ativo que participou do projeto da Ala de Oxalá, ele exemplifica como é possível contribuir para iniciativas que celebram tradições religiosas distintas da sua, sem que isso comprometa suas próprias crenças.



Fonte: Sinpro (2023)

A participação de Paul na Ala de Oxalá, um projeto que reúne elementos do Panteão dos Orixás, demonstra que o respeito e a valorização das tradições religiosas afro-brasileiras não precisam ser vistas como uma ameaça, mas sim como uma oportunidade de enriquecimento cultural e social. Paul ressalta o sentimento de acolhimento que encontrou no projeto, um aspecto que é essencial para a construção de um ambiente escolar inclusivo. Esse acolhimento não é apenas uma questão de aceitação passiva, mas um ato de construção ativa de uma consciência negra, onde a identidade e as contribuições da comunidade afrodescendente são reconhecidas e celebradas. Paul também levanta uma questão crítica ao mencionar o racismo recreativo, que ele observa como quase implementado no cotidiano escolar.

Esse tipo de racismo, que muitas vezes se manifesta de forma sutil e disfarçada como humor ou brincadeiras inofensivas, pode ter efeitos profundamente negativos na percepção e no tratamento das identidades culturais e religiosas dos estudantes. A denúncia de Paulo sobre essa prática sublinha a necessidade de uma vigilância contínua e de ações educativas que desafiem e desnaturalizem essas formas de preconceito.

Mu destaca o acolhimento proporcionado por Margareth e pelo Espaço Cultural Afro, valorizando esses elementos como fontes de suporte e pertencimento em um contexto educacional desafiador. Ele relata ter experienciado coerção racial por parte de seguranças de Shopping, indicando um sentimento de discriminação devido à sua identidade negra.

Além disso, Mu critica a abordagem de grande parte dos professores em relação à educação antirracista, apontando que muitos se limitam a tratar de temas históricos sem promover

uma problematização crítica das questões raciais contemporâneas. Em seu relato ele menciona⁹² o bullying cibernético sofrido pelos participantes do projeto Estátuas Vivas, perpetrado por membros de religiões majoritárias na escola. Esse relato evidencia a resistência e a hostilidade enfrentadas por iniciativas que buscam valorizar as expressões culturais e religiosas afro-brasileiras, ressaltando a necessidade de um ambiente educacional mais inclusivo e consciente das dinâmicas de poder e opressão que permeiam as relações escolares.

O relato de Mu revela a complexidade e os desafios enfrentados na promoção de uma educação verdadeiramente antirracista e inclusiva no ambiente escolar. O acolhimento oferecido por Margareth e pelo Espaço Cultural Afro emerge como um ponto de resistência e apoio crucial para estudantes negros que, como Mu, experienciam formas sutis e explícitas de discriminação racial. Essa experiência ressalta a importância de espaços de acolhimento e representatividade dentro das escolas, que possam contrabalançar as práticas de exclusão e marginalização frequentemente presentes nesses ambientes.

A coerção racial relatada por Mu, por parte de seguranças escolares, evidencia a persistência de práticas discriminatórias e a reprodução de estereótipos raciais, mesmo em espaços que deveriam ser de segurança e proteção. Essa situação não apenas reforça a vulnerabilidade dos estudantes negros, mas também revela a necessidade urgente de treinamento e sensibilização de todos os membros da comunidade escolar, incluindo funcionários de segurança, para a promoção de um ambiente verdadeiramente equitativo e inclusivo.

A grande massa uniformizante estabelece dispositivos de tolerância que não resolvem a questão, pois ainda se baseiam naqueles que oprimem e que delimitam uma territorialidade para o negro. Parte dessa luta é a batalha contra uma ideologia de tolerância que, na realidade, favorece e fortalece a conservação do status quo da desigualdade e da discriminação. Para essa luta, eu propus a prática de tolerância discriminatória. (Marcuse, 2007, p. 57).

A crítica de Mu à abordagem pedagógica de parte dos professores, que preferem discutir temas históricos sem problematizar as questões raciais contemporâneas, aponta para uma lacuna significativa na formação e prática docente. Essa falta de problematização pode resultar em uma educação superficial, que não aborda as raízes estruturais do racismo nem prepara os estudantes para enfrentar e questionar as desigualdades raciais presentes na sociedade. Isso destaca a necessidade de uma reformulação curricular e de práticas pedagógicas que integrem uma perspectiva crítica e antirracista de maneira mais efetiva.

O bullying cibernético sofrido pelos participantes do projeto Estátuas Vivas, perpetrado por membros de religiões majoritárias, reflete as tensões religiosas e culturais que permeiam o ambiente escolar. Essa forma de violência não apenas compromete a segurança emocional dos

estudantes, mas também silencia e desvaloriza as expressões culturais afro-brasileiras, reforçando a hegemonia das religiões majoritárias. Essa dinâmica ilustra a dificuldade de se construir uma escola que respeite e celebre a diversidade religiosa, revelando a necessidade de políticas mais eficazes de proteção e promoção da pluralidade cultural.

A experiência de Mu expõe as falhas sistêmicas e estruturais que continuam a perpetuar o racismo e a exclusão dentro do ambiente escolar. A análise crítica de seu relato sublinha a necessidade de intervenções profundas e abrangentes que incluam a reformulação de práticas pedagógicas, a capacitação de todos os membros da comunidade escolar, e o fortalecimento de espaços de acolhimento e representatividade para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva e antirracista.

“Todos e tudo são aproveitados, ninguém é dispensado”.

Aurélio de Odé.

Aurélio de Odé de Ketu reafirma em sua fala que os cultos de matriz afro brasileira não possuem um código, um livro de dogmas, visto que tradicionalmente o repasse dele é feito de forma oral, conforme já foi abordado. Tendo visitado a Nigéria, os cultos Yorubás africanos e o Candomblés brasileiros se miscigenam, apesar de diferenças culturais. Citou Mãe Stella de Oxóssi (1925-2018) em sua afirmação: “não existe Candomblé puro”.

Segundo o mesmo, somos interligados a natureza por intermédio dos orixás. Ele os cita como ancestrais divinizados. Neste depoimento, relatou também os Cultos dos Egungun e suas obrigações, os nossos ancestrais vivos e sua vivência. Expôs que desde cedo nas cirandas da comunidade de terreiro é trabalhado o profundo respeito aos mais velhos e o respeito aos anciões. A assertiva de Aurélio reafirma que a vivenciação cultural do local de culto concede experiências em sua assimilação. A negritude, o eu negro é demarcado no respeito e reverência à tradição da herança africana celebrada na Cultura Afro Brasileira em suas crenças e valores. Ele demarca em sua fala sua origem e missão através de mitos, histórias e conhecimentos sócio-culturais (Rosa, 2016). As experiências acumuladas pela assimilação da aprendizagem do cotidiano da Roça tem suas atribuições identitárias e fenomenológicas em sua concepção primordial por meio de professores detentores de saberes ancestrais.



Fonte: Sinpro (2023)

Estes griots-professores são membros proeminentes da comunidade de santo, desempenhando papéis multifacetados e essenciais também no repasse das tradições culturais do continente africano. Sendo a função dos griots a transmissão oral de conhecimentos através de gerações em sua forma primordial, eles não apenas preservam essa tradição, mas também a contextualizam, interpretam e adaptam para os contextos contemporâneos na sociedade, assim como os professores o fazem diuturnamente. Eles mantêm viva a memória coletiva e promovem em suma a coesão social em seu princípio educador.

Se em nossa sociedade os professores desempenham um papel fundamental no sistema educacional e têm um impacto significativo no desenvolvimento intelectual, emocional e social dos alunos, as similaridades em sua essência com os griots, sendo facilitadores do processo de aprendizagem, desempenhando várias funções cruciais na formação das gerações futuras, em especial do aluno afro-brasileiro.

Em poucas palavras, a tradição oral não é apenas uma fonte que se aceita por falta de outra melhor e à qual nos resignamos por desespero de causa. É uma fonte integral, cuja metodologia já se encontra bem estabelecida e que confere à história do continente africano uma notável originalidade (Ki-Zerbo, 2010, p. 53).

Os griots e os professores compartilham a responsabilidade fundamental de transmitir conhecimento, mas o fazem em contextos e com métodos distintos. Os griots, figuras tradicionais nas sociedades africanas, utilizam a tradição oral como principal ferramenta de

ensino. Eles transmitem saberes por meio da narração de histórias, canções elendas, mantendo vivas as tradições e valores culturais ao longo das gerações. Em contraste, os professores atuam dentro do sistema educacional formal, empregando métodos estruturados como palestras, exercícios práticos e debates para repassar o conhecimento.

Apesar das diferenças contextuais, tanto os griots quanto os professores são vistos como autoridades em suas áreas de conhecimento. Os griots são respeitados por sua sabedoria tradicional e habilidades narrativas, enquanto os professores são valorizados por sua expertise acadêmica e competência pedagógica. Ambos desempenham papéis de liderança em suas comunidades, inspirando respeito e confiança.

A principal similaridade entre essas duas figuras reside na sua função de educar e orientar os jovens. Ambos transmitem não apenas informações e habilidades, mas também valores e perspectivas de vida, cumprindo um papel crucial na formação cultural e intelectual das gerações futuras. Assim, apesar das diferenças em métodos e contextos, tanto os griots quanto os professores são fundamentais na continuidade do conhecimento e na preservação cultural de suas respectivas comunidades.

Apesar de ambos serem reconhecidos como autoridades em seus campos, a base dessa autoridade difere. Os griots são respeitados pela sua capacidade de manter vivas as tradições culturais e pela profundidade de seu conhecimento ancestral, enquanto os professores são valorizados por sua competência acadêmica e por suas credenciais formais. A autoridade dos griots é estabelecida por meio da tradição e do reconhecimento comunitário, enquanto a dos professores é derivada de qualificações acadêmicas e da sua posição no sistema educacional.

A metodologia de transmissão de conhecimento também apresenta contrastes notáveis. Os griots utilizam a tradição oral, que é flexível e adaptativa, permitindo uma transmissão do saber que é dinâmica e contextualizada. Por outro lado, os professores empregam métodos formais, que são mais estruturados e uniformes, visando uma abordagem padronizada para o aprendizado. Essas diferenças sublinham não apenas os distintos contextos históricos e culturais em que essas figuras operam, mas também as diversas formas de valorização e preservação do conhecimento.

Enquanto os griots são centrais para a continuidade das tradições culturais africanas, os professores desempenham um papel crucial no sistema educacional moderno, garantindo a transmissão e o desenvolvimento do conhecimento acadêmico. Em última análise, tanto os griots quanto os professores contribuem de maneira significativa para a educação e a preservação do saber em suas respectivas esferas.

Embora os griots e os professores possam pertencer a contextos culturais e educacionais

distintos, suas similaridades como transmissores de conhecimento e guardiões da cultura⁹⁶ são evidentes. Ambos desempenham papéis essenciais na educação e no desenvolvimento das comunidades, contribuindo para a preservação da identidade cultural e o avanço do conhecimento humano. Aqui a fala de Aurélio encontra respaldo: o valor da tradição oral como repositório da cultura afrodescendente por meio das similaridades entre griots e professores.

A educação através da oralidade é inclusiva, permitindo a participação ativa de todos os membros da comunidade. A interação direta com os mais velhos, que são os guardiões do conhecimento, enriquece a experiência educacional e fortalece os laços comunitários.

Neste contexto, os professores tornam-se agentes de mudança e inovação no campo da educação. Eles adaptam constantemente suas práticas de ensino para atender às necessidades individuais dos alunos e às demandas em constante evolução da sociedade. Os professores também desempenham um papel vital na promoção da igualdade de oportunidades educacionais na luta contra a discriminação e o preconceito dentro e fora da sala de aula. Neste vivenciar das práticas laborais contextualizadas as influências do cotidiano de terreiro, Crusoé e Soares (2016) asseguram que os saberes que se adquirem nos terreiros por meio de professores adeptos valem-se não apenas para que a vivência religiosa se adeque ao cotidiano que estão inseridos, mas para a convivência na sociedade como a um todo.

Quando se vivencia por meio dessa trivialidade do dia a dia, os professores então inseridos evoluem em seus objetivos e princípios educativos, vide: o acolhimento, a audiência religiosa, a compreensão, a cordialidade, a observação e a paciência que podem ser ressoadas nas escolas por meio de práticas educativas. O exemplo do espaço cultural afro-indígena Machado de Assis do CED 310 e de sua figura mor representada por Margareth Alves exemplifica este pensamento. Ele constrói o senso de estima dos estudantes e de seu pertencimento tanto na sociedade por meio da cidadania como da estima do reforço da estética e dos valores intrínsecos da cultura afro por meio de seu pertencimento.

As práticas laborais por meio do exemplo dos adeptos do Candomblé e demais cultos assemelhados podem não apenas para a vivência e confluência religiosa, mas para adquirir o conhecimento em seu dinamismo contínuo. Aqui, os repassadores dos saberes encontram similaridades entre os griots e professores (educadores). Aurélio em seu relato informa que há diversos professores e acadêmicos de Roças de Santo que, cujo o conhecimento das práticas religiosas e culturais se coadunam com a experiência educadora.

A oralidade, e aqui destacada, a oralidade afro, permite que o conhecimento seja transmitido de forma acessível e envolvente, adaptando-se às necessidades e ao contexto cultural dos alunos. Este método contrasta com a educação formal ocidental, que tende a

privilegiar a escrita e a leitura.

Aurélio de Odé sobre a Educação e a Cultura Afro Brasileira relatou o contato da língua africana pelas crianças, o respeito a natureza e ao meio ambiente, o segredo das folhas, a assimilação cultural de forma dinâmica, o respeito atmosfera do local. Afirma que é necessário o ensino para mitigar o preconceito e o racismo no ambiente escolar assim como na sociedade como um todo. O ambiente que é voltado a Cultura Afro Brasileira constrói uma pedagogia própria, uma perspectiva. Em suma: uma construção didática voltada aos seus valores culturais. Narratambém que em sua percepção, como é uma religião que o repasse é em sua totalidade por meio da oralidade, se perde saberes e valores quando em caso da morte de um ancião do culto.

“O foco da gente determina o que você pensa, planeja e norteia a nossa caminhada em nossos objetivos”

Profº Dr. Manoel Neres

Manoel Barbosa Neres é Doutor em Filosofia Africana pela UnB.

O âmago da pesquisa de Manoel tem sido o Ubuntu como pensamento e organização social, o princípio comum a todos os povos da África subsariana como estrutura social em seu princípio básico vinculada a sociedade e os demais (*eu sou porque somos*), a coletividade como referência do povo bantu. A existência vinculada aos demais do particular ao coletivo, a ideia como estrutura contrutora por meio dos valores ancestrais além do simples conceito do do ser humano cujo o conceito de tempo deixa de existir (o passado se mescla com o presente e constrói do futuro), O ancestral no Ubuntu enxerga o ancestral como aquele vive em cada um de nós por meio de seus valores e presença, influenciando como *mortos vivos*, aqueles que se fazem presentes em sua mutualidade de tempo.

No contexto escolar e educacional, a incorporação de Ubuntu na educação antirracista oferece uma perspectiva ética e comunitária que pode transformar as relações interpessoais e as práticas pedagógicas. A aplicação de Ubuntu na educação antirracista propõe um ambiente escolar onde as relações são construídas com base no respeito mútuo, na empatia e na solidariedade. Esse enfoque contrasta com as abordagens individualistas e competitivas que frequentemente permeiam o sistema educacional. Ao invés de simplesmente promover a tolerância,

Ubuntu desafia educadores e alunos a cultivar uma verdadeira compreensão e valorização da diversidade cultural, racial e social. Essa abordagem enfatiza que o bem-estar de cada indivíduo está vinculado ao bem-estar da comunidade escolar como um todo, promovendo, assim, uma cultura de inclusão e respeito.

No campo da educação antirracista, Ubuntu pode ser uma ferramenta poderosa para

desconstruir preconceitos e promover a igualdade racial. Ao reconhecer que a dignidade de ⁹⁸ uma pessoa está interligada à dignidade dos outros, a prática educacional baseada em Ubuntu incentiva a criação de currículos e práticas pedagógicas que reflitam e valorizem as diversas culturas presentes no ambiente escolar. Isso não apenas enriquece o aprendizado, mas também ajuda a combater as estruturas de poder que perpetuam a exclusão e a discriminação racial. O Ubuntu pode influenciar a gestão escolar e a tomada de decisões, promovendo um ethos coletivo que envolve todos os membros da comunidade escolar — professores, alunos, pais e administradores — na construção de um ambiente educativo mais justo e equitativo. Isso reforça a ideia de que a educação antirracista não é apenas um conteúdo a ser ensinado, mas uma prática diária que se manifesta nas relações e nas políticas da escola.

Segundo o Dr. Manoel Neres, a questão da linguagem ela compreende e se manifesta por meio da revelação independente da expressão gráfica, como retrato de um momento, reducionista. As palavras, segundo o mesmo, não precisam ser necessariamente escritas, mas ditas. A “palavra mesmo dita ou escrita não expressa a totalidade da mensagem” (Manoel, 2016). Há o desenvolvimento e o repasse e a estrutura desta mensagem sem que seja diminuída, como questão pedagógica. Ainda citou o Quilombo Mesquita em Cidade Ocidental como exemplo de mantenedora dos valores do repasse da oralidade como microorganismo cultural e laboratório para pesquisa.

A relação de Manoel com Quilombo tem mais de 40 anos. A firma que a afinidade cultural, o pertencimento e o significado de fazer parte de um local em que se observa o Ubuntu como uma forma de vivência social como essência amalgamou a sua percepção de mundo. As comunidades quilombolas no Brasil, formadas inicialmente por escravos fugidos que buscaram liberdade e dignidade, desenvolveram valores que refletem a essência do Ubuntu em seu âmago. Sendo a vida em comunidade central e essencial para os quilombolas, onde a cooperação e o apoio mútuo são fundamentais para a sobrevivência e o bem-estar coletivo, a ajuda mútua e a partilha de recursos são práticas comuns, espelhando o princípio de que a força do grupo é maior que a soma das partes individuais.

Assim, o respeito à dignidade de cada indivíduo é um valor essencial nas comunidades quilombolas. Todos os membros são valorizados e tratados com respeito, independentemente de suas diferenças.

A história dos quilombos é marcada pela resistência à opressão e pela luta contínua por direitos e reconhecimento. Essa resiliência reflete a força coletiva e a interconexão promovida pelo Ubuntu, onde a luta de um é a luta de todos. A preservação e valorização da cultura e da identidade afro-brasileira são fundamentais para os quilombolas. Essa valorização cultural está intrinsecamente ligada ao conceito de Ubuntu, que reconhece a importância das raízes e da

herança cultural para a construção de uma identidade coletiva forte.

A educação quilombola no Brasil, enraizada nos valores e tradições das comunidades formadas por descendentes de escravos, oferece uma perspectiva rica e diferenciada sobre a importância da oralidade africana na construção de conhecimento e na preservação cultural. Sendo a oralidade uma característica marcante das culturas africanas, onde a transmissão de conhecimento, história e valores ocorre predominantemente de forma verbal, as narrativas orais, contos, provérbios, músicas e danças são meios pelos quais as comunidades africanas preservam suas tradições e educam as gerações futuras.

Este método de transmissão é dinâmico e interativo, englobando não apenas a comunicação de fatos, mas também a inculcação de valores, normas sociais e identidade cultural.

As comunidades quilombolas, herdeiras de uma rica tradição africana, adotaram e adaptaram a oralidade como uma ferramenta educacional vital. O espírito comunitário é um pilar central, promovendo a cooperação e o apoio mútuo. A oralidade facilita a transmissão de histórias que reforçam a importância de ajudar uns aos outros e de valorizar o bem-estar coletivo sobre o individual, sendo que a história dos quilombos é marcada pela resistência contra a opressão. Estas narrativas orais mantêm viva a memória das lutas e conquistas, inspirando novas gerações a continuar a busca por justiça e igualdade.

A preservação da identidade cultural é crucial para os quilombolas. Através da oralidade, canções, danças e histórias tradicionais, a herança africana é celebrada e mantida viva, reforçando o sentido de pertença e orgulho cultural. A oralidade africana, como um elemento central da educação quilombola, não só preserva e transmite valores culturais essenciais, mas também fortalece a identidade e a resiliência das comunidades quilombolas. Ao reconhecer e valorizar essa forma de transmissão de conhecimento, podemos apoiar uma educação mais inclusiva e representativa, que respeite e celebre a diversidade cultural do Brasil.

A educação quilombola, enraizada na oralidade africana, oferece um modelo poderoso de como a tradição e a modernidade podem se unir para formar uma sociedade mais justa e equitativa.

Em resumo, a filosofia Ubuntu no contexto educacional não apenas ressoa profundamente com os valores quilombolas, mas também tem sido uma base para a construção e a manutenção desses valores ao longo do tempo. Ambos enfatizam a importância da comunidade, da dignidade humana e da solidariedade, criando uma estrutura de vida que valoriza cada indivíduo como parte essencial de um todo maior. Ao integrar o conceito de Ubuntu na educação antirracista, as escolas têm a oportunidade de promover um modelo educacional que

não apenas combate o racismo, mas também constrói um sentido de comunidade baseado na solidariedade, na reciprocidade e no reconhecimento mútuo.¹⁰⁰

Essa abordagem pode levar a uma transformação profunda no ambiente escolar, preparando os estudantes para se tornarem cidadãos que valorizam e praticam a justiça social em suas vidas cotidianas.

CED 310

A escola, (CED 310) na cidade de Santa Maria, Região Administrativa do Distrito Federal – RA XIII, foi fundada no segundo semestre de 2010, é a mais recente entre as instituições de Ensino Médio em Santa Maria, destacando-se pela rápida consolidação de uma trajetória de excelência e inovação. Embora ainda careça de uma quadra coberta, cuja construção é aguardada com expectativas positivas pela comunidade escolar, a escola já conta com um laboratório de informática que serve como recurso fundamental para o desenvolvimento das habilidades tecnológicas dos estudantes.

A despeito de sua relativa juventude, a escola tem alcançado diversas conquistas significativas em várias áreas. Entre essas realizações, destacam-se as premiações no Festival de Música, que demonstram o talento e a dedicação dos alunos nas artes, bem como a obtenção de vários títulos nos Jogos Escolares de Santa Maria (JESM), comprovando o vigor e a competitividade das suas equipes esportivas. Além disso, a escola obteve o segundo lugar no Prêmio Escola de Atitude em 2017, uma honraria que reconhece as iniciativas inovadoras e o compromisso com a formação cidadã dos estudantes.

População do Estudo: profissionais e alunos do CED 310:

49 profissionais da Educação, a saber:

- Profs Regentes Matu: **18**
- Profs Regentes Vesp: **18**
- Profs Coord: **4**
- Profs Direção: **3**
- Profs. Readaptados: **2**
- Profs Salas de Recursos: **4**

875 estudantes do Ensino Médio a saber:

- 1^{as} Séries: **328**
- 2^{as} Séries: **330**
- 3^{as} Séries: **217**

Essas conquistas são reflexo do trabalho comprometido e da alta qualidade do corpo docente, que desempenha um papel crucial na formação acadêmica e pessoal dos alunos. A combinação de uma equipe pedagógica altamente qualificada com o empenho dos estudantes e

o apoio da comunidade escolar tem sido determinante para o sucesso da instituição,¹⁰¹ posicionando-a como uma referência em educação na região de Santa Maria.

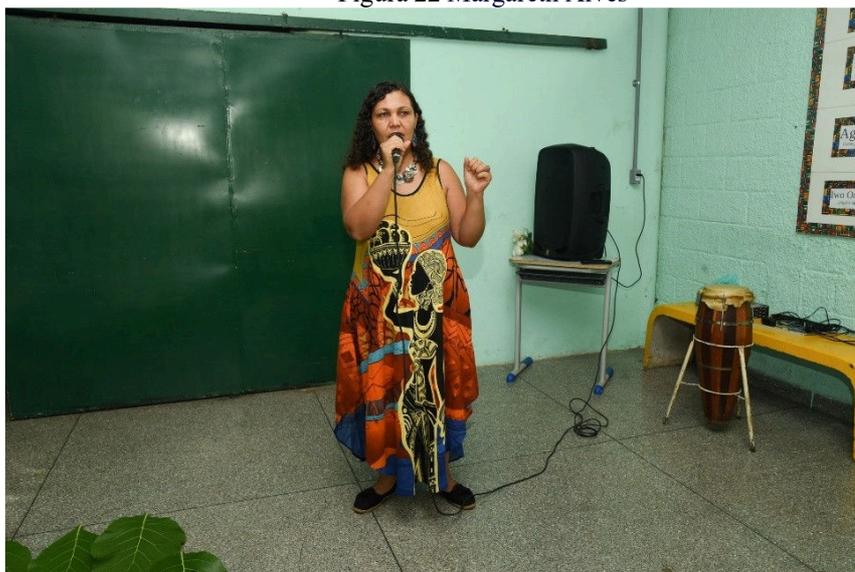
Margareth Alves e o Projeto 365 dias de Consciência Negra

O espaço cultural e biblioteca afro Machado de Assis e o projeto 365 dias de Consciência Negra segundo Margareth Alves começou com um relato de experiência de uma aluna que contou uma situação de racismo vivenciada por conta do cabelo em sala de aula. A identificação com a dora aluna e seu relato foi o gatilho para algo que transcendesse além do mês da Consciência Negra: *e se fizéssemos uma exposição de fotos para provocação neste mês da Consciência Negra?* Destasituação iniciou-se o projeto 365 dias de Consciência Negra e posteriormente a Biblioteca convertida como espaço Afro de *poder*.

[...] configurar um espaço de convivência desejável para que as atividades se desenvolvam. É ser capaz de construir um espaço amoroso e não competitivo, um local agradável e emocionalmentesadio não apenas para si, mas também para os outros, de forma quee e o outro possamos fluir em nosso viver/conviver de maneira mais harmoniosa possível. (Moraes, 2004, p. 292).

Neste espaço de empoderamento, iniciou-se a *Roda de Conversa*, em que figuras relacionadas com o Movimento Negro Unificado, a Religiosidade de Matriz Afro-Brasileira, a Arte Negra (dança, música, fotografia, artes cênicas) e a Educação Antirracista pudessem interagir com os alunos e vice-versa.

Figura 22 Margareth Alves



Fonte: Sinpro (2023)

Margareth Alves reforça que a Roda de Conversa (circularidade) em seu protagonismo visa a pessoa do aluno participar não apenas como ouvintes, mas como parte integrante primordial. Aqui ela mais uma vez relata os alunos como protagonistas, contando que a partir da exposição de

fotografia de um aluno de origem familiar social vulnerável que, por meio de suas fotos e de seu relato de história impactou a comunidade escolar. ¹⁰²

Margareth conseguiu uma máquina fotográfica e o aluno revelou-se como um artista que transcendeu os muros da escola, como em uma exposição na Universidade de Brasília (UnB) e um *bate papo* dos alunos com a reitora da universidade, como de uma aluna negra surda que se sentindo representada torna-se posteriormente discente do curso de Letras Libras da mesma e outra que incentivada, cursa engenharia química. Este é o âmago do espaço: inserir jovens da periferia em espaços de poder para que se sintam representados em sua construção de identidade. O protagonismo negro é vivenciado cotidianamente por aqueles que estão neles inseridos para que haja uma desconstrução do auto preconceito e racismo racial, da não aceitação de sua afrodescendência, sua historicidade diaspórica. Margareth em sua fala reforça esse conceito na reconstrução da estima do jovem na aceitação de sua condição e percepção do que é ser periférico e afro brasileiro ou descendente de povos originários.

Margareth opina também que, apesar de haver similaridades, os professores e griots africanos não se conectam visto que os segundos amam a sua ancestralidade em sua definição e repassam isto para os alunos por meio de valores, relatos e exemplos vivenciados em que tradicionalmente não se encontra em parâmetro com os professores em seu modelo tradicional educacional. Sobre a Lei 10.639 e 11.645 ela é crítica e resume em duas frases seu pensamento: “não há fiscalização”, uma “lei para inglês ver”.

Segundo a mesma, não há interesse de aplicá-la de forma sucinta no ambiente escolar em todas as esferas da educação. São pautas que dão poder a quem não tem, os marginalizados. “Racismo não grita. Ele é sutil” (Margareth Alves, 2024). Os embates são constantes, inclusive como a acusação de uma construção de um *apartheid* que exclui os brancos e eleva ao protagonismo aos negros e povos originários.

[...] Então, essa coisa de pensar que a diferença é simplesmente social, é claro que o social acompanha, mas e a geografia do corpo? Isso aqui também vai junto com o social, não tem como separar as duas coisas. Fui com o tempo respondendo à questão, por meio da vivência, com o cotidiano e as coisas que aprendi na universidade, depoimentos de pessoas da população negra, e entendi que a democracia racial é um mito. Existe realmente um racismo no Brasil, diferenciado daquele praticado na África do Sul durante o regime do apartheid, diferente também do racismo praticado nos EUA, principalmente no Sul. Porque nosso racismo é, utilizando uma palavra bem conhecida, sutil. Ele é velado. Pelo fato de ser sutil e velado isso não quer dizer que faça menos vítimas do que aquele que é aberto. Faz vítimas de qualquer maneira. (Munanga, 2010).

Sobre legado, ao normatizar os debates e pautas antirracistas para a roda de conversa dos alunos a perspectiva de continuidade vai além de um espaço de leitura, pois os valores estabelecidos impedirão a desconstrução o que já foi estabelecido. Os valores estabelecidos

através dessas discussões contribuem para a formação de uma consciência crítica e engajada¹⁰³ nos estudantes, assegurando que os princípios antirracistas se tornem parte integral de sua formação pessoal e acadêmica. Dessa forma, a desconstrução do que já foi conquistado será impedida, pois os alicerces éticos e morais estarão profundamente enraizados, promovendo um ambiente educacional inclusivo e equitativo para todas as futuras gerações.

A educação antirracista segundo Margareth traz isto: você começa a se perceber, se enxergar como um indivíduo que traz toda uma historicidade. Ela em sua fala também relata uma ocorrência de grande destaque na mídia local: a apresentação das Estátuas Vivas dos Orixás pelos alunos do 3º ano do CED 310. As Estátuas Vivas fizeram parte de um desfile em que a estética dos orixás foi representada por alunos paramentados com as vestes das divindades yorubas designada “Ala de Oxalá” como um trabalho da professora de artes Lidiane Leão, iniciada no Candomblé.

Lidiane Leão segundo a mesma é uma mulher preta, (ainda em formação, segundo a mesma) professora, desbravadora da cultura por meio dos valores ancestrais afro-brasileira que por meio de sua vivência cênica busca combater o racismo religioso e o preconceito por meio da educação e da arte. Afirma que os grandes desafios que vivencia ocorrem principalmente no ambiente escolar, pois a Lidi acadêmica se confunde com a Lidi ativista em sua percepção de experiência do currículo em movimento, para a construção da arte como apreciação do lúdico para que essa prática ocorra mesmo por embate.

Figura 23 Aluno paramentado de Omolu – Ala de Oxalá – Estátuas Vivas



Fonte: Sinpro (2023)

Aqui também um ponto se apresenta: há uma crítica na formação antirracista dos professores e gestores para a vivenciação de situações de racismo explícito ou não. A arte como algo que vai além do letramento visual como linguagem, visto que a estrutura escolar muitas vezes não favorece a arte como expressão de formação lúdica em seus eixos. A inclusão da cultura afro-brasileira e da arte no ambiente escolar do ensino médio aqui é fundamental para promover uma educação mais rica e diversificada que promove a igualdade.

[...] A igualdade implica igualmente uma grande tolerância no interior dos grupos e entre os grupos, para que especificidades individuais, e as culturas e as ideologias dos grupos diferentes possam coexistir harmoniosamente. A igualdade supõe também o respeito do indivíduo naquilo que tem de único, como a diversidade étnica e cultural e o reconhecimento do direito que tem toda a pessoa e toda a cultura de cultivar sua especificidade, pois, ao fazer isso, ela contribui para o enriquecimento da diversidade cultural geral da humanidade³. (Munanga, 2010, p.201).

Ao incorporar essas temáticas no currículo escolar, isso proporciona aos alunos uma compreensão mais ampla da história e da contribuição dos afro-brasileiros na formação da identidade nacional, através de disciplinas como história, literatura, música, e artes visuais, onde os alunos aprendem sobre figuras históricas, movimentos artísticos, tradições culturais e a influência africana em diversas expressões artísticas brasileiras. Segundo a mesma, essa abordagem não só valoriza a diversidade cultural, mas também fortalece a identidade e o orgulho dos alunos afro-brasileiros, além de fomentar o respeito e a empatia entre todos os estudantes. Promover a cultura afro-brasileira e a arte na escola é essencial para construir uma sociedade mais justa e igualitária, onde todas as vozes e histórias sejam reconhecidas e celebradas.

Sobre as Estátuas Vivas dos Orixás, elas começaram como uma proposta de performance dentro do conteúdo do corpo como instrumento de expressão e conceitos em um ambiente. A performance contextualizada a cultura e religiosidade afro-brasileira quando é apresentada para os alunos cria-se uma valorização do identitarismo transcultural. Alunos que eram de cultos de matriz africana sugeriram a paramentação dos arquétipos dos orixás. Lidiane afirma que a sala ficou dividida, visto que a proposta não foi abarcada a princípio em sua totalidade, mas transcorreu motivada pela percepção do novo ante ao cotidiano escolar, Lidiane em seu relato disse que houve intimação para esclarecimento tanto na delegacia de Santa Maria como na Regional da Secretaria de Educação. A denúncia, segundo a mesma partiu de grupos religiosos cristãos que realizavam encontros de leitura e oração que em sua interpretação enxergavam e demonizavam as deidades e entidades dos cultos de terreiro.

A demonização das entidades e deidades dos cultos de matrizes afro-brasileiras é um fenômeno que tem raízes profundas na colonização e na imposição de valores eurocêntricos e

cristãos sobre as práticas religiosas africanas trazidas pelos escravizados. Desde o período¹⁰⁵ colonial, as religiões de matriz africana, como o Candomblé e a Umbanda, foram estigmatizadas e associadas a práticas demoníacas e primitivas. Essa demonização é perpetuada até hoje por meio de preconceitos sociais, discriminação religiosa e intolerância.

Nesse sentido, a mudança estrutural proposta por essa legislação abre caminhos para a construção de uma educação anti-racista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afrobrasileira e africana. Mas não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências. Não há nenhuma “harmonia” e nem “quietude” e tampouco “passividade” quando encaramos, de fato, que as diferentes culturas e os sujeitos que as produzem devem ter o direito de dialogar e interferir na produção de novos projetos curriculares, educativos e de sociedade. Esse “outro” deverá ter o direito à livre expressão da sua fala e de suas opiniões. Tudo isso diz respeito ao reconhecimento da nossa igualdade enquanto seres humanos e sujeitos de direitos e da nossa diferença como sujeitos singulares em gênero, raça, idade, nível socioeconômico e tantos outros. Refere-se também aos conflitos, choques geracionais e entendimento das situações- limite vivenciadas pelos estudantes das nossas escolas, sobretudo aquelas voltadas para os segmentos empobrecidos da nossa população. (Gomes, 2012, p. 105)..

Esse processo de demonização tem várias implicações negativas. Ele não só marginaliza e desrespeita as tradições religiosas afro-brasileiras, mas também contribui para a manutenção do racismo estrutural. As entidades e deidades dessas religiões, que representam forças naturais, ancestrais e culturais, são deslegitimadas e ridicularizadas, o que reforça a inferiorização das culturas africanas e seus descendentes.

No contexto escolar, a falta de conhecimento e o preconceito em relação a essas religiões podem resultar em um ambiente hostil para os alunos que seguem essas tradições, afetando seu bem-estar e sua identidade. Por isso, é fundamental que a educação antirracista inclua a valorização e o respeito pelas religiões de matriz africana, promovendo o entendimento e a apreciação de suas práticas e crenças.

Ao promover um entendimento mais profundo e respeitoso dessas tradições religiosas, é possível combater a demonização e fomentar um ambiente de tolerância e inclusão. Isso inclui a inclusão de conteúdos sobre as religiões afro-brasileiras nos currículos escolares, a promoção de debates e palestras que desmistifiquem essas crenças e a celebração das suas festividades e rituais

como parte do patrimônio cultural brasileiro. Neste intérim, combater a demonização¹⁰⁶ das entidades e deidades dos cultos de matrizes afro-brasileiras é essencial para a promoção da igualdade racial e da diversidade cultural, reconhecendo e respeitando as ricas contribuições dessas tradições para a sociedade brasileira.

Os terreiros não são apenas templos religiosos aonde uma parte significativa da população vai em busca de remédio para suas aflições: são ainda agências culturais, centros de educação. Por muito tempo, e para uma grande parcela de nosso povo, [...], foram os terreiros praticamente o único espaço onde pessoas pobres podiam educar-se, desfrutando de um ensinamento voltado para a sua valorização e efetiva integração comunitária. Não são apenas os mitos, os ritos, as orações e uma complexa liturgia o que se aprende nos terreiros; não só as fórmulas de um código religioso, os padrões de uma música e de uma dança magníficas, os segredos místicos e terapêuticos de uma etnobotânica, os procedimentos de uma culinária sagrada, o jogo dos símbolos que inscrevem valores no corpo por meio de paramentos sutis; não só uma estética vivificadora, um cálido apreço pela vida. Nos terreiros, um homem negro e uma mulher negra conhecem uma história que lhes foi tirada, reencontram seus ancestrais, reinventam o tempo perdido, vivem tradições que lhes dizem respeito; qualquer homem e qualquer mulher, acolhidos no seio dos antepassados africanos (e caboclos), aprendem uma fraternidade que ultrapassa todos os limites de cor e classe; aprendem a amar o divino que é sua origem e seu horizonte. Ganham respeito por si mesmos e pelos outros (Serra, 2003, p.68-9).

Em relação ao desfile da Ala de Oxalá, uma parcela considerável do corpo docente abraçou e se emocionou com a expressão cultural, segundo Lidi, ao testemunharem os alunos ensaiando as danças dos orixás. Aqui ela traz uma informação que abarca a questão do empoderamento e identitarismo que a Educação Antirracista por meio de um espaço que proporciona um poder de fala aos alunos e de poder se expressar: diversos que escondiam sua religiosidade por medo de represálias em sala de aula e fora desta assumiram que são de terreiros, iniciados ou não em Candomblé e/ou Umbanda.

Mesmo tendo vivenciado perseguição por sua opção de expressão de fé religiosa, ao vivenciarem a imersão da transculturalidade por meio de um projeto artístico, abraçaram com orgulho esta percepção dos valores que os saberes e fazeres ancestrais proporcionam.

Quando estes alunos assumem sua condição de religiosidade afro-brasileira, enfrentaram ainda enfrentam uma série de desafios e preconceitos que refletem a persistência de estigmas históricos e sociais contra as religiões de matriz africana. Essa assunção de identidade religiosa em um ambiente escolar muitas vezes dominado por tradições cristãs ou secularizadas pode resultar em discriminação e exclusão, afetando negativamente o bem-estar emocional e psicológico dos

jovens.

Além da encucação ideológica promovida pelo cinema, rádio, TV, revistas e instituições, o livro didático, pela importância que lhe é atribuída pelo poder do Estado de transmitir “Verdades” que lhe é conferido, consegue de forma sistemática inculcar na cabeça dos jovens e crianças conceitos e visões deformadas e cristalizadas, que passam a ser assumidas como conceitos e visões da “realidade” que se constitui ideologicamente. (Silva, 1998, p. 03).

A presença de preconceitos contra as religiões afro-brasileiras, exemplificadas aqui pelo Candomblé e a Umbanda, é um reflexo da demonização histórica dessas práticas, frequentemente rotuladas de primitivas ou demoníacas. Esse estigma é perpetuado por representações midiáticas distorcidas, falta de conhecimento e educação sobre a diversidade religiosa, e a predominância de uma visão eurocêntrica na sociedade brasileira. Consequentemente, alunos que se identificam com essas tradições podem enfrentar bullying, ostracismo e desrespeito de colegas e até mesmo de professores.

Desde modo, a importância de abordar essa questão de maneira acadêmica e institucional é crucial para promover um ambiente escolar inclusivo e respeitoso.

Educadores e administradores escolares têm a responsabilidade de criar políticas e práticas que combatam a discriminação religiosa e promovam a valorização da diversidade. Isso pode incluir a implementação de programas de educação religiosa que sejam inclusivos e abrangentes, oferecendo uma visão equilibrada e respeitosa das diferentes tradições religiosas presentes na sociedade brasileira.

Torna-se essencial fomentar um diálogo aberto e empático entre os estudantes sobre questões de identidade religiosa e cultural. Como já citado, promover atividades e projetos que celebrem a diversidade religiosa pode ajudar a desmistificar preconceitos e construir um ambiente de respeito mútuo, assim como a formação continuada dos professores em temas de diversidade e inclusão também é fundamental para garantir que eles estejam preparados para lidar com a diversidade religiosa em sala de aula de maneira sensível e informada.

Em termos de impacto psicológico, o apoio institucional e social à expressão religiosa dos alunos pode fortalecer sua autoestima e identidade cultural. Reconhecer e respeitar as práticas religiosas afro-brasileiras como parte integrante do patrimônio cultural e espiritual da nação contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. O combate à discriminação religiosa no ambiente escolar é, portanto, não apenas uma questão de justiça social, mas também de promoção do bem-estar e desenvolvimento integral dos alunos.

A assunção da religiosidade afro-brasileira por alunos do ensino médio deve ser vista como uma oportunidade para enriquecer o ambiente escolar com uma maior diversidade de perspectivas e experiências. Ao valorizar e respeitar todas as formas de expressão religiosa, as escolas podem cumprir seu papel de formar cidadãos conscientes, críticos e inclusivos, preparados para viver e contribuir em uma sociedade plural e democrática, como demonstrado por Lidiane Leão e a apresentação da Ala de Oxalá e Margareth Alves e o projeto 365 dias de Consciência Negra.

O bloco afro Ilê Aiyê, um dos pioneiros na representação da cultura afro-brasileira no carnaval, captou esse sentimento dos ativistas das organizações negras e fez o seguinte registro:

Durante este tempo demos o nosso grito de liberdade [...] A liberdade de podermos ser negros, de dançar a nossa dança, de cantar o nosso canto. Canto esse que conta a nossa história e nossa libertação. E esse verdadeiro canto ecoou no Curuzu: um canto de fé por um mundo melhor. O brilho da avenida não ofusca o brilho desta raça de origem nagô (CADERNOS CANTO..., 1988, p. 32).

Agora aqui o relato sobre o caso de intolerância envolvendo o CED 310 em Santa Maria com destaque na mídia local.

No dia 24 de novembro de 2023, uma postagem de um suposto site de notícias no Instagram acusou a escola de proselitismo religioso, alegando que os alunos foram “obrigados” a participar de atividades ou cerimônias religiosas. Essa acusação foi feita sem informar que o trabalho fazia parte da disciplina de Artes e valia nota. O perfil adicionou a um breve vídeo, que mostrava estudantes vestidos com a estética diaspórica africana, o áudio da música tema do seriado Arquivo X, associando assim as religiões afro-brasileiras a elementos desconhecidos e sobrenaturais, o que configura racismo religioso.

Na época, Lidiane Leão esclareceu que se tratava de uma ação pedagógica artística e não de um culto religioso. Ela explicou que o tema trabalhado em classe foi "Tradições de Matriz Africana", e não "religião" no sentido de "*religare*" (do latim, religar, voltar a ligar), destacando a importância de abordar a arte africana em sua totalidade, incluindo suas fontes religiosas. Ela argumentou que, assim como não se pode falar de arte medieval, dos vitrais das igrejas católicas, ou das obras de Michelangelo sem mencionar suas origens religiosas, não se pode discutir a arte africana sem reconhecer a influência de sua fé e cosmovisão.

A crítica do site de notícias não considerou o contexto educacional e artístico das atividades realizadas, deturpando o propósito pedagógico em um esforço claro de perpetuar preconceitos contra as religiões de matriz africana. O uso do áudio do seriado Arquivo X para criar uma associação negativa com a prática religiosa afro-brasileira exemplifica um ato de

racismo religioso, marginalizando e estigmatizando essas tradições culturais ancestrais.

Lidiane Leão argumenta que o objetivo das atividades artísticas com os seus paramentos é o de educar os alunos sobre a rica herança cultural africana e sua interseção com a arte. Ao desconstruir a ideia de que a inclusão de elementos religiosos africanos nas aulas de arte configura proselitismo, Lidiane destacou a necessidade de uma abordagem inclusiva e respeitosa da diversidade cultural e religiosa no ambiente escolar. Essa perspectiva é fundamental para promover uma educação que valorize todas as formas de expressão cultural e religiosa, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e equitativa.

Segundo Souza (2014):

Abordar conteúdos que trazem para aula a história da África e do Brasil africano é cumprir alguns de nossos objetivos como educadores: levar a reflexão sobre a discriminação racial, valorizar a diversidade étnica, gerar debate, estimular valores e comportamentos de respeito e tolerância. (2014, p.7).

A prática da expressão da estética africana no cotidiano escolar segundo Lidi ainda em seu diálogo, se confunde com o *religare* do lugar comum da religiosidade majoritária estabelecida, que privilegia a matriz europeia em detrimento a matriz africana. Uma palavra forte em sua fala: o *pertencimento*.

Ela não se exclui como *macumbeira* (expressão utilizada pela mesma utilizada aqui não como expressão pejorativa mas como de alguém que vivencia o cotidiano de terreiro). Segundo a mesma o professor desempenha um papel crucial na formação antirracista dentro do ambiente escolar, pois através de sua atuação, ele pode promover uma educação que valorize a diversidade, desconstrua preconceitos e fomente a igualdade. É essencial que o professor esteja continuamente se capacitando e refletindo sobre suas próprias práticas e atitudes.

A formação antirracista do professor deve envolver a participação em cursos, workshops, seminários que abordem a história e as contribuições das culturas afro-brasileira e indígena, bem como as dinâmicas do racismo e suas implicações sociais. Além disso, é importante integrar conteúdos que contemplem a diversidade étnico-racial nas diferentes disciplinas, garantindo que os alunos tenham acesso a uma educação que reflita a pluralidade da sociedade brasileira. Deve analisar criticamente os materiais didáticos utilizados, assegurando que não perpetuem estereótipos ou visões eurocêntricas, e promovendo um ambiente escolar acolhedor e respeitoso, onde todos os alunos se sintam valorizados e seguros.

Desenvolver a habilidade de ouvir e compreender as experiências e perspectivas dos

110
alunos, especialmente aqueles que enfrentam discriminação racial, é fundamental. A empatia é uma ferramenta poderosa para criar vínculos e promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo. Além disso, estabelecer parcerias com organizações e líderes comunitários que trabalham na promoção da igualdade racial pode ampliar os recursos e o suporte disponíveis para os alunos e a escola. Ao adotar essas práticas, o professor contribui significativamente para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde todas as crianças e jovens possam desenvolver seu pleno potencial, livres de preconceitos e discriminações.

Uma biblioteca temática, segundo Lidiane, desempenha um papel crucial na desconstrução de estereótipos e preconceitos, oferecendo narrativas alternativas e mais abrangentes que muitas vezes são negligenciadas pelo currículo tradicional. Ela serve como um espaço de resistência e empoderamento, onde histórias e vozes marginalizadas podem ser ouvidas e celebradas. Além disso, uma biblioteca afro contribui para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária, educando as novas gerações sobre a importância do respeito à diversidade e à igualdade racial. Ao disponibilizar obras de autores afro-brasileiros e de outros países africanos, ela amplia o repertório cultural dos alunos e promove um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e representativo.

A resposta da professora Lidiane Leão (ela e Margareth concordaram que seus nomes fossem citados na pesquisa) sublinha a importância de uma abordagem educativa que reconheça e valorize a diversidade cultural e religiosa, promovendo uma compreensão mais ampla e inclusiva das múltiplas formas de expressão artística e espiritual.

A vivência no cotidiano do Centro Educacional também revelou a existência de opiniões discordantes sobre o Projeto 365 dias de Consciência Negra e a Biblioteca Afro Centro Cultural Machado de Assis. Diversos alunos que, não compactuando com a religiosidade de matriz africana brasileira se recusaram a dar seu depoimento a pesquisa, assim como alguns professores e demais membros do corpo docente e da comunidade escolar, que simplesmente afirmaram “não querer comentar”, “sou de outra religião”, “não comento assuntos que não domino” e assemelhados. Os alunos que concordaram em dar o seu relato foram unânimes em valorizar o espaço cultural como um lugar de fala e protagonismo.

Os discentes que não concordaram, que tinham um histórico de intolerância religiosa para os colegas, que filmaram e divulgaram nas redes a “Ala de Oxalá”, perseguiram de forma velada ou não os seus colegas que participaram do evento se recusaram dar seu depoimento veementemente.

Uma professora que, devido a discordar com a direção da escola e da existência da biblioteca pediu transferência no começo do ano letivo de 2024 para o administrativo da regional de Santa Maria exemplifica a questão. Depois de diversas tentativas de agenda, reunião,

111
telefonemas, idas e vindas no endereço em que está alocada, resolveu dar o seu depoimento por telefone sobre a questão da educação antirracista e a Biblioteca Afro, assim como o episódio de intolerância da “Ala de Oxalá” que, mais uma vez citamos, chegou a mídia com inclusive denúncia da parte de alguns pais de alunos que não concordaram com os alunos paramentados de orixás e entidades de Umbanda. A mesma sobre a condição de anonimato opinou sobre a questão via celular.

Eis as perguntas:

- 1 - como você enxerga a Educação Antirracista no CED 310?
- 2 - o que achou do episódio de Intolerância por conta da apresentação da "Ala de Oxalá" dia 24 de novembro de 2023?
- 3 - qual a sua opinião da Biblioteca Afro e Centro Cultural Machado de Assis no CED 310?
- 4 - você crê que a abordagem da questão cultural afro-brasileira tem sido o ideal no contexto educacional?

A professora, apesar de muito receptiva, educada e muito cortês, foi monossilábica em suas respostas. Não quis se aprofundar na questões. O depoimento fornecido sobre a educação antirracista no CED 310, a intolerância relacionada à "Ala de Oxalá", e as iniciativas culturais na escola revela um distanciamento preocupante em relação às questões críticas abordadas, incluindo o preconceito e o racismo religioso. A falta de conhecimento atual sobre a situação da escola e a ausência de comentários sobre o incidente de intolerância sugerem uma desconexão que pode refletir um problema maior na forma como essas questões são tratadas.

Na primeira resposta, a professora afirma não saber como a educação antirracista está sendo desenvolvida atualmente no CED 310, justificando sua ignorância com o fato de não trabalhar mais na escola. Essa resposta indica uma possível falta de continuidade ou acompanhamento das práticas antirracistas, o que é preocupante em um contexto educacional que deveria ser comprometido com essa agenda. A mudança de público mencionada também pode sinalizar desafios na adaptação das práticas antirracistas às novas realidades da escola, algo que deveria ser discutido e abordado continuamente.

A resposta sobre o episódio de intolerância em relação à "Ala de Oxalá" é especialmente problemática. Ao afirmar "Nada a declarar", a pessoa não só evita a discussão, mas também minimiza a importância de confrontar atos de intolerância e racismo religioso. Em um ambiente escolar, que deve ser um espaço de respeito e diversidade, esse tipo de silêncio pode ser interpretado como uma falta de comprometimento em combater o preconceito e a intolerância, além de contribuir para a normalização dessas atitudes. A falta de posicionamento diante de um ato de intolerância religiosa é particularmente grave, pois perpetua o preconceito contra as religiões

de matriz africana, que historicamente enfrentam discriminação e racismo.

Em relação à Biblioteca Afro e ao Centro Cultural Machado de Assis, o depoente reconhece a importância dos projetos realizados anteriormente, mas admite desconhecimento sobre a situação atual. Isso novamente aponta para uma falta de continuidade ou de interesse em acompanhar essas iniciativas, que são fundamentais para promover a cultura afro-brasileira, combater o racismo, e promover a educação antirracista. O desconhecimento sugere que essas iniciativas podem não estar recebendo a devida atenção ou recursos, o que seria um retrocesso significativo em termos de inclusão e valorização das culturas afro-brasileiras e das religiões de matriz africana.

Dessa forma aceitam-se as características de uma sociedade desigual e discriminatória, pois aparecem como o resultado natural e inevitável das diferenças individuais evidenciadas em capacidades e esforços. A ênfase no individualismo, na promoção da autonomia individual, no respeito à liberdade de cada um para conseguir, mediante a concorrência com os demais, o máximo de suas possibilidades, justifica as desigualdades de resultados, de aquisições e, portanto, a divisão de trabalho e a configuração hierárquica das relações sociais [...]. Este processo vai minando progressivamente as possibilidades dos mais desfavorecidos social e economicamente em particular num meio que estimula a competitividade, em detrimento da solidariedade, desde os primeiros momentos da aprendizagem escolar [...]. Assim, a escola legítima a ordem existente e se converte em válvula de escape das contradições sociais e desajustes sociais. (Pérez-Gómez, 1998, p. 16)

Por fim, a resposta à pergunta sobre a abordagem da questão cultural afro-brasileira no contexto educacional é vaga e pouco assertiva. Ao dizer "Em partes", o depoente não esclarece quais aspectos considera adequados ou inadequados, deixando a questão em aberto e sem uma análise crítica. Isso pode indicar uma falta de engajamento profundo com o tema ou uma relutância em criticar o que poderia ser melhorado. Além disso, essa resposta pode estar negligenciando a importância de uma abordagem educativa que não apenas valorize a cultura afro-brasileira, mas que também enfrente de forma explícita o racismo e o preconceito religioso.

No geral, o depoimento reflete uma postura de desconexão e falta de comprometimento com questões essenciais para a promoção da igualdade racial, a valorização das culturas afro-brasileiras, e o combate ao preconceito e ao racismo religioso. Para que a educação antirracista seja efetiva, é necessário um envolvimento ativo e contínuo por parte de todos os membros da comunidade escolar, incluindo aqueles que não estão mais diretamente envolvidos com a instituição. O silêncio e a falta de conhecimento expressos nas respostas são indicativos de que ainda há muito a ser feito para garantir que o CED 310 seja um espaço verdadeiramente inclusivo e comprometido com a luta contra o racismo, a intolerância, e o preconceito religioso.

O Centro Educacional 310 tem se notabilizado como um diferencial em Santa Maria.¹¹³ O pedagogo e diretor da escola Luiz Carlos se autodenomina como a um “sonhador” que acredita profundamente em uma gestão progressista e democrática pautada na diversidade. Uma “caixa de ressonância” na sociedade. Enxerga com preocupação o fato de diversos professores não abraçarem estes princípios como norteadores na vivência e convivência escolar.

Falar de racismo, homofobia, xenofobia, gordofobia, misoginia, bullying ainda é problemático, visto que não há engajamento em sua totalidade tanto da parte de discentes quanto de docentes. Afirma que, como homem branco nunca foi parado pela polícia mas que reconhece a problemática do racismo social instituído em falas e atitudes na escola em falas que lhe chegam: “só falam de pretos”, “só falam de indígenas”, “só falam de gays”, “só fala de macumba”... ele relata que está respondendo a um processo por conta da “Ala dos Orixás”.

Figura 21 - O Diretor do CED 310 Luiz Carlos



Fonte: Sinpro (2023)

Cita as deidades hindus, orientais, indígenas e gregas para corroborar a questão de pensamento religioso diverso que deve ser abordado em sala e fora dela. Uma das falas que mais ouve é de professores, alunos e pais “não sou intolerante, mas...”. Disse que sofreu perseguição de diversos pais, ainda ouvindo de uma mãe que o “CED 310 virou terreiro de macumba”. Por conta disso de forma a aplicar o princípio de equidade e pluralidade suspendeu também o “Intervalo com Deus”, programação dirigida por alunos protestantes e católicos visto que alguns membros desta agremiação estão incitando o racismo religioso, a demonização e o preconceito. Surgiu o seguinte questionamento: por que quando há uma programação católica ou evangélica em uma escola não tem um destaque negativo na mídia e quando envolve algo relacionado a um culto de matriz africana desperta ojeriza?

Possivelmente a diferença na percepção e cobertura midiática entre programações católicas ou evangélicas e aquelas relacionadas a cultos de matriz africana nas escolas neste

contexto ainda revela profundas questões de preconceito, racismo religioso e a persistência de uma ¹¹⁴ hierarquia cultural que privilegia tradições religiosas dominantes. Essa discrepância pode ser entendida como reflexo do histórico de colonização, em que o cristianismo, particularmente o catolicismo, foi estabelecido como a religião oficial e predominante, enquanto as religiões de matriz africana foram marginalizadas, perseguidas e estigmatizadas.

Possivelmente, quando uma escola realiza uma programação católica ou evangélica, ela é muitas vezes vista como parte de uma "tradição cultural" que se alinha com os valores majoritários da sociedade brasileira. O cristianismo, profundamente enraizado nas estruturas sociais, políticas e culturais, é frequentemente normalizado e não desperta questionamentos ou reações negativas na mídia. A mídia, por sua vez, geralmente trata essas programações como atividades "neutras" ou "naturais", reforçando a ideia de que o cristianismo é a norma, enquanto outras religiões são desviantes. Em contraste, as religiões de matriz africana, como o candomblé e a umbanda e assemelhadas, carregam o peso de séculos de discriminação racial e religiosa. Essas práticas religiosas foram historicamente associadas a conceitos negativos, sendo frequentemente demonizadas e marginalizadas. Quando uma escola promove uma atividade relacionada a essas religiões, a reação negativa na mídia muitas vezes reflete preconceitos arraigados, tanto em relação à religiosidade quanto a questão racial. A ojeriza que se manifesta nessas ocasiões é um produto do racismo estrutural, que desumaniza e desvaloriza as expressões culturais e religiosas afro-brasileiras.

Além disso, a mídia desempenha um papel crucial na construção e manutenção dessas narrativas. A forma como eventos religiosos são reportados ou ignorados contribui para perpetuar a desigualdade e o preconceito. Quando cultos de matriz africana são tratados como algo "controverso" ou "perigoso", a mídia não apenas reflete o racismo existente na sociedade, mas também o reforça, legitimando visões distorcidas e discriminatórias.

Essa dinâmica também revela uma resistência à pluralidade religiosa e cultural que deveria ser promovida em um ambiente educacional. As escolas, como espaços de formação cidadã, têm o dever de refletir a diversidade cultural e religiosa do país, educando sobre todas as tradições com equidade. No entanto, a reação desproporcional às atividades relacionadas a religiões afro-brasileiras expõe as dificuldades enfrentadas na promoção de um ensino verdadeiramente inclusivo e antirracista.

A diferença no tratamento midiático das programações religiosas nas escolas é mais do que uma questão de preferência cultural; é uma expressão de racismo e intolerância religiosa. A resistência às religiões de matriz africana revela as falhas na construção de uma sociedade que valorize e respeite todas as suas expressões culturais e religiosas de forma igualitária. A superação

desse problema exige um esforço consciente de desconstrução dos preconceitos históricos, tanto na educação quanto na mídia, para que todas as formas de espiritualidade sejam reconhecidas e respeitadas em sua plena dignidade. ¹¹⁵

O diretor Luiz Carlos ainda em sua fala opina que o Espaço Cultural e Biblioteca Machado de Assis não é um espaço clássico de leitura, visto que representa seu papel de acolhimento e por dar voz e protagonismo aos alunos do Centro Educacional. Reconhece que ser diretor em uma escola lhe traz satisfação e “oxalá (expressão dele) todas as escolas tivessem um espaço semelhante”, mesmo que, segundo Luiz Carlos hajam professores negros que não gostam de abordar a questão da temática antirracista. Ele ainda afirma que o diálogo antirracista prioritariamente deve ocorrer por todo ano letivo e não apenas como algo eventual, apenas para o cumprimento de uma agenda de pauta.

Na fala de Luiz Carlos, podemos refletir que o diálogo antirracista na educação não pode ser reduzido a eventos isolados ou pautas esporádicas; ele deve ser uma prática contínua e integrada ao longo de todo o ano letivo. A ideia de tratar o antirracismo como uma questão pontual, apenas para atender a uma agenda de datas específicas, subverte o objetivo central de construir uma educação que promova a igualdade e combata as estruturas de opressão racial. Quando o diálogo antirracista é confinado a momentos específicos, corre-se o risco de superficializar a discussão e de perpetuar a ideia de que o racismo é um problema ocasional, em vez de uma questão estrutural que permeia a sociedade e o sistema educacional.

Como conceito prático, a educação antirracista exige um compromisso constante, incorporando o reconhecimento das contribuições das culturas afro-brasileiras e indígenas ao currículo regular, abordando as desigualdades raciais em todas as disciplinas e incentivando reflexões críticas sobre a história e a sociedade. Isso implica em um esforço sistemático para revisar e reestruturar materiais didáticos, práticas pedagógicas e políticas escolares que, muitas vezes, refletem e reforçam preconceitos raciais.

Além disso, o diálogo antirracista contínuo permite que as questões raciais sejam tratadas com a profundidade e a complexidade que merecem. Ele cria um espaço para que estudantes e educadores explorem as várias dimensões do racismo, incluindo suas manifestações explícitas e sutis, e discutam estratégias para combatê-lo. Esse tipo de engajamento sustentável contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e ativos na luta pela justiça social.

Ao relegar o antirracismo a um tratamento eventual, as escolas também perdem a oportunidade de criar um ambiente inclusivo e acolhedor para todos os alunos, especialmente aqueles que pertencem a grupos historicamente marginalizados. Um compromisso antirracista contínuo sinaliza que a escola valoriza a diversidade e está comprometida em criar um espaço

onde todos os estudantes possam se sentir seguros, respeitados e valorizados.

Neste aspecto, para que a educação seja verdadeiramente transformadora, o diálogo antirracista deve ser um elemento central e constante no processo educativo, e não algo relegado a datas específicas ou a um cumprimento formal de pautas. Somente assim a escola pode cumprir seu papel de promover a equidade e formar indivíduos capazes de enfrentar e desconstruir o racismo em todas as suas formas.

Luiz opina que Jesus, tão identificado a pautas de intolerância, seria identificado como uma pessoa de esquerda socialista por conta de alguns aspectos identificados com sua pauta e seus predicados (os marginalizados sociais). Embora Jesus tenha vivido em um contexto histórico muito diferente do que conhecemos como socialismo moderno, existem aspectos de seus ensinamentos que têm sido frequentemente associados a ideias socialistas. Essa discussão, contudo, deve ser conduzida com cuidado, levando em consideração as diferenças contextuais e as interpretações variadas que ambos os temas suscitam.

No entanto, é importante ressaltar as diferenças fundamentais entre os ensinamentos de Jesus e o socialismo enquanto sistemas ideológicos e históricos. Jesus não propôs um sistema político ou econômico formal; seus ensinamentos eram de natureza espiritual e ética, centrados na transformação interior e na salvação. O socialismo, em contraste, é uma doutrina política com implicações concretas para a organização da sociedade e da economia. Além disso, o socialismo, em sua forma mais estrita, pode envolver a secularização e, em alguns casos, o antagonismo em relação à religião, o que contrasta com a mensagem religiosa central de Jesus.

Luiz cita diversos professores que se recusam ao diálogo aberto com outras visões religiosas de fé ou ausência desta, gerando conflitos. A recusa destes professores que se recusam a dialogar com pessoas ou eventos afro-brasileiros contribuem para a perpetuação do racismo estrutural e para a exclusão de importantes narrativas e experiências culturais do espaço educacional. A recusa em engajar-se com questões afro-brasileiras não é apenas uma omissão, mas uma ação que reforça a marginalização de uma parcela significativa da população e impede a construção de uma educação inclusiva e antirracista.

O papel do professor é fundamental na formação dos alunos, não apenas no aspecto acadêmico, mas também na construção de valores sociais e éticos. Ao se recusar a dialogar com culturas afro-brasileiras, o professor está negando a riqueza e a diversidade que essas culturas trazem para a educação e para a sociedade como um todo. Essa recusa pode manifestar-se de várias maneiras, como evitar o ensino de conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira, ignorar eventos culturais ou religiosos de matriz africana, ou até mesmo silenciar ou desvalorizar as vozes de estudantes negros.

Essa postura tem consequências graves. Primeiramente, ela perpetua a invisibilidade¹¹⁷ e o apagamento histórico das contribuições afro-brasileiras na formação da sociedade brasileira. Ao não incluir essas perspectivas no currículo, os professores contribuem para a construção de uma narrativa educacional incompleta e eurocêntrica, que não reflete a realidade plural do Brasil. Além disso, essa atitude pode reforçar o racismo e a discriminação entre os alunos, ao legitimar a ideia de que as culturas afro-brasileiras são menos importantes ou relevantes.

A recusa ao diálogo também impacta negativamente os estudantes negros, que podem sentir-se desvalorizados e marginalizados dentro do ambiente escolar. Quando sua cultura e identidade são ignoradas ou tratadas com desdém, esses estudantes enfrentam barreiras adicionais ao seu desenvolvimento acadêmico e pessoal, o que pode levar ao desengajamento escolar e à perpetuação das desigualdades sociais.

Além disso, a falta de diálogo com eventos e pessoas afro-brasileiras impede o desenvolvimento de um ensino crítico e reflexivo. O contato com diferentes culturas e perspectivas é essencial para que os estudantes possam desenvolver habilidades de pensamento crítico, empatia e compreensão intercultural. Professores que se recusam a dialogar com culturas afro-brasileiras estão, na verdade, limitando o potencial educativo de seus alunos e perpetuando um ensino que não prepara os estudantes para lidar com a diversidade e a complexidade do mundo atual.

É fundamental que professores se engajem ativamente com as culturas afro-brasileiras e promovam um diálogo aberto e respeitoso em sala de aula. Isso inclui não apenas a inclusão de conteúdos afro-brasileiros no currículo, mas também a valorização das experiências e vozes afrodescendentes como parte integrante do processo educativo. Professores comprometidos com uma educação antirracista reconhecem a importância de todas as culturas e trabalham para garantir que todos os estudantes se sintam representados e respeitados no ambiente escolar. Somente através desse engajamento contínuo e deliberado será possível construir uma educação verdadeiramente inclusiva e promotora de igualdade social.

A liderança de uma direção escolar como Luiz Carlos que seja antirracista, progressista e democrática é fundamental para a construção de uma educação inclusiva, equitativa e transformadora. A direção de uma escola atua como um modelo e guia para toda a comunidade escolar, influenciando diretamente as políticas, práticas e o clima institucional. Quando a direção assume um compromisso explícito com o antirracismo, ela estabelece um padrão de intolerância a qualquer forma de discriminação racial, promovendo um ambiente em que a diversidade é valorizada e o preconceito é ativamente combatido.

Uma direção antirracista se preocupa em garantir que o currículo reflita a diversidade cultural e histórica da sociedade, incorporando as contribuições e narrativas de grupos

historicamente marginalizados, como os afro-brasileiros e indígenas. Ela também se empenha¹¹⁸ em capacitar professores e funcionários para que reconheçam e enfrentem práticas pedagógicas e administrativas que possam perpetuar o racismo, promovendo uma abordagem educativa que celebre e respeite todas as culturas.

Luiz Carlos e sua gestão progressista indica que a direção está aberta a novas ideias e práticas que buscam avançar a justiça social, questionando as normas tradicionais que podem estar enraizadas em desigualdades estruturais. Isso inclui a implementação de políticas que promovam a inclusão, o respeito às diferenças e o empoderamento de todos os estudantes, independentemente de sua origem social, racial ou econômica. A direção progressista de Luiz busca inovar na prática educativa, utilizando metodologias que estimulam o pensamento crítico e a consciência social dos estudantes. Uma direção democrática é aquela que valoriza a participação ativa de toda a comunidade escolar, incluindo estudantes, professores, pais e funcionários nas decisões que afetam a escola.

Ela promove um ambiente onde todos têm voz, encorajando a colaboração e o diálogo aberto. Isso não só fortalece a coesão e o senso de pertencimento entre os membros da comunidade escolar, mas também garante que as políticas escolares reflitam as necessidades e desejos daqueles que compõem a escola.

Aqui podemos concluir na fala de Luiz Carlos a importância de uma direção que seja antirracista, progressista e democrática em sua capacidade de criar uma cultura escolar que não apenas respeita, mas também celebra a diversidade e promove a igualdade. Tal liderança é essencial para o desenvolvimento de uma educação que não apenas prepara os estudantes academicamente, mas também os forma como cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a justiça social. Ela garante que a escola seja um espaço de transformação, onde todos os estudantes têm a oportunidade de aprender e crescer em um ambiente seguro, acolhedor e justo.

4.3 Análise de Pesquisa Institucional

A pesquisa institucional ocorreu por meio de levantamento de dados utilizando o *Google Forms* e encaminhado ao corpo pedagógico para preenchimento via internet por meio de e-mail e *Whatsapp*, conforme acordado com a direção da escola, nos períodos de 06/03/2024 a 20/08/2024.

O dados obtidos no decurso das entrevistas embasaram os arquivos digitais obtidos com autorização dos entrevistados para posterior análise, tendo sido registrados todas as interjeições, pausas e silêncios, enunciados e murmúrios quem compuseram na pesquisa, a coesão de análise. O levantamento obtido pelo aplicativo de gerenciamento de dados de pesquisa *Google Forms* investiga sobre a tradição do repasse dos valores da Oralidade ancestral e de sua intermediação por

meio dos Professores, que através da Oralidade, repassam os valores tradicionais em um Centro Educacional (CED 310) na cidade de Santa Maria, Região Administrativa do Distrito Federal – RA XIII, cidade satélite do Distrito Federal.

O dimensionamento da diversidade abordada na pesquisa abordou por meio de 13 perguntas como a cultura afro-brasileira tem sido abordada no ambiente escolar.

Dentre os temas abordados, a pesquisa buscou saber se a instituição contempla a lei 10.639/03 sobre a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e a sua aplicabilidade:

As questões abaixo foram aplicadas aos docentes.

Questão 1 - Em sua opinião, a cultura afro-brasileira tem sido aplicada de forma satisfatória no ambiente escolar?

Sobre a questão da Educação e a cultura afro-brasileira, 70% dos professores apontaram que a mesma não é aplicada de forma satisfatória no ambiente escolar e 30% afirmaram que a questão é abordada de modo pertinente. A implementação inconsistente e seus desafios atrelada a aplicação da cultura afro-brasileira no ambiente escolar apresenta-se como a um tema de extrema relevância no contexto educacional brasileiro, visto o seu potencial para promover a inclusão, a equidade e a valorização da identidade afro-brasileira. No entanto, a pesquisa demonstra por meio de uma análise crítica que essa implementação ainda está aquém do ideal, mesmo apresentando avanços significativos, ainda explicita desafios persistentes:

De mero transmissor de saberes [o professor] deverá converter-se de em formulador de problemas, provocador de interrogações, coordenador de equipes de trabalho, sistematizador de experiências, e *memória viva* de uma educação que, em lugar de aferrar-se ao passado [transmissão], valoriza e possibilita o diálogo entre culturas e gerações (id. Ib., s/p, grifo do autor). (Martin- Barbero, 1998, p. 48).

A implementação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, tem sido marcada por uma aplicação inconsistente. Embora a lei represente um marco importante na promoção da diversidade cultural e na luta contra o racismo, muitas instituições de ensino não cumprem integralmente suas diretrizes. Diversos fatores contribuem para essa lacuna, entre eles a falta de conhecimento adequado, recursos insuficientes e a ausência de vontade política.

A formação insuficiente dos professores emerge como um dos principais obstáculos. Muitos educadores não recebem a capacitação necessária para abordar de maneira eficaz e sensível a cultura afro-brasileira, o que resulta em uma educação superficial e, por vezes,

enviesada. Essa falta de preparação impede que os alunos recebam uma compreensão completa e significativa das contribuições afro-brasileiras para a sociedade. A resistência de alguns membros da comunidade escolar e a persistência de preconceitos raciais também são desafios críticos. Essa resistência pode se manifestar de várias formas, desde a relutância em discutir temas raciais até atitudes abertamente discriminatórias. Tais barreiras precisam ser abordadas de maneira assertiva e educada, promovendo o diálogo e a sensibilização:

O mais grave é que esse abismo não conduz a conflitos tendentes a transpô-lo, porque se cristalizaram num 'modus vivendi' que aparta os ricos dos pobres, como se fossem castas e guetos. Os privilegiados simplesmente se isolam numa barreira de indiferença com a sina dos pobres, cuja miséria repugnante procuram ignorar ou ocultar numa espécie de miopia social, que perpetua a alteridade. O povo massa, sofrido e perplexo, vê a ordem social como um sistema sagrado que privilegia uma minoria contemplada por Deus, à qual tudo é consentido e concedido. (Ribeiro, 1995, p. 24).

Por fim, muitas escolas não estabelecem parcerias efetivas com comunidades e organizações afro-brasileiras, limitando as oportunidades de aprendizado prático e vivência cultural dos alunos. Essas parcerias são fundamentais para enriquecer o currículo e proporcionar experiências culturais autênticas e envolventes.

Avanços e Iniciativas Promissoras. É importante também reconhecer os avanços e iniciativas promissoras que têm ocorrido. A existência de políticas públicas e leis como a Lei 10.639/03 é um passo crucial para a inclusão da cultura afro-brasileira no currículo escolar. Essas diretrizes estabelecem uma base legal e um marco referencial para as escolas.

A resistência a cultura negra é racismo. Não há discussão quanto a isto. O embate existe. (Mestre José Nildo, professor de Artes Cênicas, 2024).

Nesta contraparte, o crescente reconhecimento da importância da cultura afro-brasileira no contexto escolar, mesmo que tímido em alguns setores, aparece como um sinal positivo de que a sociedade está se movendo na direção certa, ainda que de maneira lenta e gradual. A promoção contínua da educação sobre a cultura afro-brasileira é fundamental para a formação antirracista de cidadãos conscientes e respeitosos.

A presença da cultura afro-brasileira no ambiente escolar apresenta uma realidade mista, com significativos desafios ainda a serem superados. Embora existam avanços e iniciativas promissoras, a implementação está longe de ser satisfatória. Para alcançar uma educação verdadeiramente inclusiva e representativa da diversidade cultural brasileira, é necessário um compromisso mais forte por parte das instituições de ensino, governos e sociedade em geral. Somente através de esforços coordenados e contínuos será possível promover uma valorização

plena da cultura afro-brasileira nas escolas, contribuindo para a construção de uma sociedade ¹²¹ mais justa e igualitária.

Questão 2 - Você costuma opinar sobre este assunto em sala de aula?

Aqui foi abordado a questão da aplicabilidade da inclusão da cultura afro-brasileira no currículo escolar. Nesta questão, 85% dos educadores afirmaram que costumam abordar este tema em sala de aula, enquanto 15% indicaram que não o fazem. A alta porcentagem de educadores que afirmam abordar a cultura afro-brasileira em sala de aula (85%) demonstra um comprometimento crescente com a inclusão e a diversidade em um contexto construtivista democrático.

Esse dado reflete um reconhecimento da importância de valorizar a história e as contribuições dos afro-brasileiros. Saviani (2000, p. 63) contribui para essa reflexão ao afirmar: Entendo, pois, que o processo educativo é passagem da desigualdade à igualdade. Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada.

Observamos a forma obrigatória imposta pela Lei 10.639/03, o papel fundamental desempenhado pela iniciativa que impulsiona os educadores a incorporarem esses conteúdos em suas práticas pedagógicas.

Alguns motivadores desta percepção tais como: cumprimento de Políticas Educacionais e a obrigatoriedade imposta pela Lei 10.639/03 desempenha um papel fundamental, impulsionando os educadores a incorporarem esses conteúdos em suas práticas pedagógicas

A Formação continuada com programas de capacitação específicos sobre cultura afro-brasileira têm se tornado mais acessíveis, equipando os professores com o conhecimento necessário para tratar desses temas de forma adequada e sensível.

Conscientização e empoderamento com aumento da conscientização sobre a importância de combater o racismo e promover a equidade leva os educadores a integrar temas afro-brasileiros em suas aulas. Além disso, valorizar a identidade e a história afro-brasileira contribui para o empoderamento dos alunos negros, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo.

Os 15% de educadores que indicaram não abordar a cultura afro-brasileira em sala de aula refletem a existência de desafios persistentes. Entre as razões identificadas para essa ausência, se destacaram com a falta de formação adequada de alguns professores ouvidos não se sentem preparados para abordar a cultura afro-brasileira devido a uma formação específica e contínua deficiente. Essa lacuna limita a confiança e a competência dos educadores em tratar

desses temas.

A Resistência e Preconceitos de alguns membros da comunidade escolar e a persistência de preconceitos raciais criam um ambiente hostil para a inclusão desses conteúdos. A continuidade de gestos e olhares ainda calcados em pré-conceitos culturais, sociais e religiosos são presentes. Em alguns casos, pode haver relutância em discutir temas considerados controversos ou sensíveis.

A escassez e a falta de recursos e materiais didáticos específicos e de qualidade sobre a cultura afro-brasileira é um obstáculo significativo. Sem recursos apropriados, os educadores encontram dificuldades em integrar esses conteúdos de maneira eficaz. O Espaço Cultural Machado de Assis e o seu projeto 365 dias de Consciência Negra aqui se torna um porto seguro para a agremiação do corpo escolar em um ambiente propício de reconhecimento e empoderamento cultural para discentes e docentes.

A predominância de educadores que abordam a cultura afro-brasileira em sala de aula é encorajadora e indica um movimento positivo em direção a uma educação mais inclusiva. No entanto, os desafios identificados pelos 15% que não o fazem precisam ser enfrentados de maneira sistemática. Aqui a pesquisa revela um cenário promissor, mas ainda desafiador, para a inclusão da cultura afro-brasileira no ambiente escolar.

A maioria dos educadores está empenhada em abordar esses temas, refletindo um avanço significativo na promoção da diversidade e da equidade. No entanto, para alcançar uma aplicação universal e eficaz, é necessário enfrentar os obstáculos que ainda persistem, garantindo formação adequada, recursos didáticos de qualidade e um ambiente escolar inclusivo e livre de preconceitos.

Freire (2011, p. 68) afirma:

Mudar a linguagem faz parte do processo de mudar o mundo. A relação entre linguagem, pensamento e mundo é uma relação dialética, processual, contraditória. É claro que a superação de qualquer discurso autoritário, exige ou nos coloca a necessidade de, concomitantemente com o novo discurso, democrático, antidiscriminatório, nos engajar em práticas também democráticas.

Mudar a linguagem é um aspecto crucial do processo de transformação do mundo. Superar qualquer discurso autoritário requer, além da formulação de um novo discurso democrático e antidiscriminatório, um engajamento ativo em práticas que também sejam democráticas. Na educação, isso implica a implementação de uma educação antirracista, que não apenas aborda, mas desafia ativamente as estruturas racistas e promove a equidade racial.

A inclusão da cultura afro-brasileira e da diversidade cultural no currículo escolar¹²³ é fundamental para este processo. Reconhecer e valorizar as contribuições das populações afrodescendentes para a sociedade brasileira enriquece o conhecimento de todos os estudantes e promove um ambiente educacional mais inclusivo. Ensinar a história e a cultura afro-brasileira, bem como a diversidade cultural em geral, não é apenas uma questão de justiça social, mas também uma forma de construir uma compreensão mais completa e rica da nossa sociedade.

Questão 3 - A Comunidade Escolar (professores, servidores, pais e responsáveis) tem sido participativa sobre este assunto?

Analisando a participação da comunidade escolar em questões educacionais, em que 40% dos respondentes acreditam que há participação, enquanto 60% discordam dessa assertiva, a participação da comunidade escolar, que inclui professores, servidores, pais e responsáveis, é um elemento crucial para a construção de um ambiente educativo robusto e eficaz. Os dados desta pesquisa revelam um cenário preocupante: 60% dos respondentes acreditam que a comunidade escolar não tem sido participativa em questões educacionais.

Este dado sugere uma desconexão significativa entre os diferentes membros da comunidade escolar, o que pode ter implicações negativas para o ambiente educacional. Apenas 40% dos respondentes acreditam que há uma participação adequada, indicando um potencial significativo para melhorias. Para reverter esse cenário, diversas ações podem ser implementadas. O fato de 60% dos respondentes considerarem que a comunidade escolar não tem sido participativa em questões educacionais evidencia uma lacuna na comunicação e no envolvimento dos principais atores que compõem o ambiente escolar. Esta falta de participação ativa pode refletir em uma série de desafios, como a dificuldade de implementar políticas educacionais eficazes, a falta de apoio ao desenvolvimento acadêmico e emocional dos alunos, e a redução do senso de pertencimento e coesão entre os membros da comunidade escolar.

Por outro lado, a percepção de 40% dos respondentes de que há uma participação adequada indica que existe um núcleo que percebe o esforço de envolvimento, o que pode servir como base para futuras melhorias. No entanto, esse percentual também destaca a necessidade de ampliar as iniciativas que promovam o envolvimento de todos os segmentos da comunidade escolar, garantindo que a participação não seja limitada a um grupo específico, mas que se torne uma prática mais ampla e inclusiva.

[...] ganham cada vez mais importância e significado como espaços de formação política com caráter pedagógico e de produção do conhecimento contra-hegemônico. Ao combater o racismo do ponto de vista epistemológico, esses Núcleos, ao mesmo tempo, combatem o racismo institucional atuando de forma efetiva nas diferentes instâncias e

Para reverter esse cenário de baixa participação, diversas ações podem ser implementadas. Primeiramente, é essencial fortalecer os canais de comunicação entre a escola e a comunidade, assegurando que as informações sobre as oportunidades de participação sejam claras, acessíveis e abrangentes. A criação de espaços de diálogo, como reuniões periódicas e fóruns de discussão, pode facilitar a troca de ideias e promover um ambiente mais colaborativo. Além disso, é importante que a escola adote uma postura proativa na busca pelo engajamento dos pais e responsáveis, por meio de convites personalizados, incentivo à participação em eventos escolares e a valorização das contribuições que esses grupos podem oferecer.

Outra estratégia relevante é a promoção de programas que incentivem a participação dos alunos em atividades que envolvam a comunidade escolar de forma integrada. Projetos de aprendizagem colaborativa, parcerias entre escola e família, e iniciativas que valorizem a diversidade de opiniões e experiências podem contribuir para um maior engajamento e uma percepção mais positiva da participação escolar.

Nesta perspectiva, os dados analisados indicam que há um potencial significativo para melhorias na participação da comunidade escolar em questões educacionais. A desconexão percebida por 60% dos respondentes aponta para a necessidade urgente de ações que promovam um maior envolvimento de todos os membros da comunidade escolar. Fortalecer a comunicação, criar espaços de diálogo e adotar uma postura proativa na promoção do engajamento são passos fundamentais para transformar o ambiente educacional em um espaço verdadeiramente inclusivo e colaborativo.

Questão 4 - Os livros didáticos, principalmente de história, abordam o tema de forma satisfatória?

A adequação dos livros didáticos, especialmente os de história, na abordagem da Cultura Afro-Brasileira, é uma questão que suscita considerável debate. De acordo com os dados da pesquisa, 78,9% dos respondentes acreditam que os livros didáticos não abordam o tema de forma satisfatória, enquanto apenas 21,1% consideram que a abordagem é adequada. Henrique Cunha Jr:

Aprender história é um exercício por vezes difícil, onde contracenam o real e o imaginário. Precisa-se da imaginação que transcenda os fatos e reproduza a complexidade das atividades humanas como um filme explicativo, questionador, repleto de conceitos, propósitos, dúvidas. Sobretudo porque a dúvida é o elemento principal na composição do filme da história. A dúvida não descrença. Mas trabalhos de ensino de

história africana aparecem inicialmente como a ¹²⁵ uma sistemática descrença nas possibilidades civilizatórias. Acompanhando a descrença, um bloqueio à imaginação (1997, p. 57).

A inclusão da Cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos de história é essencial para proporcionar uma educação inclusiva e representativa da diversidade cultural do Brasil. A Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, representa um avanço significativo nessa direção. No entanto, a percepção negativa da maioria dos respondentes sugere que a implementação dessa lei enfrenta desafios consideráveis.

A principal crítica apontada pelos 78,9% dos respondentes insatisfeitos provavelmente se refere à superficialidade com que o tema é tratado em muitos livros didáticos. Em vários casos, a abordagem da Cultura Afro-Brasileira é limitada a capítulos isolados ou seções breves que não exploram adequadamente a complexidade e a riqueza das contribuições afro-brasileiras para a formação da sociedade. Essa abordagem limitada pode perpetuar estereótipos e omissões, deixando de reconhecer a importância histórica e cultural dos afrodescendentes no Brasil.

Outro fator que contribui para a insatisfação é a falta de diversidade nas fontes e perspectivas apresentadas nos livros didáticos. A história afro-brasileira muitas vezes é narrada a partir de uma perspectiva eurocêntrica, marginalizando as vozes e experiências dos próprios afrodescendentes. Essa falta de representatividade pode impedir uma compreensão plena e autêntica da cultura e história afro-brasileira. Oliveira Gonçalves e Gonçalves Silva (1998) afirma:

Buscar compreender o multiculturalismo e suas repercussões na educação implica destrinchar referências ideológicas, elucidar encaminhamentos teóricos, descobrir práticas culturais, resignificar práticas pedagógicas, posicionar-se politicamente e situar-sesocialmente (p.71).

Além disso, a formação inadequada de muitos professores sobre como abordar a Cultura Afro-Brasileira também é uma questão relevante. Mesmo quando os livros didáticos oferecem conteúdos de qualidade, a falta de preparação dos educadores pode dificultar a mediação eficaz desses temas em sala de aula. A capacitação contínua dos professores é crucial para garantir que eles possuam o conhecimento e as habilidades necessárias para ensinar a história e a cultura afro-brasileira de maneira profunda e sensível.

Os 21,1% dos respondentes que consideram a abordagem satisfatória podem aqui estar reconhecendo os esforços feitos por algumas editoras e escolas para melhorar a inclusão da Cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos. Esses esforços incluem a integração de narrativas de

126
figuras históricas afro-brasileiras, a incorporação de estudos de caso e atividades interativas que promovem a reflexão crítica e a valorização da diversidade cultural.

Para melhorar a abordagem da Cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos de história, é necessário um compromisso contínuo de todos os envolvidos no processo educacional. As editoras devem se esforçar para produzir materiais mais inclusivos e representativos, enquanto as escolas e os gestores educacionais devem garantir a implementação efetiva desses materiais. Além disso, a participação ativa de acadêmicos e líderes comunitários afro-brasileiros no desenvolvimento dos conteúdos pode contribuir para uma representação mais autêntica e completa e, conforme Margareth Alves; “torna-se negro é se tornar um agente contra o racismo”.

Em resumo, a percepção majoritariamente negativa sobre a abordagem da Cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos de história aponta para a necessidade de melhorias significativas. Um esforço conjunto de editoras, educadores, gestores e a comunidade afro-brasileira é essencial para garantir que os materiais didáticos reflitam de maneira precisa e abrangente a rica herança cultural dos afrodescendentes no Brasil. Isso não só promoverá uma educação mais inclusiva, mas também contribuirá para a formação de cidadãos mais conscientes e respeitosos da diversidade cultural.

Questão 5 - As iniciativas culturais sobre o tema no ambiente escolar abordam o tema de forma satisfatória?

A eficácia das iniciativas culturais sobre a cultura afro-brasileira e africana no ambiente escolar é uma questão que suscita diversos debates. De acordo com esta pesquisa, 55% dos respondentes acreditam que essas iniciativas não abordam o tema de forma satisfatória, enquanto 45% consideram que a abordagem é adequada.

As iniciativas culturais no ambiente escolar desempenham um papel fundamental na promoção da diversidade e na valorização das contribuições culturais de diferentes grupos étnicos. No caso específico da cultura afro-brasileira e africana, essas iniciativas são essenciais para combater estereótipos, promover a inclusão e fornecer uma compreensão mais rica e complexa da história e da cultura dos afrodescendentes. A aprovação de 45% dos respondentes indica que há reconhecimento de esforços bem-sucedidos em algumas esferas, onde as iniciativas culturais são bem estruturadas, integradas ao currículo e capazes de engajar os alunos de maneira significativa. Lopes (2004, p. 28)|:

Expressa-se, por exemplo, com exemplo com relação aos negros, na garimpagem de talentos afro-descendentes e na destinação, a eles de partes das vagas disponíveis, em universidades ou empresas, bem como de

bolsas de estudo, treinamentos especiais e outras formas propiciatórias de ascensão social, como compreensão pelas dificuldades encontradas em um contexto social notoriamente adverso.

127

As iniciativas que são bem-sucedidas geralmente incluem uma variedade de atividades, como projetos de arte, música, dança, palestras, feiras culturais e debates que envolvem toda a comunidade escolar, como no Espaço Cultural Machado de Assis (Biblioteca Cultural Afro). Elas também buscam incorporar a história e as tradições africanas e afro-brasileiras de maneira contextualizada e contínua ao longo do ano letivo, em vez de relegar esses temas a eventos pontuais ou datas comemorativas. Além disso, a participação de membros da comunidade afrodescendente, incluindo artistas, acadêmicos e líderes comunitários, pode enriquecer essas iniciativas, oferecendo perspectivas autênticas e experiências vividas.

No entanto, a percepção negativa de 55% dos respondentes indica que muitas iniciativas culturais ainda não alcançam os objetivos desejados. Esta crítica pode ser atribuída a vários fatores, como a falta de recursos adequados, a insuficiente formação dos professores, a superficialidade na abordagem dos temas e a falta de continuidade e integração dessas iniciativas no currículo escolar. Em muitos casos, as iniciativas podem ser vistas como simbólicas ou tokenistas, sem um impacto duradouro na compreensão e valorização da cultura afro-brasileira e africana pelos alunos.

Para o aprimoramento da eficácia das iniciativas culturais no ambiente escolar, é necessário o empenho e compromisso tanto da comunidade escolar quanto dos gestores. Isso inclui investir em formação contínua para os educadores, garantindo que eles possuam o conhecimento e as habilidades necessárias para abordar esses temas de maneira profunda e sensível. Também é importante assegurar que as iniciativas culturais sejam bem financiadas e apoiadas por recursos adequados, permitindo a realização de atividades diversificadas e de alta qualidade. Além disso, a integração desses temas no currículo de forma transversal e contínua pode garantir que a cultura afro-brasileira e africana seja valorizada como parte integrante da educação dos alunos.

Percebe-se portanto que, a promoção de uma educação inclusiva e diversificada requerem esforço coordenado para superar as limitações atuais e garantir que todas as iniciativas culturais sejam verdadeiramente eficazes em celebrar e valorizar a rica herança cultural dos afrodescendentes. Este compromisso contribuirá para a formação de cidadãos mais conscientes, respeitosos e informados sobre a diversidade cultural que compõe a sociedade brasileira.

Questão 6 - A lei 10.639/03 sobre a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino

História e Cultura Afro - Brasileira completou 20 anos em 2023. Ela foi um marco sobre a questão da aplicação dos valores afro-brasileiros no ambiente escolar. Neste aspecto a lei tem sido aplicada de forma satisfatória no ambiente escolar, ou há maneiras de aperfeiçoá-la mesmo de forma crítica?

Mesmo após vinte anos após a promulgação da Lei 10.639/03, o sistema educacional brasileiro ainda enfrenta desafios fundamentais, segundo a maioria das opiniões vigentes da pesquisa. A pauta da formação contínua de professores das redes pública e privada, bem como a oferta de créditos obrigatórios na formação acadêmica de todas as licenciaturas ainda se faz presente nas observações sobre a questão da legislação mesmo tão essencial estar restrita aos currículos de arte ou história.

Conforme destacado pelo professor Darcy Ribeiro (1995), a formação do povo brasileiro tem na África e nos povos originários suas bases majoritárias. No entanto, os índices de ocorrências de racismo continuam a crescer ao longo dessas duas décadas, mesmo em pleno século XXI.

O povo-nação surge no Brasil da concentração de uma força de trabalho escrava, recrutada para servir a propósitos mercantis alheios a ela, através de processos tão violentos de ordenação e repressão que constituíram, de fato, um continuado genocídio e etnocídio implacável. (Ribeiro, 1995, p. 23).

O ambiente escolar e toda sua comunidade, incluindo servidores de limpeza, segurança, docentes e discentes, deveriam passar por um letramento racial que favoreça um discurso integrado às pequenas ações cotidianas. Durante esse período, observamos iniciativas isoladas de alguns professores, majoritariamente negros, que abraçaram a lei para enfrentar os resquícios escravagistas, inclusive entre colegas de trabalho. No entanto, muitos docentes permanecem acomodados em suas posições, indiferentes às novas legislações que abordam a negritude e os povos indígenas. Além disso, há aqueles que ainda negam a existência do racismo no Brasil. Durante a pesquisa, testemunhamos a resistência em alguns setores tanto do corpo estudantil quanto dos professores em opinar sobre a questão. Mesmo afirmando não ter preconceito cultural, a negativa em participar da pesquisa pode se apresentar como um sintoma ou conforme o professor Lucas (CED 310): “no Brasil, a cor ainda é considerado um fator de defeito”

A ausência de letramento racial e indígena resulta em práticas que frequentemente depreciam ou fortalecem questões racistas. Portanto, a implementação completa e eficaz da Lei 10.639/03 é essencial para combater esses problemas e promover uma educação verdadeiramente inclusiva e representativa da diversidade cultural brasileira.

A abordagem da temática da consciência negra no ambiente escolar enfrenta sérios

desafios. Observou-se que poucos professores integram de forma efetiva e coletiva essa temática¹²⁹ em suas práticas pedagógicas, limitando-se, muitas vezes, a um cumprimento superficial do planejamento escolar. A integração da consciência negra frequentemente se restringe a momentos pontuais, como o mês de novembro, em alusão ao Dia da Consciência Negra, sem que haja um compromisso contínuo e transversal ao longo do ano letivo. Djamila Riberiro (2020):

A escola é um espaço de formação de cidadania, o primeiro lugar onde [crianças] socializam fora de seus ambientes familiares. É um lugar onde historicamente pessoas negras foram vítimas de racismo de forma muito direta e dolorosa. Lembro-me na minha época, durante os anos 80 e 90, o que foi para uma menina negra frequentar esses espaços. Os professores e professoras não tinham o menor preparo para lidar com o tema e já na infância as pessoas reproduziam racismo, como o qual seguiam a vida adulta (s/n).

Aqui, a efetividade do Projeto 365 dias de Consciência Negra do CED 310 apresenta-se como nota destoante em uma sociedade e comunidade calcada em uma formação racista em seu âmago construtivista. Muitos professores ainda não abordam o tema porque acreditam que suas disciplinas não abrangem esse conteúdo. Essa visão restritiva e disciplinar ignora a natureza transversal e interdisciplinar da educação para a diversidade e para a promoção da igualdade racial. A inclusão da temática da consciência negra não deveria ser responsabilidade exclusiva dos professores de artes e ciências humanas, mas sim uma prática integrada a todas as áreas do conhecimento.

A ausência de uma abordagem consistente e integrada deve-se, em parte, à falta de formação adequada dos professores sobre como tratar temas relacionados à consciência negra e às contribuições afro-brasileiras de forma significativa e crítica. A formação inicial e continuada dos professores frequentemente não contempla de maneira suficiente a preparação para lidar com questões de diversidade racial, o que resulta em uma abordagem limitada e, muitas vezes, estereotipada.

Ademais, existe uma percepção equivocada de que a história e cultura afro-brasileira são temas restritos a determinadas disciplinas. No entanto, a Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, reflete a necessidade de uma abordagem interdisciplinar e integrada. Essa lei busca promover uma educação que reconheça e valorize as contribuições dos afrodescendentes em todas as áreas do conhecimento, desde as ciências exatas e biológicas até as ciências sociais e humanas.

Para superar essas limitações, é essencial aqui uma visão crítica construtivista, reconhecendo que a nossa sociedade é racista e que se busquem a construção de um amadurecimento de se opinar para que a Educação em seu âmago, por meio de políticas

educacionais incentivem e facilitem a formação continuada dos professores em temáticas de diversidade racial. Além disso, deve-se promover uma mudança na cultura escolar, de modo que todos os professores se sintam responsáveis por integrar a consciência negra em suas práticas pedagógicas. Essa integração deve ir além de abordagens pontuais e incluir atividades e discussões que promovam a reflexão crítica e a valorização da diversidade cultural ao longo do ano letivo.

Partindo da tomada de consciência negra dessa realidade, sabemos que os nossos instrumentos de trabalho na escola e na sala de aula, isto é, os livros e outros materiais didáticos visuais e audiovisuais carregam os mesmos conteúdos viciados, depreciativos e preconceituosos em relação aos povos e culturas não oriundos do mundo ocidental. Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar. (Munanga, 1999, p. 15).

Sucintamente, a abordagem da consciência negra no ambiente escolar requer um compromisso maior e mais abrangente por parte dos educadores e das instituições de ensino. Apenas com uma formação adequada, uma visão interdisciplinar e um engajamento contínuo será possível promover uma educação inclusiva e equitativa, que reconheça e valorize a riqueza da cultura afro-brasileira e contribua para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Questão 7 - Como os contos, as parlendas, provérbios e demais tradições orais negro-africanas podem ser utilizadas em um contexto educacional?

Aqui, apenas 4 professores não responderam ou se não souberam responder. Os restantes reconheceram a importância da Oralidade e da Tradição Oral afro-brasileira e africana. Observa-se que em suas percepções, que o uso dos contos, parlendas, provérbios e demais tradições orais negro-africanas no contexto educacional apresenta um potencial significativo para enriquecer a formação dos estudantes, promovendo uma compreensão mais ampla e profunda da cultura afro-brasileira e africana. Essas manifestações culturais, que são parte integrante do patrimônio imaterial da humanidade³⁰, oferecem uma rica fonte de aprendizado que pode ser integrada ao currículo escolar de maneira interdisciplinar e inovadora.

As histórias que os anciãos contam ao redor de uma fogueira ou no pé de um grande baobá são transmissões de conhecimentos vivenciados ao longo de sua trajetória de vida. Essa experiência devida valoriza o saber místico, mítico e natural, ou seja, prima pelo sagrado, é atento às histórias de origem da comunidade (mito), que condensam a sabedoria comunal do

³⁰ Patrimônio imaterial, também conhecido como patrimônio cultural intangível, refere-se às práticas, representações, expressões, conhecimentos e habilidades que as comunidades, grupos e, em alguns casos, indivíduos reconhecem como parte de seu patrimônio cultural. Ao contrário do patrimônio material, que inclui objetos físicos como edifícios e monumentos, o patrimônio imaterial é composto por elementos não tangíveis que são transmitidos de geração em geração.

grupo e convivem com a natureza, aprendendo dela. Tudo isso se dá no cotidiano, na valorização dos eventos singulares à comunidade e na manutenção dos valores civilizatórios africanos (Oliveira, 2007, p. 276). ¹³¹

As tradições orais negro-africanas desempenham um papel crucial na preservação e transmissão de valores, conhecimentos e histórias de geração em geração. No contexto educacional, esses elementos podem ser utilizados para diversos fins pedagógicos. A integração das tradições orais no currículo escolar contribui para a valorização da identidade cultural dos estudantes afrodescendentes, proporcionando-lhes um sentimento de pertencimento e orgulho. Ao reconhecer e celebrar as contribuições culturais negro-africanas, a escola promove um ambiente inclusivo e respeitoso, que valoriza a diversidade e combate o racismo.

Aqui, podemos observar como os contos, parlendas e provérbios são recursos valiosos para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e cognitivas dos alunos. A narrativa oral estimula a imaginação, a criatividade e o pensamento crítico, além de enriquecer o vocabulário e a compreensão de estruturas gramaticais. As atividades de contação de histórias, por exemplo, podem ser utilizadas para desenvolver a fluência verbal e a capacidade de interpretação e análise textual. Muitas tradições orais negro-africanas são repletas de ensinamentos éticos e morais, que podem ser utilizados para discutir questões de valores e comportamento social. Provérbios e contos, por exemplo, frequentemente abordam temas como solidariedade, justiça, respeito aos mais velhos e a importância da comunidade. Essas narrativas podem servir como ponto de partida para debates e reflexões sobre valores éticos e cidadania.

As tradições orais podem ser integradas de forma interdisciplinar em diversas áreas do conhecimento. Em aulas de história, podem ser utilizadas para contextualizar eventos históricos e explorar a riqueza cultural dos povos africanos. Em aulas de literatura, podem ser analisadas como gêneros literários, comparando-as com outras tradições orais ao redor do mundo. Em educação artística, podem inspirar atividades de teatro, música e artes visuais. A utilização das tradições orais no ensino pode estimular a pesquisa e a reflexão crítica sobre as fontes históricas e culturais. Os alunos podem ser incentivados a investigar a origem e o significado de contos, parlendas e provérbios, desenvolvendo projetos de pesquisa que envolvam entrevistas com membros da comunidade, coleta de histórias e produção de materiais audiovisuais.

Ao contarmos histórias com o protagonismo negro cooperamos com a construção de uma identidade coerente com a história, corpo e cultura do negro. Apesar do processo de construção da identidade negra ser complexo, há esperança para a ressignificação da construção de uma conscientização e valorização da cultura estética do negro. A reconstrução do “ser negro” atravessa a estruturação política e a sua identidade sociocultural, através de um processo de conscientização e valorização da negritude bem como nos empenhamos no projeto. As histórias contadas fomentam o conhecimento

a respeito de outros povos e culturas, mas especificamente a cultura africana. É importante ressaltar que essa prática também garante, ainda que forma mínima, a aplicação da Lei 10.639/03 que estabelece diretrizes e bases para educação nacional e a relevância do ensino da cultura negra direcionado às escolas. (Marcos e Malafaia, 2018, p. 15).

Ao valorizar as tradições orais negro-africanas, a escola pode fortalecer o vínculo com a comunidade, envolvendo pais, avós e outros membros na contação de histórias e na partilha de conhecimentos culturais. Essa interação promove a valorização do saber comunitário e enriquece o ambiente educativo com experiências e vivências diversificadas.

A integração das tradições orais negro-africanas no contexto educacional não só enriquece o currículo escolar, mas também contribui para a formação integral dos estudantes, promovendo a valorização da diversidade cultural, o desenvolvimento de competências essenciais e o fortalecimento da identidade e da cidadania. Para alcançar esses objetivos, torna-se fundamental que os educadores recebam formação adequada e que as políticas educacionais incentivem e apoiem a inclusão dessas práticas pedagógicas no cotidiano escolar.

Neste aspecto, a utilização de contos, parlendas, provérbios e demais tradições orais negro-africanas no contexto educacional oferece inúmeras vantagens e desempenha um papel fundamental na preservação e valorização da cultura africana e afrodescendente. Em primeiro lugar, a integração dessas tradições ajuda a preservar e transmitir a cultura africana para as gerações futuras, garantindo que os conhecimentos e valores culturais sejam mantidos vivos. Isso contribui para a valorização da identidade cultural dos estudantes afrodescendentes, que podem ver suas histórias e experiências refletidas no currículo escolar.

A inclusão dessas tradições orais na sala de aula também promove a representatividade, oferecendo uma oportunidade de inclusão para estudantes negros e afrodescendentes. Ao se verem representados nas narrativas, esses alunos podem reconhecer a importância de sua herança cultural, fortalecendo seu senso de pertencimento e autoestima. Além disso, a presença dessas tradições no ambiente escolar combate a marginalização e contribui para a construção de uma educação mais justa e equitativa.

O uso de parlendas e contos também é extremamente benéfico para o desenvolvimento da linguagem e da comunicação. Essas formas de expressão oral ajudam a enriquecer o vocabulário dos alunos, melhorar sua expressão oral e promover a compreensão de textos. Além disso, as tradições orais oferecem uma oportunidade para explorar diferentes estilos narrativos e técnicas literárias, proporcionando um aprendizado mais diversificado e estimulante.

Conto histórias para formar leitores; para fazer da diversidade cultural um fato; valorizar as etnias; manter a História viva; para se sentir vivo; para

encantar e sensibilizar o ouvinte; para estimular o imaginário; articular o sensível; tocar o coração; alimentar o espírito; resgatar significados para a nossa existência e reativar o sagrado. (Busatto, 2003, p. 45). ¹³³

As tradições orais africanas frequentemente contêm ensinamentos morais e valores, que podem ser utilizados para promover a reflexão sobre questões éticas e sociais. Contos e provérbios muitas vezes abordam temas como justiça social, respeito mútuo e solidariedade, proporcionando uma base para discussões sobre moralidade e comportamento ético. Esses ensinamentos são valiosos para a formação integral dos alunos, ajudando-os a desenvolver uma consciência crítica e um compromisso com a justiça social.

Além disso, os contos africanos, com seus elementos fantásticos e simbólicos, estimulam a imaginação e a criatividade das crianças. Essas narrativas incentivam os alunos a explorar diferentes perspectivas e realidades, promovendo o pensamento criativo e a capacidade de inovação. A imaginação é uma habilidade crucial para o desenvolvimento cognitivo e emocional, e as tradições orais oferecem um terreno fértil para seu cultivo.

As tradições orais negro-africanas também podem ser integradas de maneira interdisciplinar no currículo escolar. Elas podem ser conectadas a disciplinas como história, geografia, artes, música e dança, proporcionando uma abordagem holística da educação. Essa integração interdisciplinar enriquece o aprendizado, oferecendo múltiplas perspectivas e criando conexões significativas entre diferentes áreas do conhecimento.

A promoção da autoestima e do orgulho cultural é outro benefício importante da inclusão das tradições orais africanas no ensino. Ao aprender sobre suas tradições culturais e a contribuição do continente africano para o mundo, os estudantes negros e afrodescendentes podem desenvolver uma maior autoestima e um sentido de orgulho por sua herança cultural. Esse reconhecimento é crucial para combater os efeitos negativos do racismo e da discriminação.

A exploração das tradições orais africanas promove o diálogo intercultural e o respeito pela diversidade. Ao aprender sobre diferentes culturas e tradições, os estudantes desenvolvem uma compreensão mais ampla do mundo e uma maior empatia por outras pessoas. Isso contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, respeitosos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais inclusiva e diversa.

Deste modo, a utilização de contos, parlendas, provérbios e demais tradições orais negro-africanas no contexto educacional oferece uma série de benefícios que vão desde a preservação cultural até o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Essas tradições enriquecem o currículo escolar, promovem a inclusão e a representatividade, estimulam a criatividade e o pensamento crítico e fortalecem o diálogo intercultural. Para alcançar esses objetivos, é essencial que as

escolas e os educadores se comprometam com a integração dessas práticas pedagógicas,¹³⁴ promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva e representativa.

Questão 8 - Qual a sua percepção da presença da Cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos?

Aqui a presença da cultura afro-brasileira nos livros didáticos cresce em relevância e debate no campo educacional. A Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, apresenta-se como um marco importante para a inclusão desses conteúdos. No entanto, a implementação efetiva dessa lei e a qualidade da representação da cultura afro-brasileira nos livros didáticos ainda enfrentam diversos desafios.

Em primeiro lugar, é possível observar que, embora a legislação exija a inclusão de conteúdos afro-brasileiros, a abordagem desses temas nos livros didáticos por vezes permanece superficial e limitada. Muitos livros incluem informações sobre a história e cultura afro-brasileira de forma fragmentada e esporádica, sem uma integração efetiva ao longo do currículo. Isso resulta em uma representação que não faz jus à complexidade e à importância dessas culturas na formação da identidade nacional.

Os livros didáticos se configuram não apenas como instrumento de justiça social para o estudante, mas também para subsidiar o professor na prática pedagógica em sala de aula, ao oferecer uma variedade de conteúdos, atividades pedagógicas, estudo de variados textos das diversas áreas do conhecimento, dentre outros itens. Como evidência dessa ideia de suporte educacional, órgãos internacionais com influência direta na política interna do país, como por exemplo, o Banco Mundial, apontam para o uso de livros didáticos para países como o Brasil como ferramentas que direcionam o trabalho dos professores (Xavier, Toledo e Cardoso, 2020, p. 190).

Além disso, a maneira como a cultura afro-brasileira é apresentada nos livros didáticos muitas vezes carece de profundidade e de uma perspectiva crítica. A história dos afro-brasileiros é frequentemente resumida à escravidão e às lutas pela liberdade, sem uma abordagem mais ampla que contemple suas contribuições em diversas áreas, como a literatura, a ciência, a política e as artes. Essa limitação perpetua estereótipos e não contribui para uma compreensão completa e valorizadora da cultura afro-brasileira.

Outro aspecto importante a ser considerado é a representatividade. Muitas vezes, os livros didáticos são produzidos por autores e editoras que não têm uma vivência direta com a cultura afro-brasileira, o que pode resultar em uma perspectiva externa e limitada. A inclusão de autores e especialistas afro-brasileiros na produção desses materiais é fundamental para garantir uma representação mais autêntica e precisa. A presença da cultura afro-brasileira nos livros didáticos

também tem implicações significativas para a autoestima e a identidade dos estudantes afrodescendentes. Quando esses alunos veem suas histórias e culturas representadas de forma digna e valorizada nos materiais escolares, isso contribui para a construção de uma identidade positiva e para o fortalecimento do senso de pertencimento. Por outro lado, a ausência ou a representação inadequada pode reforçar sentimentos de exclusão e marginalização.

[...] os textos escolares, ou os livros que estão nas salas de aula, são impregnados, na sua maioria, de racismo, quer pela omissão dos índios e negros, quer pela inferiorização dos diversos brancos. Índios e e negros são abordados como pertencentes ao passado, negros como não tendo famílias e índios como sendo “selvagens”. (Trindade, 1994, p. 81).

Para melhorar a presença e a qualidade da cultura afro-brasileira nos livros didáticos, é necessário um esforço conjunto de diversos atores educacionais. As políticas públicas devem incentivar e apoiar a produção de materiais que contemplem de maneira abrangente e profunda a história e a cultura afro-brasileira. Além disso, a formação de professores deve incluir capacitação específica para o ensino desses conteúdos, promovendo uma abordagem pedagógica que valorize e respeite a diversidade cultural.

Portanto, a presença da cultura afro-brasileira nos livros didáticos é essencial para uma educação inclusiva e representativa. Embora tenham sido feitos avanços significativos desde a promulgação da Lei 10.639/03, ainda há muito a ser feito para garantir que esses conteúdos sejam abordados de forma profunda, crítica e valorizadora. A inclusão efetiva da cultura afro-brasileira nos materiais didáticos não apenas enriquece o currículo escolar, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todas as culturas sejam reconhecidas e valorizadas.o seu

Questão 9 - Na sua percepção, os projetos políticos pedagógicos atuais são funcionais na aplicação das pautas de diversidade racial?

Os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) atuais, que visam a inclusão e a promoção da diversidade racial nas escolas, têm um papel crucial na construção de uma educação mais equitativa e representativa. No entanto, a funcionalidade desses projetos na prática ainda apresenta desafios significativos. Apesar das diretrizes e objetivos explícitos para a inclusão de conteúdos relacionados à história e cultura das populações negras e afrodescendentes, a eficácia na aplicação dessas pautas varia amplamente entre diferentes contextos escolares.

A legislação e as políticas educacionais incentivam a inclusão de temas de diversidade racial nos currículos escolares, como a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. No entanto, a implementação prática desses conteúdos frequentemente se revela insuficiente. A abordagem

superficial e esporádica dos temas, sem uma integração efetiva no currículo, limita o impacto¹³⁶ dessas iniciativas. Além disso, a resistência institucional e pessoal, influenciada por preconceitos enraizados e a falta de uma formação adequada, compromete a aplicação efetiva das diretrizes.

Bichara (2020) corrobora a percepção que os compêndios didáticos avaliados e escolhidos devem atender premissas fundamentais para o que se ambiciona para a educação no Brasil:

Para ser aprovado no processo de avaliação do PNLD, um livro didático de todas as disciplinas escolares presentes na educação básica precisaria desenvolver uma cidadania coerente com certas expectativas diante da possibilidade de consolidação do regime democrático no Brasil . (Bichara, 2020, p. 204).

A formação de professores é um aspecto fundamental dos projetos políticos pedagógicos. Embora existam medidas para oferecer capacitação e formação contínua sobre como abordar questões de diversidade racial de maneira inclusiva e antirracista, muitas vezes essa formação é inadequada ou insuficiente. Os professores podem enfrentar dificuldades em aplicar esses conhecimentos de forma prática e significativa em sala de aula. A resistência pessoal de alguns educadores, influenciada por preconceitos e dogmas religiosos, também constitui um obstáculo à implementação das pautas de diversidade racial.

A promoção de práticas pedagógicas inclusivas, que valorizem a diversidade racial, é um dos objetivos dos PPPs. Isso inclui a seleção de materiais didáticos diversificados e a adoção de estratégias de ensino que reconheçam e respeitem as diferentes experiências e perspectivas dos estudantes. No entanto, a falta de recursos, apoio institucional e materiais didáticos adequados dificulta a realização dessas práticas. A criação de ambientes escolares verdadeiramente inclusivos e acolhedores ainda é um desafio a ser superado.

Os mecanismos de avaliação e monitoramento previstos nos projetos políticos pedagógicos são essenciais para acompanhar a implementação das políticas de diversidade racial. A coleta de dados sobre desempenho acadêmico, clima escolar, práticas de ensino e participação dos estudantes é fundamental para identificar áreas de melhoria. No entanto, esses mecanismos muitas vezes não são aplicados de maneira eficaz, resultando em uma falta de informações precisas sobre a eficácia das políticas.

A efetividade dos PPPs na promoção da diversidade racial também é influenciada pela necessidade de uma mudança cultural mais ampla na sociedade. A persistência de preconceitos e a falta de uma conscientização cultural profunda dificultam a plena realização dos objetivos

desses projetos. Embora tenham havido avanços significativos, impulsionados pela luta¹³⁷ e engajamento das comunidades afrodescendentes, ainda há muito a ser feito para que os PPPs possam cumprir seu papel de maneira eficaz. Embora os projetos políticos pedagógicos atuais incluam importantes diretrizes para a promoção da diversidade racial, sua funcionalidade na prática é limitada.

Ao não problematizar a questão racial a escola contribui para manter a percepção errônea da sociedade brasileira, difundindo a imagem da “democracia racial”, ou propiciando condições, para que a cultura escolar reproduza, por meio do racismo

institucionalizado, os preconceitos raciais. (Jorge, 2016, p. 94).

A eficácia desses projetos depende de um comprometimento mais profundo e contínuo das instituições educacionais e da sociedade como um todo. A formação adequada de professores, a disponibilização de recursos e materiais didáticos diversificados, e a criação de mecanismos robustos de avaliação e monitoramento são essenciais para a implementação efetiva das pautas de diversidade racial.

Questão 10 - Qual a sua percepção da utilização de novas tecnologias para este repasse de saberes das tradições orais negras em um contexto educacional?

A utilização de novas tecnologias para o repasse de saberes das tradições orais negras em um contexto educacional apresenta um potencial significativo para a valorização e preservação dessas culturas. As tecnologias digitais podem facilitar a disseminação de histórias, parlendas, provérbios e outros elementos das tradições orais, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva e diversificada. No entanto, a eficácia dessa abordagem depende de vários fatores, incluindo a acessibilidade das tecnologias, a formação dos educadores e a integração efetiva desses recursos no currículo escolar.

Insistimos, em todo o corpo de nosso estudo, na integração e não na acomodação, como atividade da órbita puramente humana. A integração resulta da capacidade de ajustar-se à realidade acrescida de transformá-la a que se junta a de optar, cuja nota fundamental é a criticidade. Na medida em que o homem perde a capacidade de optar e cai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comando estranhos, já não se integra. [...] O homem integrado é o homem sujeito. (Freire, 1999, p. 50).

Diversos professores durante a pesquisa afirmaram que não tinham uma opinião formada sobre o assunto, sendo que as novas tecnologias oferecem inúmeras ferramentas para o registro

138
ea disseminação das tradições orais negras. Plataformas digitais, como sites educacionais, aplicativos e redes sociais, permitem que histórias e conhecimentos sejam compartilhados amplamente, alcançando um público maior e mais diversificado. Recursos multimídia, como vídeos, podcasts e animações, podem tornar esses conteúdos mais atraentes e acessíveis para os estudantes, facilitando o engajamento e a compreensão.

A utilização de tecnologias digitais também pode contribuir para a preservação das tradições orais negras. O registro de histórias e conhecimentos em formato digital garante que essas tradições sejam mantidas e transmitidas para as futuras gerações, protegendo-as do esquecimento. Além disso, a digitalização de conteúdos permite que esses saberes sejam armazenados e acessados de maneira segura e organizada, facilitando sua integração no ambiente educacional.

A utilização de tecnologias digitais neste contexto se torna uma ferramenta poderosa para a preservação das tradições orais negras. Ao gravar, arquivar e compartilhar histórias, cantos, danças e práticas culturais, as comunidades podem garantir que esses elementos sejam preservados para futuras gerações. Plataformas digitais permitem que as tradições orais sejam acessíveis a um público global, promovendo a valorização e o reconhecimento dessas culturas. Além disso, as tecnologias digitais oferecem maneiras de interagir com essas tradições, como através de aplicativos educativos, vídeos interativos e redes sociais, que podem engajar jovens e estimular a continuidade dessas práticas culturais. As tecnologias digitais também possibilitam a criação de acervos digitais, onde registros orais podem ser catalogados e estudados, contribuindo para a conservação e revitalização das tradições orais negras em um mundo cada vez mais conectado.

Destacamos ainda que, ao realizar uma retomada histórica sobre a luta de Gandhi para construir meios alternativos e romper com as imposições da época, Dagnino, Brandão e Novaes também incorporam a opinião de Amílcar Herrera:

[...] A insistência de Gandhi na proteção dos artefatos das aldeias não significava uma conservação estática das tecnologias tradicionais. Ao contrário, implicava o melhoramento das técnicas locais, a adaptação da tecnologia moderna ao meio ambiente e às condições da Índia, e o fomento da pesquisa científica e tecnológica, para identificar e resolver os problemas importantes imediatos. Seu objetivo final era a transformação da sociedade hindu, através de um processo de crescimento orgânico, feito a partir de dentro, e não através de uma imposição externa. Na doutrina social de Gandhi o conceito de tecnologia apropriada está claramente definido, apesar de ele ter usado esse termo (Dagnino; Brandão; Novaes, 2004, p. 20 apud Herrera, 1983, p. 10-11).

No entanto, a eficácia do uso de novas tecnologias para o repasse de saberes das tradições

orais negras depende da formação adequada dos educadores. Professores precisam¹³⁹ ser capacitados para utilizar essas tecnologias de maneira eficaz e sensível, compreendendo a importância e o valor das tradições orais negras. A formação contínua e o desenvolvimento profissional são essenciais para que os educadores possam integrar esses recursos de maneira significativa no currículo escolar.

A acessibilidade das tecnologias é outro fator crucial. Embora as tecnologias digitais ofereçam muitas oportunidades, é necessário garantir que todos os estudantes tenham acesso a esses recursos. Desigualdades no acesso à tecnologia podem perpetuar ou até aumentar as disparidades educacionais. Portanto, é fundamental que as escolas e as políticas educacionais trabalhem para proporcionar um acesso equitativo às tecnologias, assegurando que todos os alunos possam se beneficiar dessas inovações.

Além disso, a integração das novas tecnologias no currículo escolar deve ser feita de maneira cuidadosa e planejada. Não basta apenas disponibilizar os recursos; é necessário que eles sejam incorporados de forma a complementar e enriquecer os conteúdos tradicionais. A abordagem pedagógica deve ser holística, valorizando tanto as tradições orais quanto as novas tecnologias, e promovendo um aprendizado significativo e contextualizado.

A utilização de novas tecnologias para o repasse de saberes das tradições orais negras em um contexto educacional possui um grande potencial para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, para que essa abordagem seja realmente eficaz, é necessário um esforço conjunto para garantir a formação adequada dos educadores, a acessibilidade das tecnologias para todos os estudantes e a integração planejada desses recursos no currículo escolar. Somente assim será possível valorizar e preservar as tradições orais negras, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva e representativa.

Questão 11 - Você ficou com dúvida com relação a alguma pergunta e precisou de ajuda para entender o que estava sendo perguntado?

Apenas 10% reconheceram ter tido dúvidas quando a pesquisa.

Nesta perspectiva, a questão sobre se os respondentes ficaram com dúvidas em relação a alguma pergunta e se precisaram de ajuda para entender o que estava sendo perguntado revela um dado significativo: apenas dois indivíduos reconheceram ter tido dúvidas quando a pesquisa abordou temas relacionados à cultura africana e à educação antirracista. Este resultado pode ser interpretado de diferentes maneiras e levanta questões importantes sobre a compreensão e o engajamento dos participantes com essas temáticas.

O baixo número de respondentes que admitiram ter dúvidas pode indicar que a maioria dos participantes se sentiu confiante em relação às perguntas e possuía um entendimento prévio

satisfatório sobre os temas abordados. Isso pode sugerir que as questões formuladas estavam¹⁴⁰ claras e acessíveis, facilitando a compreensão dos conceitos de cultura africana e educação antirracista entre os respondentes. No entanto, também é possível que esse dado reflita uma relutância em admitir dificuldades ou uma percepção de que buscar ajuda poderia ser visto como um sinal de fraqueza ou falta de conhecimento, especialmente em um contexto onde as questões raciais e culturais podem ser sensíveis.

O fato de apenas dois participantes terem reconhecido dúvidas pode levantar preocupações sobre a profundidade do engajamento e da compreensão dos demais respondentes em relação às questões propostas. Considerando a complexidade e a importância dos temas de cultura africana e educação antirracista, é possível que alguns participantes tenham respondido sem uma reflexão crítica ou sem buscar um entendimento mais aprofundado das questões. Essa falta de questionamento pode indicar uma superficialidade no tratamento dos temas ou uma aceitação passiva das informações, sem a devida problematização que esses assuntos exigem. Neste aspecto, conforme Almeida (2019, p.151):

No Brasil, os movimentos sociais tiveram grande participação na construção de direitos fundamentais e sociais previstos na Constituição de 1988 e nas leis antirracistas, como a Lei 10.639/2003, as de cotas raciais nas universidades federais e no serviço público, no Estatuto da Igualdade Racial e também nas decisões judiciais, inclusive com contribuições técnicas e teóricas de grande relevância. Ainda assim, é sabido que o destino das políticas de combate ao racismo está, como sempre esteve, relacionado aos rumos políticos e econômicos da sociedade. Ser aprovado no processo de avaliação do PNLD, um livro didático de todas as disciplinas escolares presentes na educação básica precisaria desenvolver uma cidadania coerente com certas expectativas diante da possibilidade de consolidação do regime democrático no Brasil.

Adicionalmente, a baixa ocorrência de dúvidas também pode refletir uma falta de familiaridade com os conceitos abordados, onde os participantes podem não ter tido uma base suficiente para identificar áreas de incerteza ou questionamento. Isso pode ser um indicativo da necessidade de uma maior ênfase na educação e na formação continuada sobre cultura africana e educação antirracista, a fim de garantir que os indivíduos não apenas compreendam as questões, mas também se sintam capacitados a questionar e aprofundar suas reflexões sobre esses temas.

Neste aspecto, a aparente ausência de dúvidas entre a maioria dos respondentes pode ser interpretada tanto como um sinal positivo de clareza nas perguntas quanto como uma possível falta de engajamento crítico com os temas abordados. Para promover uma educação antirracista eficaz, é crucial que os participantes se sintam à vontade para questionar, buscar

esclarecimento e aprofundar seus conhecimentos, assegurando que a compreensão dessas questões seja robusta e significativa. ¹⁴¹

Questão 12 - Ficou alguma questão não contemplada na entrevista que gostaria de comentar?

Aqui houve uma resposta pertinente: a inclusão do nome social na pesquisa.

A inclusão do nome social e a investigação sobre vivências afro em territórios tradicionais são aspectos de grande importância na preservação e valorização dos saberes tradicionais afro-brasileiros. O nome social, ao permitir que indivíduos se identifiquem de acordo com sua identidade de gênero, reflete um respeito fundamental pela autodeterminação e identidade pessoal. Em paralelo, a vivência em territórios afro-tradicionais oferece uma conexão direta com práticas culturais e saberes que foram preservados e transmitidos ao longo do tempo.

Os territórios afro-tradicionais, como quilombos e comunidades de matriz africana, são espaços onde as práticas culturais, rituais e saberes ancestrais foram mantidos e adaptados ao longo dos séculos. Nesses ambientes, as tradições orais e os conhecimentos transmitidos pelas gerações anteriores continuam a desempenhar um papel crucial na formação e no fortalecimento da identidade cultural afro-brasileira. A conservação dessas tradições é um aspecto essencial para garantir que as práticas culturais não sejam apenas preservadas, mas também transmitidas para as novas gerações de maneira autêntica e significativa.

Butler (2003b, p. 58) sobre o assunto: [...] é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser.

A inclusão do nome social e o reconhecimento das vivências em territórios afro-tradicionais têm implicações profundas para a educação e para a construção de políticas culturais inclusivas. Quando se considera a identidade e a experiência de pessoas que vivem e atuam em contextos afro-tradicionais, é possível entender melhor as dimensões culturais e as contribuições que essas comunidades oferecem à sociedade em geral. O reconhecimento dessas experiências enriquece o conhecimento acadêmico e proporciona uma base mais sólida para a elaboração de políticas que respeitem e valorizem as identidades culturais.

No contexto educacional, a valorização dessas experiências e a inclusão do nome social podem promover um ambiente de aprendizado mais inclusivo e respeitoso. A presença e o reconhecimento de saberes tradicionais afro e a consideração das identidades de gênero nas práticas pedagógicas ajudam a construir uma educação que não apenas respeita a diversidade, mas também integra diferentes perspectivas culturais e experiências pessoais.

A inclusão do nome social e o reconhecimento das vivências em territórios afro-¹⁴²tradicionais são fundamentais para a preservação e valorização das tradições culturais afro-brasileiras. Essas práticas não só respeitam e afirmam a identidade dos indivíduos, mas também contribuem para a construção de uma compreensão mais rica e diversificada das contribuições culturais das comunidades afro-brasileiras. A integração desses aspectos na educação e nas políticas culturais é essencial para promover um ambiente de respeito, inclusão e valorização da diversidade.

A Discussão da Cultura Afro Brasileira no Ambiente Escolar

A Política Educacional para Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira desafiam educadores, professores e gestores da educação para adequação e favorecimento organizacional, o currículo, a questão da tolerância e a coexistência pacífica entre os pares, assim como aquilo que os diferenciam.

Contextualmente, os resultados, as narrativas e a vivência *in loco*, os flagrantes casos de racismo religioso e situações de preconceito vivenciadas pelos estudantes e corpo docente nos incita a refletir sobre quais movimentos tem sido efetivos na construção de uma escola democrática, igualitária e antirracista, em que os avanços na implementação de políticas direcionadas ao corpo estudantil; percebe-se que a efetividade das mudanças não ocorrem de forma efetiva.

A inclusão da cultura afro-brasileira no contexto escolar é de extrema importância para refletir a diversidade e a riqueza cultural do Brasil. Analisar e discutir essa cultura nas escolas são práticas essenciais para promover a inclusão, a equidade e a valorização da identidade afro-brasileira, contribuindo para um ambiente educacional mais justo e democrático.

A valorização da cultura afro-brasileira nas escolas traz a promoção da diversidade e a inclusão das minorias, ajudando a combater o racismo e a discriminação. Ao reconhecer e valorizar as contribuições culturais e históricas dos afro-brasileiros, as escolas criam um ambiente mais acolhedor e igualitário para todos os estudantes. Isso é essencial para que todos os alunos, independentemente de sua origem étnica, se sintam respeitados e representados.

Além disso, incluir a história e as contribuições dos afro-brasileiros nos currículos escolares é vital para uma educação completa. A história da escravidão, a luta por direitos civis e as influências africanas na cultura brasileira são temas que devem ser abordados de maneira aprofundada. Isso não só enriquece o conhecimento dos alunos, mas também os ajuda a entender e valorizar a complexidade da sociedade brasileira.

A educação sobre a cultura afro-brasileira também desempenha um papel crucial na desconstrução de estereótipos e preconceitos. Ao aprender sobre as diversas contribuições dos

afro-brasileiros nas áreas de música, dança, culinária e religião, os estudantes desenvolvem ¹⁴³ uma visão mais crítica e empática sobre as questões raciais. Essa abordagem educativa é fundamental para a formação de cidadãos conscientes e respeitosos.

Outro aspecto importante é o empoderamento e a representatividade dos alunos afro-brasileiros. Proporcionar representatividade positiva, vide no ambiente escolar contribui para a autoestima e o sentimento de pertencimento desses estudantes. Isso pode ser alcançado através de materiais didáticos inclusivos, eventos culturais e a presença de professores e líderes negros que sirvam como modelos inspiradores, vide exemplos de personalidades como Carolina de Jesus, Dandara, Marielle Franco e a própria Margareth Alves.

Para incluir efetivamente a cultura afro-brasileira em sua totalidade no ensino, é fundamental capacitar os professores, equipando-os com o conhecimento e as ferramentas necessárias para abordar esses temas de maneira adequada e sensível.

Além disso, é necessário desenvolver um currículo inclusivo que integre a história e a cultura afro-brasileira em disciplinas existentes, bem como promover atividades extracurriculares que celebrem essa cultura, como estabelecer parcerias com comunidades e organizações afro-brasileiras, trocas de saberes e rodas de conversa também se apresenta uma estratégia valiosa. Essas parcerias podem enriquecer o aprendizado dos estudantes através de palestras, apresentações artísticas e outras atividades que trazem experiências reais e conhecimentos diversificados para a sala de aula.

Entretanto, a inclusão da cultura afro-brasileira nas escolas enfrenta desafios como a resistência e o preconceito por parte de alguns membros da comunidade escolar, além da falta de recursos didáticos específicos. Superar esses obstáculos requer políticas públicas que incentivem e apoiem essa inclusão, como a Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, sendo a inclusão da cultura afro-brasileira no contexto escolar uma necessidade urgente para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ao promover a diversidade, combater o racismo e valorizar as contribuições dos afro-brasileiros, as escolas desempenham um papel crucial na formação de cidadãos conscientes e respeitosos com as diferenças culturais.

4.4 Centro Cultural Machado de Assis – Biblioteca Afro – Projeto 365 dias de Consciência Negra – A importância de uma Biblioteca Afro em um Ambiente Escolar

A inclusão de uma Biblioteca Cultural Afro em um ambiente escolar traz uma série de benefícios significativos que transcendem a simples adição de livros e recursos educativos. Ela se torna um poderoso instrumento de transformação social e educacional, promovendo uma série de

mudanças positivas na formação dos alunos e no ambiente escolar como um todo. A seguir,¹⁴⁴ exploramos detalhadamente os diversos impactos e contribuições de uma Biblioteca Cultural Afro.

Figura 25 – Biblioteca Machado de Assis



Do autor (2023)

Valorização da Identidade e Autoestima Afro

A presença de uma Biblioteca Cultural Afro é crucial para a valorização da identidade dos estudantes afrodescendentes. Em muitos contextos escolares, a representação das culturas africanas e afro-brasileiras é mínima ou estereotipada. Uma biblioteca dedicada a cultura afro oferece um espaço onde esses alunos podem ver suas histórias, culturas e contribuições representadas de maneira positiva e significativa ou conforme Lucas (CED 310) “um lugar de possibilidades” (2024).

Este reconhecimento e valorização têm um impacto direto na autoestima dos estudantes, que se sentem mais valorizados e reconhecidos dentro do ambiente escolar. Isso promove um senso de pertencimento e orgulho de suas raízes culturais, o que é fundamental para o desenvolvimento de uma identidade saudável e confiante.

As imagens das narrativas literárias, quando utilizadas adequadamente, longe de uma visão etnocêntrica, branqueadora, a qual é quebrada nessas obras, oferece ao leitor re(a)apresentações positivas do negro, do descendente de africanos, possibilitando ao branco uma reeducação quanto à visão estereotipada do negro, e a este elevação da autoestima e resgate de sua cultura. (SOUSA, 2001, p. 211-212).

A valorização da identidade e da autoestima afro é fundamental para promover uma sociedade mais justa e igualitária. Reconhecer e celebrar a herança cultural afro-brasileira

145
contribui significativamente para a construção de uma identidade positiva entre os indivíduos afrodescendentes. Isso não apenas fortalece a autoestima, mas também combate os efeitos nocivos do racismo e da discriminação. Ao integrar a história, a cultura e as contribuições afro-brasileiras no currículo escolar e nas práticas cotidianas, promovemos um ambiente de respeito e valorização da diversidade. Assim, é possível fomentar um senso de pertencimento e orgulho cultural, essencial para o desenvolvimento pessoal e comunitário. A valorização da identidade afro é, portanto, um passo crucial na luta pela equidade e pelo reconhecimento pleno das diversas identidades que compõem a sociedade.

Educação Antirracista

A Biblioteca Cultural Afro é um recurso vital na promoção da educação antirracista. Ao fornecer materiais que abordam a história, a cultura e as experiências dos afrodescendentes, bem como questões de racismo e discriminação, a biblioteca contribui para a formação de uma consciência crítica nos alunos. Os materiais disponíveis podem incluir livros, artigos, filmes, documentários, músicas e outros recursos que exploram a rica diversidade das culturas africanas e afro-brasileiras. Esses recursos educacionais ajudam a desafiar e desconstruir estereótipos e preconceitos, promovendo uma compreensão mais profunda e respeitosa das diferentes culturas.

De acordo com Troyna e Carrington (1990, p. 1):

Educação antirracista refere-se a uma vasta variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas com o objetivo de promover a igualdade racial e para eliminar formas de discriminação e opressão, tanto individual como institucional. Essas reformas envolvem uma avaliação tanto do currículo oculto como do currículo formal.

A implementação de uma educação antirracista é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, que exige uma reflexão e uma abordagem integrada que não só reconheça e valorize a diversidade cultural, especialmente a contribuição afro-brasileira, mas também desafie e desconstrua as estruturas racistas enraizadas. A educação antirracista neste contexto promove o respeito mútuo, a compreensão intercultural e a equidade, fornecendo aos estudantes as ferramentas necessárias para questionar e transformar as desigualdades existentes.

Somente através de um compromisso coletivo com práticas pedagógicas inclusivas e democráticas, é possível efetivar uma educação que prepare cidadãos conscientes e engajados na luta contra o racismo. A escola e contextualmente, a Biblioteca Afro se torna um espaço de resistência e transformação, fundamental para a construção de um futuro onde todos possam coexistir em igualdade e dignidade.

Diversidade de Perspectivas

Uma das grandes vantagens de uma Biblioteca Cultural Afro é a diversidade¹⁴⁶ de perspectivas que ela oferece. O currículo escolar tradicional muitas vezes apresenta uma visão eurocêntrica da história e da cultura, negligenciando outras perspectivas importantes. Ao incluir uma variedade de materiais culturais afro, a biblioteca enriquece o currículo escolar, oferecendo aos alunos uma visão mais ampla e inclusiva do mundo. Isso não apenas amplia o conhecimento dos alunos, mas também promove a empatia e a compreensão intercultural, habilidades essenciais para viver em uma sociedade globalizada e diversificada.

Nas obras infanto-juvenis contemporâneas, podemos encontrar textos oriundos da tradição oral africana, por exemplo, adaptações feitas a partir dos mitos, das lendas e de contos. É também comum encontrar histórias que nos permitem ver uma resignificação da personagem negra. Elas passam a ser personagens principais, cujas ilustrações se mostram mais diversificadas e menos estereotipadas, fugindo da representação do primeiro momento, em que aparecia sempre de lenço e avental. Nas narrativas aparecem e passam por faixas etárias diferentes: crianças, adolescentes, mulheres negras. Um outro traço relevante é a ênfase na importância da figura da avó e da mãe na vida das personagens. Podemos notar uma valorização de um outro tipo de beleza e estética, diferentemente do segundo período em que se valorizava a beleza com traços brancos. As personagens negras são representadas com tranças de estilo africano, penteados e trajas variados (Jovino, 2006, p. 189).

Ao valorizarmos e integrarmos as vozes afrodescendentes em diferentes esferas, enriquecemos nossa compreensão coletiva da história, cultura e contribuições afro-brasileiras. Essa diversidade de perspectivas não só amplia nosso horizonte de conhecimento, mas também combate estereótipos e preconceitos enraizados. É essencial que instituições educacionais, culturais e sociais se empenhem em promover a representação afro, garantindo que as narrativas e experiências dessas comunidades sejam reconhecidas e celebradas. Ao fazê-lo, fortalecemos a identidade e a autoestima afrodescendentes, promovendo uma sociedade que valoriza a equidade e o respeito à diversidade cultural. Assim, a inclusão de perspectivas afro é um passo crucial para uma transformação social positiva, onde todas as vozes são ouvidas e valorizadas.

Incentivo à Leitura e à Pesquisa

A Biblioteca Cultural Afro pode despertar o interesse dos estudantes pela leitura e pela pesquisa. A oferta de obras de autores afrodescendentes e de temas relacionados à cultura afro pode inspirar os alunos a explorar mais profundamente esses tópicos, incentivando o desenvolvimento acadêmico e o amor pela leitura. Além disso, a biblioteca pode servir como um ponto de partida para projetos de pesquisa e trabalhos escolares, ajudando os alunos a desenvolver habilidades críticas de pesquisa e análise.

Diante desse fato, a leitura adquire um novo significado: é instrumento da auto-educação como forma de acompanhar o acelerado desenvolvimento da tecnologia na contemporaneidade e de propiciar a ação do homem sobre o mundo, transformando-o com o seu conhecimento (Souza,

O incentivo à leitura e à pesquisa em uma biblioteca cultural afro é essencial para a promoção da valorização e a preservação da herança cultural afro-brasileira. Ao disponibilizar obras de autores afrodescendentes e materiais que abordem a história, cultura e contribuições afro-brasileiras, a biblioteca enriquece o repertório cultural e educativo dos leitores. Isso não apenas amplia o conhecimento, mas também fortalece a identidade e a autoestima das comunidades afrodescendentes.

O acesso a uma variedade de perspectivas culturais promove a compreensão, o respeito e a valorização da diversidade. Além disso, a biblioteca cultural afro serve como um centro de aprendizado e reflexão, incentivando a pesquisa acadêmica e o engajamento crítico com temas relevantes. Dessa forma, ela desempenha um papel vital na construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa, onde todas as vozes e histórias são reconhecidas e celebradas.

Ressignificação Histórica Afro

Uma das contribuições mais importantes de uma Biblioteca Cultural Afro é a resignificação da história. Muitas vezes, as narrativas históricas convencionais minimizam ou ignoram as contribuições e realizações de indivíduos e comunidades afrodescendentes. A biblioteca oferece materiais que destacam essas contribuições, permitindo uma compreensão mais completa e justa da história. Isso inclui a inclusão de histórias de resistência, resiliência e inovação que são frequentemente esquecidas. Essa resignificação histórica é crucial para a construção de uma identidade coletiva mais inclusiva e equilibrada.

Em termos psicológicos, a formação da identidade emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis do funcionamento mental, pelo qual o indivíduo julga a si próprio à luz daquilo que percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com eles próprios e com uma tipologia que é significativa para eles; enquanto que ele julga a maneira como eles o julgam, à luz do modo como percebe a si próprio em comparação com os demais e com os tipos que se tornam importantes para ele. (Erikson 1972 p.21).

A resignificação histórica afro é fundamental para promover uma compreensão mais justa e completa da nossa história. Reconhecer e valorizar as contribuições afrodescendentes repara injustiças históricas e combate os preconceitos ainda presentes na sociedade. Ao resgatar e integrar narrativas afro-brasileiras no currículo educacional e na memória coletiva,

fortalecemos a identidade e a autoestima das comunidades afrodescendentes.

Esse processo não apenas enriquece o conhecimento cultural, mas também promove a igualdade e o respeito pela diversidade. Assim, a ressignificação histórica afro é um passo crucial para a construção de uma sociedade mais inclusiva, onde todas as histórias e vozes são reconhecidas e celebradas.

Fortalecimento da Comunidade Escolar

A criação de um espaço dedicado à cultura afro pode fortalecer a comunidade escolar de várias maneiras. A biblioteca pode se tornar um centro de atividades culturais, debates e eventos que envolvem não apenas os alunos, mas também suas famílias e a comunidade local. Esses eventos podem incluir leituras de livros, apresentações culturais, exposições de arte e palestras, promovendo um ambiente mais inclusivo e acolhedor. Além disso, a biblioteca pode servir como um espaço de encontro e diálogo, onde diferentes membros da comunidade podem se reunir para compartilhar experiências e aprender uns com os outros.

A escola, com suas contradições e limites, ocupa espaço privilegiado na vida dos educandos de classes populares, seja pelo tempo diário que passam nela, seja pelo valor atribuído a ela como um dos fatores que podem lhes possibilitar a ascensão social. Em virtude dessas razões, a escola tem grande potencial para tornar-se um espaço no qual alunas e alunos vejam suas questões acolhidas e trabalhadas de forma a ampliar o campo no qual constroem suas identidades e projetos (Jovino, 2009, p. 15)

O fortalecimento da comunidade escolar por meio de uma biblioteca afro é essencial para a promoção de uma educação inclusiva e diversificada. Ao disponibilizar obras que refletem a cultura, história e experiências afrodescendentes, a biblioteca enriquece o acervo educacional e cultural, proporcionando aos estudantes uma compreensão mais ampla e profunda da sociedade. Esse acesso a diversas perspectivas fortalece a identidade e a autoestima dos alunos afrodescendentes e periféricos e promove a empatia e o respeito entre todos os membros da comunidade escolar.

A biblioteca afro, ao servir como um centro de aprendizado e reflexão, incentiva a leitura e a pesquisa, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados. Assim, a integração de uma biblioteca afro na comunidade escolar não apenas enriquece o ambiente educacional, mas também desempenha um papel crucial na construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva.

Desenvolvimento de Competências Socioemocionais

O contato com diferentes culturas e histórias através da Biblioteca Cultural Afro pode desenvolver competências socioemocionais nos alunos. Essas competências incluem empatia,

respeito e compreensão intercultural, que são fundamentais para a formação de cidadãos¹⁴⁹ conscientes e responsáveis. Ao aprender sobre as experiências e as lutas de outros, os alunos desenvolvem uma maior sensibilidade e respeito pelas diferenças, habilidades que são essenciais para a convivência harmoniosa em uma sociedade diversificada.

[...] a tarefa de construir novas relações entre culturas que vão além do conflito, dominação e relações assimétricas para estabelecer relações equitativas baseadas no diálogo, dentro de um contexto de igualdade e respeito mútuo, onde há abertura para diferentes pontos de vista sem renunciar ao seu próprio, mas onde ambos podem se transformar através do enriquecimento mútuo (CANDELA, 2013,

p. 4)

Deste modo, a implementação de uma Biblioteca Cultural Afro em um ambiente escolar vai muito além da simples inclusão de materiais educativos. Ela representa um compromisso com a diversidade, a igualdade e o respeito, valores essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Ao proporcionar um espaço onde todas as culturas e histórias são reconhecidas e valorizadas, a biblioteca contribui para a formação integral dos estudantes, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o desenvolvimento pessoal e social. Em suma, uma Biblioteca Cultural Afro é uma ferramenta poderosa para a transformação educacional e social, capacitando os alunos a se tornarem cidadãos conscientes, respeitosos e engajados.

5 CONCLUSÃO

Nesta pesquisa concluiu-se que a instituição de ensino representada pelo CED 310 localizada em Santa Maria, que em seu ambiente implementou o Projeto 365 dias de Consciência Negra e uma Biblioteca Cultural Afro promove o enriquecimento interdisciplinar como passo fundamental para a promoção da Educação Antirracista, se constituindo como uma proposta para a mitigação do racismo estrutural, intolerância e preconceito religioso.

A disponibilização de um acervo de obras literárias, científicas, artísticas e históricas; assim como a promoção de eventos, palestras e rodas de conversas no ambiente dos compêndios em que as contribuições e experiências dos alunos afrodescendentes são proeminentes no incentivo do protagonismo são construtos essenciais por seus valores em trocas e repasses, desenvolvendo aí uma consciência crítica, inclusiva, diversa e plural entre os docentes, professores e demais membros da comunidade, ou seja: a integração de uma biblioteca com essa temática enriquece não apenas o conhecimento dos alunos, mas também desempenha um papel crucial na desconstrução de estereótipos de exotismos.

A presença de uma Biblioteca Cultural Afro possibilita a integração de conhecimentos de diversas áreas do saber, promovendo uma abordagem interdisciplinar que enriquece o currículo escolar. Ao explorar temas relacionados à história, cultura, arte, literatura, ciências e sociologia a partir de uma perspectiva afrocentrada em um ambiente em que esta temática se faz presente em seu âmago, os estudantes são incentivados ao reconhecimento e a valorização da diversidade cultural como a um elemento essencial para a formação de uma sociedade mais justa, coexistente e equitativa. Essa integração interdisciplinar construída em seu cerne traz a compreensão e o entendimento da complexidade das contribuições afrodescendentes na formação da identidade nacional e global.

Outrossim, uma Biblioteca Cultural Afro desempenha um papel crucial na desconstrução de estereótipos e preconceitos, oferecendo narrativas alternativas e mais abrangentes que frequentemente são negligenciadas pelos currículos tradicionais. Ao proporcionar um espaço onde as vozes e histórias da população afrodescendente são reconhecidas e celebradas, a biblioteca contribui para a valorização da identidade cultural dos alunos afro-brasileiros, fortalecendo sua autoestima e promovendo o orgulho de suas origens. Esse reconhecimento é fundamental para combater o racismo estrutural e promover uma sociedade mais inclusiva.

A educação antirracista, promovida por meio de uma Biblioteca Cultural Afro, a exemplo do Espaço Cultural Machado de Assis no CED 310 em Santa Maria, vai além da

simples inclusão de conteúdos sobre a história e a cultura afro-brasileira. Ela implica uma transformação profunda nas práticas pedagógicas, visando a formação de cidadãos críticos, conscientes e engajados na luta contra o racismo e todas as formas de discriminação. Ao integrar a diversidade cultural de maneira orgânica e significativa no ambiente escolar, a biblioteca contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática.

Esse tipo de educação promove a empatia, o respeito e a compreensão mútua entre os diferentes grupos étnicos e culturais, preparando os alunos para um mundo cada vez mais globalizado e interconectado. A importância de uma Biblioteca Cultural Afro para o enriquecimento interdisciplinar e para a educação antirracista é inestimável. Ela não apenas enriquece o repertório cultural dos estudantes, mas também desempenha um papel vital na promoção da igualdade e no combate ao racismo.

A Biblioteca serve como um recurso essencial para professores e alunos, oferecendo materiais que promovem uma compreensão mais profunda e completa da história e cultura afrodescendentes. Investir na criação e manutenção de bibliotecas com essa perspectiva é, portanto, um compromisso imprescindível para qualquer instituição de ensino que almeje formar indivíduos preparados para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais plural e diverso.

A Lei 10.639 de 2003, ao assegurar visibilidade à população afro-brasileira com o objetivo de promover a cidadania e a igualdade racial por meio de práticas educacionais que valorizam o "outro", desempenha um papel fundamental na ruptura do silêncio histórico em torno da cultura e da história da população negra no Brasil. Nesse contexto, a legislação cria um espaço propício para a construção de uma educação antirracista, desafiando as normas discursivas centradas na perspectiva europeia e legitimando, no ambiente escolar, a discussão sobre a exclusão e marginalização de determinados grupos sociais.

Essa abordagem, no entanto, não se restringe a qualquer discurso, mas sim a um diálogo étnico-racial dentro da escola, que reconhece e valoriza a existência do "outro" como sujeito ativo e concreto, com quem se dialoga e sobre quem se fala. Este "outro" deve ter garantido o direito à livre expressão de sua identidade, o que envolve o reconhecimento das múltiplas identidades que compõem nossa sociedade, incluindo gênero, raça, idade, nível socioeconômico e outras dimensões.

A criação de uma Biblioteca Cultural Afro também sinaliza um compromisso institucional com a justiça social e a igualdade racial. Ao dedicar espaço e recursos para a valorização da cultura afro-brasileira e de povos originários, as instituições de ensino demonstram um reconhecimento da importância dessas contribuições culturais e um

compromisso com a promoção de uma educação equitativa. Essa iniciativa pode servir como um modelo para outras instituições, incentivando a adoção de práticas similares em diversas partes do país e do mundo. A longo prazo, os benefícios de uma Biblioteca Cultural Afro se estendem além do ambiente escolar, impactando positivamente a sociedade como um todo. Alunos que são educados em um ambiente que valoriza a diversidade cultural estão mais bem preparados para se tornarem líderes e agentes de mudança em suas comunidades. Eles são mais propensos a promover a justiça social, a igualdade e o respeito pelos direitos humanos em todas as esferas de suas vidas.

Portanto, a criação de uma Biblioteca Cultural Afro não é apenas uma adição valiosa ao currículo escolar, mas uma necessidade urgente para a promoção de uma educação que verdadeiramente reflète a riqueza e a diversidade da sociedade brasileira. Através da valorização das contribuições afrodescendentes, a educação pode cumprir seu papel de transformar a sociedade, promovendo a igualdade, a justiça e o respeito por todas as culturas e tradições.

Axé!

REFERÊNCIAS

- ADÃO, Jorge Manoel. Políticas públicas de ações afirmativas: educação e abá (pensamento) negro-brasileiro diaspórico. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- ABREU, Martha. Diversidade cultural, reparação e direitos. **Cadernos Penesb**, Rio de Janeiro, n. 12, p. 161-168, 2010. Disponível em: <http://ole.uff.br/wpcontent/uploads/sites/573/2019/02/LIVRO-PENESB-12.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2023.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; pólen, 2019.
- ALTUNA, Raul Ruiz de Asúa. **Cultura Tradicional Banto**. Cucujães, Portugal: Âncora, 2014.
- ANGOLA. Manual de **alfabetização em língua kikongo**. Luanda: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002426/242662POR.pdf> Acesso em: 21 nov 2023.
- ARAÚJO, Kallile S. S.; LIMA, Lorrán. Entre Candomblés em Natal/RN: a salvaguardados direitos culturais e religiosos frente à intolerância. *In: ENCONTRO NACIONAL DE ANTROPOLOGIA DO DIREITO (ENADIR), n. 5, 2017, Anais do V ENADIR*, São Paulo, 2017.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENJAMIN, Walter. **O Narrador: obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política**. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BASTIDE, Roger. **Estudos Afro-Brasileiros**. São Paulo: Perspectiva. 1973.
- BHABHA, Homi. K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.
- BICHARA, Taissa Cordeiro. O irreconciliável nos editais do PNLD: eurocentrismo, cidadania e ensino de História. **Revista Escritas do Tempo – v.2,n.6, out-dez/2020**. DOI: 10.47694
- BRANDÃO, Ana Paula. **Saberes e Fazeres: a cor da cultura**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006. v. 1
- BÂ, Hampâté. **História Geral da África I: metodologia e pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010.
- BÂ, Hampâté. –**Amkoullel, o menino fula**. São Paulo: Palas Athela e Casa das Áfricas, 2003
- BARRY, Boubacar. Senegâmbia: o desafio da história original. **Published by the SouthSouth Exchange Programme for Research on the History of Development (SEPHIS) and the Centro de Estudos Afro-Asiáticos, Universidade Candido Mendes, Brazil. Amsterdam/Brazil, 2000.**

BRASIL. **Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Leino 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece [...], e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 25 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

BRUNER, J. **Atos de significação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa.** Petrópolis: Vozes, 2003.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003b.

Caderno de Educação do Ilê Aiyê. **África Ventre Fértil do Mundo. Salvador: número IX, 2001.** Site: www.ileayie.com.br Acesso em: 21 set. 2021

Cadernos RCC#24 Relações Étnico-Raciais e Educação; Brasília: número 24 volume 8, 2021.

CADERNOS CANTO NAGÔ DO ILÊ AIYÊ. In: **África ventre fértil do mundo.** Salvador: número VI, 1988.

CANDELA, A. Dialogue between cultures in Tzeltal teachers' cultural discourse: co-construction of an intercultural proposal for science education. **Journal of Multicultural Discourses**, Mexico City, jan. 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/17447143.2012.756492>. Acesso em: 26 abr. 2024.

CARNEIRO, Edson. **Candomblés da Bahia.** 4. ed. Rio de Janeiro. Editora Copa, 1961.

CARNEIRO, Sueli. **Mapa de Valores Civilizatórios.** São Paulo, [2005?]. Disponível em: https://acervo.casasuelicarneiro.org.br/item/arquivo/asc_002345. Acesso em: 6 jul. 2023

CARYBÉ, Hector Julio Paride Bernabó. **Alabés – Tocadores de atabaques.** [19--?]. Nanquim e aquarela sobre papel 48 x 66 cm.

CASTIANO, José P. **Referenciais da Filosofia Africana — Em busca da Inter-subjetivação.** Moçambique: Publicada pela Universidade de Desenvolvimento da Educação Básica na Província de Gaza. 2010. Link: <https://pt.scribd.com/doc/108807202/Jose-PCastiano-Referenciais-da-Filosofia-Africana-Em-busca-da-intersubjetivacao> Acesso em 09 de junho de 2023.

CASTRO, Yeda Pessoa de. **A influência das línguas africanas no português brasileiro. Brasil. Publicada pelo Portal Geledes.** 2009. <https://www.geledes.org.br/a-influencia-daslinguas-africanas-no-portugues-brasileiro/> _Acesso em 13 de junho de 2023.

CASTRO, Yeda Pessoa de. **Falares africanos na Bahia: um vocabulário afro brasileiro.** Rio de Janeiro. Academia Brasileira de Letras, 2005.

COSTA, Haroldo. **O negro nas artes cênicas.**In: MUNANGA, Kabengele. **O negro na sociedade brasileira: Resistência, participação, contribuição.** Brasília: Cnpq, 2004.
CRUSOÉ, N.M. C; SOARES, C. C. M. **Experiência educativa no candomblé e suas reverberações no cotidiano da escola.** Revista Espaço do Currículo, v.29, n.1, p. 393-403, 2016. <https://doi.org/10.15687/rec.v9i3.30104>.

CUNHA JR, Henrique. **África e Diáspora Africana** – Mimeógrafado. Curso sobre cidadania e relações raciais. ABREVIDA – Prefeitura de São Paulo – 1991.

DAGNINO, Renato; BRANDÃO, Flávio Cruvinel; NOVAES, Henrique Tahan. **Sobre o marco analítico-conceitual da tecnologia social.** In: FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL. **Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento.** Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil, 2004.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidade.** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DIOP. Cheikh Anta. **The African Origin of Civilization: Myth or Reality.** Rio de Janeiro. Editorial Vitória. 1954.

DINIZ, André. **Almanaque do Samba: o que ouvir, o que ler, onde curtir.** Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. Editora Zahar. 2010.

DIJK, Teun Adrianus van. **Discurso e poder.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

ERIKSON, Erick. H. **Identidade, Juventude e crise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

FOÉ, Nkolo. “África em diálogo, África em autoquestionamento: universalismo ou provincialismo? ‘Acomodação de Atlanta’ ou iniciativa histórica?” . **Educar em Revista,** Curitiba, Brasil, n. 47, p. 175-228, jan./mar. 2013.

FLICK, Hans-Dieter. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1986.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. **Saberes e fazeres: modos de ver.** Rio de Janeiro : Fundação Roberto Marinho, 2006. v. 1 (A cor da cultura). Disponível em: http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/kit/Caderno1_ModosDeVer.pdf. Acesso em 7 mar 2022.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar escrever esquecer.** São Paulo: Editora 34, 2006.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em Prosa Moderna.** São Paulo. FGV Editora, 2010.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos.** São Paulo: Loyola, 1997.

GOMES, Mércio. **Antropologia.** 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan/abr 2012.

GONÇALVES, Luiz A. Oliveira; SILVA, Petronilha B. Gonçalves e. **O Jogo das Diferenças: o multiculturalismo e seus contextos.** Belo Horizonte; Autêntica Editora, 1998.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais.** Rio de Janeiro: Record, 1999.

HERNANDEZ, Leila Leite. **África na sala de aula: visita à história contemporânea.** São Paulo: Selo Negro, 2005.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/qimbundo-kimbundu/2920>. Acesso em: 21 de nov. 2023

JORGE, Marcos. Ação pedagógica de prevenção às práticas racistas na escola: percepção sobre racismo entre estudantes do sexto ano do ensino fundamental. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, v. 12, n.3, 2016.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

JOVINO, Ione da Silva. **Literatura Infanto-juvenil com personagens negros.** In: LIMA, Maria Nazaré; SOUZA, Forentina (Orgs.). **Literatura afro-brasileira.** Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

KIRIKOU e a feiticeira. Direção: Michel Ocelot. Produção: Didier Brunner. Lyon: Gebeka Films, 1998. 1 video (70 min). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=7mcBE9vuTig&list=PLhHA2nE5bGwZukW9dlWQ6hZJEs-SqX9Uw>. Acesso em 2 jan. 2022.

LEAL, Eneida. **Os Orixás no Brasil.** Rio de Janeiro. Spala Editora. 1988.

LEITE, Fábio. Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas. **África: Revista do**

Centro de Estudos Africanos, São Paulo, v. 18 – 19, n. 1, p. 103-118, 1995/1996.

LÉVY, Pierry. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

LÉVY, Pierry. **As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 1993.

LÉVY, Pierry. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2003.

_____ (2014). Diálogos sobre inteligência coletiva. Disponível on line: Acesso em: 15/09/2020.

_____. (2003). Estamos todos conectados: o filósofo francês diz que a internet vai nos permitir construir uma inteligência coletiva. Fala, mestre! Brasil, n. 164 ago. Entrevista concedida a Ricardo Prado. Disponível on line: . Acesso em: 03/09/2023.

LÉVY, Pierry. **O que é o virtual**. São Paulo: Editora 34, 2005.

LYONS, John. **Linguagem e Linguística: uma introdução**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

LOPES, Nei. **História e Cultura Africana e Afro Brasileira**. São Paulo. Balsa Planeta. 2008.

LOPES, Nei. **Dicionário da Antiguidade Africana**. São Paulo. Civilização Brasileira. 2008

LOPES, Nei. **Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana**. Rio de Janeiro. Selos negros Edições. 2011.

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

MUNDO MAPA. **Mapa político da África**. [20--?]. Disponível em: <https://mundomapa.com/pt-br/mapa-de-africa-para-imprimir/>. Acesso em: 7 mar 2024.

MARCOS, dayane Silva. MALAFAIA, Evelyn Dias Siqueira. **Discussão sobre racismo a partir da contação de histórias infanto-juvenil negra**. Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros Uberlândia, out. 2018.

MARCUSE, Herbeth. Tolerância Repressiva. **Protestantismo em Revista**, v. 12, p. 28-58, jan/abr, 2007.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **Nuevos regímenes de visualidad y des-centramientos culturales**. Bogota (Colômbia), 1998.

MIGNOLO, Walter. **Histórias Globais/projetos Locais: colonialidade, saberessubalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MOLL, Jaqueline. **Histórias de Vida, histórias de escola: Elementos para uma pedagogia da cidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MORAES, M. C. **Pensamento ecossistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MUNANGA, Kabengele; COSTA, Haroldo. **História do Negro no Brasil**. Fundação Cultural Palmares. Brasília: 2004. v. 1

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 1999.

MUNANGA, Kabengele. **Nosso Racismo é um crime perfeito**. Fundação Perseu Abramo, São Paulo, 2010. Disponível em: <<https://fpabramo.org.br/2010/09/08/nosso-racismo-e-um-crimeperfeito-entrevista-com-kabengele-munanga/>> Acesso em: 14 ago. 2024.

NGUNGA, Armindo. **Introdução à linguística Bantu**. 2. ed. Maputo: Imprensa Universitária, 2015.

NEVES, Lidia. **AGÊNCIA BRASIL EBC - IBGE: negros são 17% dos mais ricos e três quartos da população mais pobre, 2016**. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-12/ibge-negros-sao-17-dos-mais-ricos-e-tres-quartos-da-populacao-mais-pobre>>. Acesso em: 17 out. 2020.

OLIVEIRA, Eduardo Davi de. Conceito de africanidades. *In*: SILVA, Cidinha da (org.). **Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil**. Brasília: Fundação Palmares, 2014.

OLIVEIRA, Otair Fernandes de; COSTA, Ricardo Dias da. Produção de conhecimentos, formação política e enfrentamento ao racismo na educação brasileira (Dossiê LEAFRO 10 anos). **Repecult-Revista Ensaios e Pesquisa em Educação e Cultura –II Dossiê**, v. 4, n. 6, p. 1-14, 2019. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/REPECULT/article/view/270/614>. Acesso em: 9 ago.2024.

PACHECO, Lillian. **Rituais de vínculo e aprendizagem: aula espetáculo e Trilha Griô**.

PACHECO, Lillian. **Dossiê Pedagogia Griô: Escritas Griô**. *In*: **Revista Diversitas**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 22-99, set. 2014/mar. 2015.

PACHECO, Lillian. **Pedagogia Griô: a reinvenção da roda da vida**. Lençóis: Grãos deLuz e Griô, 2006.

PAREJA, Cleide. **Leitura e Escrita na Era Digital**. Curitiba: Fael, 2013.

PEREIRA, Amauri Mendes. **História da Educação do Negro e outras Histórias**. Brasília. Coleção Educação para Todos. 2005.

PEREIRA, Lucia Helena Pena. **Bioexpressão: a caminho de uma educação lúdica para a formação de educadores**. Rio de Janeiro: Mauad X: Bapera, 2005.

PÉREZ-GÓMEZ, Angel. Ignacio. Os processos de ensino e aprendizagem: análise didática das principais teorias de aprendizagem. *In*: GIMENO SACRISTÁN, Jose.; PÉREZ-GÓMEZ, Angel. Ignacio. (orgs.). **Comprender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 27-51.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. *In*: CASTROGÓMEZ, Santiago.; GROSFOGUEL, Ramon. (org.). **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Instituto Siglo del Hombre, 2007.

RAMOSE, Mogobe B. **An African Perspective on Justice and Race**. Disponível em: .Acesso em: 09 junho de 2023.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, Darcy. <https://atarde.com.br/educacao/educacao-antirracista-tem-papel-fundamental-no-combate-a-discriminacao-racial-1113963> Acesso em 23/07/2024

ROCHA, R. M. C. **A Pedagogia da Tradição: As dimensões do ensinar e do aprender no cotidiano das comunidades afro-brasileiras**. XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais – UFBA. Salvador, 2011.

RONDELLI, Beth. **O narrado e o vivido**. Rio de Janeiro: FUNARTE/IBAC, 1993.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

REIS, Linda. **Produção de monografia: da teoria à prática**. Distrito Federal: SENAC, 2010.

SERRA, Ordep. O candomblé e a intolerância religiosa. *In*: OLIVEIRA, Rafael Soares de. **Candomblé: diálogos fraternos contra a intolerância religiosa**. Rio de Janeiro: DO&A, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SALLORENZO, Letícia <https://www.sinprodf.org.br/movimento-negro-e-antirracista-apoiam-apresentacao-do-ced-310-de-santa-maria/>

SILVA, Ana Célia da. Branqueamento e branquitude: conceitos básicos na formação para alteridade. *In*: NASCIMENTO, Ad; HETKOSWSKI, Tm. (org). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007.

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 1998.

SILVA, Cidinha. OLIVEIRA, Eduardo. **Africanidades e Relações Raciais: Insumos para Políticas Públicas na Área do Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas no Brasil**. Brasília. Fundação Palmares, 2014.

SILVA, Djanira da Motta e. **Orixás**. 1966. Pintura em óleo sobre tela, 3,61 x 1,12 m.

SILVA, Vagner G. da. **Candomblé e Umbanda Caminhos da Devoção Brasileira**. São Paulo. Ed. Selo Negro, 2005.

SILVA, George da Hora. **No Tempo de Findado: conflito geracional, poder e mando em um Candomblé de Salvador**. 120f. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

SINPRO. **Movimentos negro e antirracista apoiam apresentação do CED 310**. Brasília, 14 dez 2023. Facebook: Sinpro Sindicato de Professores. Disponível em https://www.facebook.com/media/set/?set=a.784526367044822&type=3&_rdr. Acesso em: 15 dez 2023.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Agô Agô Lonan**. Belo Horizonte: Mazza Produções. 1998

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3.ed. - Belo Horizonte: Autêntica, 2009

SODRÉ, Muniz. **O Terreiro e a Cidade: a forma social do negro**: Vozes, 1983.

SOUSA, Andréia Lisboa. **Personagens negros na literatura infanto-juvenil: rompendo estereótipos**. In: CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e Anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001.

SOUZA, Maria Salete Daros de. **A conquista do jovem leitor: uma proposta alternativa**.

SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2014. Florianópolis: Ed. UFSC, 1993.

TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). **Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro**. Rio de Janeiro: MEC, 2013.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. **O racismo no cotidiano escolar**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1994.

TROYNA, Barry; CARRINGTON, Bruce. **Education, racism and reform**. London: Routledge, 1990.

XAVIER, Farliany Ribeiro, TOLEDO, Stefani Moreira Aquino e CARDOSO, Zilmar Santos. Programa Nacional do Livro e do Material didático (PNLD): caminhos percorridos. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 42, n. 82, maio/ago. 2020.

VERGER, Pierre. **Notas sobre o culto aos orixás e voduns na Bahia de todos os Santos, no Brasil, e na Antiga Costa dos Escravos, na África**. São Paulo: EDUSP, 2019.

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. **Problemas teóricos y metodológicos..de..la psicología**. Madri: Machado Libros, 1991. (Obras Escogidas, 1).

GLOSSÁRIO

Axé - Termo de origem iorubá que, em sua acepção filosófica, significa a força que permite a realização da vida, que assegura a existência dinâmica, que possibilita os acontecimentos e as transformações. Entre os iorubanos (*àse*), significa lei, comando, ordem – o poder como capacidade de realizar algo ou de agir sobre uma coisa ou pessoa –, e é usado em contraposição a *agbara*, poder físico, subordinação de um indivíduo a outro por meios legítimos ou ilegítimos.



Figura 27 – Baobá, árvore ancestral. Fonte: Central Florestal. <http://www.centralflorestal.com.br/>

Bambaras - Subgrupo dos mandingas da África ocidental, povo negro de cultura guineano-sudanesa muçulmana e que habita o espaço entre o Mali e o Senegal e também na Guiné-Bissau [Possui escrita própria e é célebre por suas máscaras rituais.].

Bozo - [Grupo étnico mandês](#) da [África Ocidental](#) predominantemente localizados ao longo do [rio Níger](#) no [Mali](#). O nome *Bozo* acredita-se derivar de [Bambara](#) *bo-so*, 'Bambu casa' Calundus - Denominação reduzida da expressão “quilombo-de-calundu”, usada, no Brasil colonial e imperial, para designar certa modalidade religiosa afro-brasileira e cada um dos locais onde se realizava. Designa, mais especificamente, o primeiro tipo de manifestação deculto organizado em comunidade, em congregação criada pela ação isolada dos ritualistas (curadores e adivinhos) coloniais. Entrado no léxico do português do Brasil entre 1596 e 1659, o termo parece originar-se no quimbundo *kilundu*, “ancestral”, “espírito de pessoa que viveu em época remota”, ligado ao radical quimbundo *lundula*, “herdar”.

Daomei - Daomé (em inglês "Dahomey"), localizado onde é hoje o Benim, foi um dos reinos africanos mais poderosos, onde 15 reis se sucederam, mas há poucos vestígios de mulheres nos manuscritos reais. No entanto, as mulheres distinguiram-se em várias ocasiões e uma mulher chegou mesmo a governar o reino Esses povos migraram do oeste, da região de Tadó, no moderno Togo, e entre eles contam-se os povos Adjá, Fon ou Agadjá, Huedá ou Popô, fixados

na metade sul do atual Benin, onde, na moderna fronteira nigeriana, alguns se mesclaram com os iorubás. Esses povos deram origem às cidades-Estado de Aradá (Alladá ou Ardra) e Abomé, e um subgrupo dos fons, os mahis, fixou-se no norte. Nessa região, as tradições dizem, segundo Pachkov, que os fundadores das povoações locais foram cavaleiros vindos do leste, da atual Nigéria, exibindo cicatrizes na face esquerda, usando chapéus largose armados com sabres e dardos. Outros relatos tradicionais dão os povos falantes do eve como originários de Oió, de onde migraram até o litoral do moderno Togo e as margens do rio Volta. Já Aradá ou Alladá, que os europeus, chegados no fim do século XV, denominaram Grande Ardra, foi fundada sob a liderança de Dobagrigenu.

Diáspora - dispersão de um povo em consequência de preconceito ou perseguição política, religiosa ou étnica. Palavra de origem grega que significa “dispersão”. Designando, de início, principalmente o movimento espontâneo dos judeus pelo mundo, hoje aplica-se também à desagregação que, compulsoriamente, por força do tráfico de escravos, espalhou negros africanos por todos os continentes. A Diáspora Africana compreende dois momentos principais. O primeiro, gerado pelo comércio escravo, ocasionou a dispersão de povos africanos tanto pelo Atlântico quanto pelo oceano Índico e mar Vermelho, caracterizando um verdadeiro genocídio, a partir do século XV – quando talvez mais de 10 milhões de indivíduos foram levados, por traficantes europeus, principalmente para as Américas. O segundo momento ocorre a partir do século XX, com a emigração, sobretudo para a Europa, em direção às antigas metrópoles coloniais. O termo “diáspora” serve também para designar, por extensão de sentido, os descendentes de africanos nas Américas e na Europa e o rico patrimônio cultural que construíram.

Dogons - Povo da África Ocidental. Segundo alguns cientistas, são detentores de conhecimentos, principalmente sobre matemática e astronomia, provavelmente herdados da tradição científica dos antigos egípcios. Povo muito antigo, consoante algumas tradições, viveu originalmente no território do assim chamado Egito, mas migrou para a Líbia e depois para a atual Mauritânia, até fixar-se no Mali, na região do Bandiagara. Conforme Obenga, possuem um saber, parcialmente esotérico e muito elaborado, sobre a origem da humanidade. Seus conhecimentos de astronomia baseiam-se principalmente na observação da estrela Sírius. Como lembra Ki-Zerbo, o grafismo usado pelos dogons para representar o homem antepassado é o mesmo que os antigos egípcios usavam para representar o ka, a essência espiritual do indivíduo; e os apoios para nuca colocados sob as cabeças de seus mortos são do mesmo tipo dos que eram usados no mobiliário fúnebre do antigo Egito.

Fanti-ashanti - Os *fanti*, assim como os *ashanti*, são grupos étnicos pertencentes ao complexo cultural *akan*, que abrange diversos outros grupos localizados em Gana e oeste da Costa do Marfim, na África ocidental. Os *Ashanti* se localizam na região centro-sul do atual território de Gana.

Fula - A etnia Fula, Torobé, Fulani, Peul, Pullo, Fulacunda, Futa-Fulas ou Futa toros (nomes pelos quais é conhecida na África, dependendo do lugar ou país onde se encontra), são grupos étnicos nômades, agricultores e criadores de gado vindos do sul do Saara a procura de condições climáticas favoráveis e de solos férteis para o pastoreio. Os fulas possuem uma língua classificada no grupo linguístico denominado Niger-Congo e de idioma Pular ou **Fulfulbe** - Os fulas estabeleceram-se na maior parte dos países da África Ocidental por muitos anos. Durante a expansão islâmica dos árabes no continente, foram os primeiros grupos étnicos a se converterem ao islamismo (muçulmanos Sunitas) por volta do Século VII e a adotarem o islã como um dos seus pilares religiosos e políticos. Povo de pastores da

África Ocidental, também referidos em português como fulas e fulânis, localizados, atualmente, no Senegal, ao norte de Camarões. Envoltos numa aura de lenda, em função da pigmentação mais clara ou acobreada da pele de alguns de seus elementos, são muitas vezes tidos como de origem asiática. Segundo Moussa Lam, citado por Clyde Winters, os peúles migraram do vale do Nilo até o Senegal, através do Sahel. A semelhança entre o fulbé ou fulâni, língua dos peúles, e outras línguas locais, como o uolofe e o serere, confirma a expansão desse povo a partir do atual território senegalês. Para Ki-Zerbo, esses peúles de pele acobreada ou mais clara devem seus traços físicos, em alguns casos, a um cruzamento mais longo e consolidado, desde há muito, com ramos afro-asiáticos, tendo talvez origem nas terras altas da Etiópia ou no vale do Nilo, muito embora os peúles da região do Adamaua ostentem fenotípia marcadamente negra. Uma das hipóteses tradicionais para a origem dos peúles, segundo N'Dyaie, apoia-se no episódio do Êxodo dos judeus do Egito, quando um grupo teria se dirigido à região do Sinai sob o comando de Moisés e outro teria atravessado o Nilo e tomado o rumo oeste. Uma parte desses estabeleceu-se no Touat e no Air e, mais tarde, no Macina, no delta interior do rio Níger, onde os soninquês os acolheram com boa vontade. Outro grupo ainda, estendendo-se para o norte do deserto, teria fundado colônias ao sul do Marrocos. No século IX, uma dinastia peúle, os Dia Ogo, reinou no Senegal. O que parece certo é que a longa história dos peúles encerra episódios de interação e miscigenação com outros povos.

Hauçá - Os hauçás, haussás ou há úças, também conhecidos pela grafia inglesa hausa, são um povo do Sahel africano ocidental que se encontra principalmente no norte da Nigéria e no sudeste do Níger. Também há populações significativas em áreas do Sudão, Camarões, Gana, Costa do Marfim e Chade, ademais de pequenos grupos espalhados pela África ocidental e na rota tradicional do Haje muçulmano, através do Saara e do Sahel. Povo das atuais regiões norte da Nigéria, sul do Níger e norte de Camarões. Antes da Era Cristã, seus ancestrais constituíam uma comunidade de pastores, agricultores e artesãos. Segundo a tradição local, certo dia, o herói de nome Bavo, numa aldeia chamada Daura, matou a serpente sagrada que impedia o povo de tirar água do poço onde vivia. A morte da serpente alegrou tanto a rainha de Daura que ela deu sua filha em casamento ao herói. E dessa união nasceram sete filhos, que fundaram os sete Estados hauçás, a saber: Daura, Gobir, Kano, Rano, Katsina, Biram e Zaria, os quais constituíram a confederação conhecida como “Banza Bokwoi”. Gobir, na posição mais ocidental, ganhou a incumbência da defesa contra os poderosos inimigos do oeste. À época da queda do antigo Gana, destruído pelos almorávidas no século XI d.C., vagas migratórias e invasões consecutivas no eixo Nilo-Chade e nas circunvizinhanças teriam motivado a fundação de dinastias cujos fundadores ou alguns de seus líderes tornaram-se soberanos de diversos reinos, como os dos iorubás e hauçás, estes já sob influência islâmica. Entretanto, Baumann verificou na moderna cultura hauçá alguns traços de origem mais antiga, como o modelo de sucessão ao trono de Kano, regulado pelo matriarcado, como em Cuxe; o boi de sela mantido pela rainha de Daura, semelhante a costume dos antigos garamantes; além de relacionar outras práticas a costumes correntes no Cordofão e na Núbia.

Jeje - Termo surgido na Bahia, no início do século XVIII, para designar os africanos escravizados provenientes do antigo reino do Daomé e seu entorno geográfico, na Costa da Mina, na África ocidental, correspondendo à região meridional da atual República do Benim e Togo. Surgido no contexto do tráfico atlântico de escravizados, o etnônimo servia aos traficantes portugueses para classificar uma pluralidade de povos falantes das línguas gbe, entre os quais os adjas, aizos, fons, dagomes, mahis, savalus, hulas, huedas (couras), guns, gens, popos. Aos poucos, esses africanos passaram a utilizar a denominação externa,

de etimologia ainda incerta, para se autoidentificar, promovendo uma nova forma de pertencimento coletivo própria do contexto diaspórico, que se expressava em diversos processos associativos, como irmandades e candomblés.

Mandingos - Os mandingos (em mandingo: Mandinka) são um dos maiores grupos étnicos da África Ocidental, com uma população estimada em 11 milhões. São descendentes do Império Mali, que ascendeu ao poder durante o reinado do grande rei mandingo Sundiata Keita. Os mandingos pertencem ao maior grupo etnolinguístico da África Ocidental - o Mandê - que conta com mais de 20 milhões de pessoas (incluindo os diulas, os bozos e os bambaras). Originários do atual Mali, os mandingos ganharam a sua independência de impérios anteriores no século XIII e fundaram um império que se estendeu ao longo da África Ocidental. Migraram para oeste a partir do rio Níger à procura de melhores terras agrícolas e de mais oportunidades de conquista. Através de uma série de conflitos, primeiramente com os fulas (organizados no reino de Fouta Djallon), levaram metade da população mandingo a converter-se do animismo ao islamismo. Hoje, cerca de 99% dos mandingos em África são muçulmanos, com algumas pequenas comunidades animistas e cristãs. Durante os séculos XVI, XVII e XVIII, cerca de um terço da população mandinga foi embarcada para a América como escravos, após a captura em conflitos. Uma parte significativa dos afro-americanos nos Estados Unidos são descendentes de mandingos. Etnônimo que inclui vários povos da África Ocidental (do Mali à Costa do Marfim) falantes de línguas do grupo mandê. O mesmo que malinquê, mandenca e maninca. Segundo N'Diaye, os povos mandingas teriam vindo do leste, numa época muito remota, numa invasão lenta e progressiva até atingir as regiões onde se fixaram definitivamente, deixando, entretanto, ao longo de seu percurso, grupos mais ou menos importantes. Na opinião de Winters, os ancestrais desses povos, cumprindo uma rota nilo-saariana, teriam, entre c. 3700 e 1300 a.C., vivido no atual Sudão e depois na Fezânia e em outras regiões altas do Saara. Consoante López-Davalillo, seus primeiros núcleos no oeste africano formaram-se entre 500 e 400 a.C. Segundo Clyde Winters, migrantes de fala mandê teriam ido para a América por volta de 1700 a.C., constituído o núcleo inicial do povo olmeca.

Orixá - Na tradição iorubana, cada uma das entidades sobrenaturais – forças da natureza emanadas de Olorum ou Olofin – que guiam a consciência dos seres vivos e protegem as atividades de manutenção da comunidade. Algumas vezes representando ancestrais divinizados, os orixás manifestam-se por meio daquilo que o povo de santo denomina “qualidades”. Assim, Oxum Pandá e Oxum Abalô são “qualidades” do orixá Oxum, essas especificações indicando uma passagem da mitologia do orixá em que determinada característica se revelou ou fazendo referência a um local onde ele teria vivido ou por onde teria passado. No continente de origem, segundo a tradição, existem duzentos orixás malévolos, cujos nomes não podem nem ser pronunciados, e 401 benévolos e protetores. Destes, os mais cultuados entre os iorubás, segundo Ademola Adesoji (1991), são, em ordem alfabética: Aajá, Aguemã, Ainã, Ajaí, Ajé, Akokô, Awum, Burupu, Dadá, Egbeji, Egungum (árvore), Egungum (espírito dos mortos), Eluku, Erimi, Erinlê, Euá, Exu, Iaberinjó, Ibêji, Iemanjá, Iguê, Ijás, Ijilá, Iroko, Ixedalê, Kori, Logum, Obalufã, Obanità, Obi, Odé, Ogum, Oiá, Oirô, Okê, Olá, Olokum, Olossá, Oluori Mabojo, Oni, Onilê Oxugbô, Oraniã, Ori, Orixá-Okô, Orixá-Otum, Oro, Orum, Ossãim, Ossé, Ossi, Osum, Osum-Ifá, Otá, Oxalá, Oxóssi, Oxum, Pepê, Peregum, Salakô, Talabi, Xangô e Xapanã. Em Cuba, diz-se *orisha* ou *oricha*, paroxítonos. No Brasil, as religiões que cultuam primordialmente os orixás jejes-iorubanos recebem, regionalmente, os nomes de candomblé, xangô e batuque, e em Cuba os de *regla de ocha* ou *santería*.

Quicongo - Congo ou quicongo (em [quicongo](#): *kikongo*) é uma [língua africana](#) falada pelo povo [congo](#) nas províncias de [Cabinda](#), do [Uíge](#) e do [Zaire](#), no norte de [Angola](#); e na região

do [baixo Congo](#), na [República Democrática do Congo](#) e nas regiões limítrofes da [República do Congo](#). A língua quicongo tem o estatuto de [língua nacional](#) em [Angola](#). Conta com diversos [dialetos](#). Era a língua falada no antigo [Reino do Congo](#).

Quimbundo - 'Quimbundo/kimbundu é a língua falada na região de Luanda-Malange. Significa: «a língua dos mbundu (ou melhor, dos ambundu, plural de mbundu)», isto é, dos habitantes da região. Assim como Kikongo significa «a língua dos Kongo (ou melhor, dos bakongo, forma plural prefixa de kongo).

Religiões Afro-Brasileiras - As religiões de matriz africana desenvolvidas no Brasil compreendem, principalmente, as várias vertentes de culto aos orixás e ancestrais iorubanos voduns jejes; o culto a ancestrais bantos e ameríndios; a umbanda; e outras formas sincréticas. Origens: Ao que parece, as manifestações religiosas trazidas da África para o Brasil chegaram aqui, mormente no ambiente urbano, primeiro pela atuação individual de ritualistas dedicados à cura física e psíquica de pessoas necessitadas, por meio de práticas simples de sua tradição, como adivinhação, limpeza espiritual, rezas, prescrição de medicamentos e outros procedimentos. Provavelmente incorporando espíritos de ancestrais ou sob sua inspiração, esses primeiros ritualistas seriam, pelo menos em sua maioria, originários da África dos povos bantos: das bacias dos rios Congo, Cuanza e também do Zambeze, incluindo as regiões vizinhas. Mais tarde, os praticantes desses rituais de cura e equilíbrio já provêm também do golfo de Benin, de onde nos chegam cultos voltados a entidades espirituais com âmbito de ação mais extenso: guardiãs de aldeias, cidades e estados específicos – umas fluviais, outras marinhas; de montanhas ou florestas; outras, ainda, madrinhas de determinadas atividades, como a caça e a pesca; ou associadas a fenômenos naturais, como os ventos e os trovões –, as quais, aqui, acabam por ser cultuadas em conjunto. Foi assim, talvez, que simples “casas de dar fortuna” (como eram chamadas no Brasil), aonde o necessitado ia em busca de saúde, sorte e bem-estar, começaram a dar lugar aos chamados “calundus”, onde foram se formando congregações religiosas de organização cada vez mais complexa, tanto quanto ao panteão das divindades cultuadas quanto em relação à hierarquia sacerdotal e à ritualística. Dessa forma, provavelmente, práticas mágicas puras e simples deram lugar à reverência respeitosa a uma divindade ou a um elemento da natureza, o que gerou subordinação e obediência de seguidores a um mestre, contexto no qual nasceram conjuntos de dogmas e práticas peculiares, reunidos em corpos de doutrina – religiões, enfim. História: Os primeiros registros escritos da atuação de negros como curadores, adivinhadores ou ritualistas datam da segunda metade do século XVII. Nessa época, o termo banto “calundu” já tinha ampla circulação, o que se comprova na obra do poeta baiano Gregório de Matos. Os autos da Inquisição consignam o uso do termo até o fim do século seguinte, principalmente nas antigas províncias de Minas Gerais, Bahia e Rio de Janeiro. Dos anos iniciais do século XIX vêm nos os primeiros registros escritos dos termos “vodum” e “candomblé”, expressando a precedência e a importância, do ponto de vista linguístico, de bantos (oriundos de Angola e Congo) e jejes (do antigo Daomé, atual Benin) na formação das religiões de matriz africana no Brasil. A primeira congregação de culto aos orixás iorubanos nasceu, segundo a tradição, na Barroquinha, em Salvador, BA, por volta de 1830. Semente do célebre Ilê Axé Iá Nassô Oká*, ela teria sido fundada por um grupo de africanos livres, entre os quais Iá (mãe) Nassô*, filha de uma liberta retornada à África. Depois, foi transferida para a localidade de Engenho Velho, onde passou a ser conhecida como “Candomblé da Casa Branca” ou simplesmente “Engenho Velho”, dando origem, ainda no século XIX, ao Candomblé do Gantois e, mais tarde, ao Ilê Axé Opô Afonjá*. Em 1987 o Engenho Velho, um núcleo religioso pioneiro, foi tombado como bem do patrimônio histórico nacional, sendo o primeiro templo afro-brasileiro a merecer tal distinção. Quanto ao culto dos voduns jejes, relatos históricos dão

conta de que, entre 1797 e 1818, a rainha-mãe de Abomé, Nan Agotimé*, o teria trazido para a Bahia, levando-o depois para São Luís do Maranhão. Alguns traços dessa presença daomeana teriam se conservado no Bogum, antigo terreiro da nação jeje até hoje existente em Salvador, o qual curiosamente ostenta em sua denominação o termo “malê”, que qualifica o negro islamizado. Mas, antes do Bogum, a história registra, já em 1829, no atual bairro de Açupe de Brotas, a existência de um terreiro da nação jeje, referido como Candomblé do Açu*, o qual foi objeto de forte repressão policial. A matriz sudanesa – vertente jeje-nagô: A tradição jeje-nagô dos orixás apoia-se numa estrutura altamente complexa construída sobre quatro pilares, cada qual com seu ritual, seus sacerdotes e sua hierarquia, mas que se entrelaçam e se completam; a saber: o culto aos orixás, dirigido pela ialorixá ou pelo babalorixá; o culto às folhas e ervas rituais e medicinais, dirigido pelo babalossãim; o culto a Ifá, dirigido pelo babalaô; o culto aos egunguns, dirigido pelo alapini. No culto aos orixás, o sacerdote supremo é a ialorixá ou o babalorixá. O restante da hierarquia compreende as sacerdotisas (ebâmis e iaôs), que são pessoas por intermédio das quais os orixás descem para serem homenageados pelos vivos; as pessoas em estágio de pré-iniciação (abiãs); os ogãs, que se enquadram em diversas categorias, de acordo com o cargo que desempenham na comunidade-terreiro. No Brasil, o culto aos orixás permanece, nas comunidades tradicionais, relativamente próximo ao modelo africano. Muitas das divindades são basicamente as mesmas cultuadas pelos africanos, apenas com a diferença de que na África determinados orixás recebem culto exclusivamente local, restrito a determinadas cidades ou aldeias. Aqui, os terreiros, mesmo os mais tradicionais, certamente pelo fato de agruparem gente de várias procedências, com a conseqüente aglutinação, cultuam indistintamente orixás iorubanos de várias regiões e até mesmo manifestações originárias de etnias vizinhas, os quais são normalmente invocados, nas cerimônias íntimas e nas festas, obedecendo à seguinte ordem: Exu, Ogum, Oxóssi, Ossãim e outras entidades que vivem a céu aberto, ao ar livre, como Xangô e Iansã (divindades dos raios, tempestades e ventos); Oxum, Obá, Euá, Iemanjá e outras divindades das águas; Oxumarê, Obaluaíê e Nanã (entidades da terra); por fim, Oxalá. Observe-se que todos os orixás se manifestam por meio de diversas formas ou qualidades, expressando, cada uma, mitologicamente, um momento de sua experiência terrena. Complementado pelos cultos a Ifá e às folhas e se entrelaçando com eles, o culto aos orixás compreende cerimônias íntimas – às quais só têm acesso os iniciados e de acordo com sua hierarquia – e festas públicas. Essas festas representam sempre o coroamento de uma série de rituais fechados que abrangem consulta aos oráculos, pedido de proteção aos ancestrais, coleta das folhas rituais, preparação dos assentamentos, alimentação da cabeça (bori) dos filhos do orixá celebrado naquela oportunidade, sacrifícios e oferendas a Exu e sacrifícios e oferendas ao orixá que se homenageia. Depois disso, enquanto o orixá (ou orixás) está se alimentando do axé que lhe foi oferecido, a comunidade o recebe em seu seio, tocando, cantando e dançando com ele e para ele, ao mesmo tempo que recebe dele o seu axé, a sua energia. Após as festas, os alimentos dos orixás são repartidos entre a comunidade e os restos são despachados sob a forma de ebó. Outros rituais, que podem ser incluídos ou não nas festas, são os utilizados para o afastamento das forças malfazejas e dos espíritos dos mortos, e, conseqüentemente, para atrair, a quem necessita, as forças que vão restabelecer o equilíbrio desse alguém com a natureza. Além dos orixás, a tradição dos nagôs admite os erês, espíritos infantis que possuem as sacerdotisas logo após o momento em que seus orixás “sobem”. Ainda a matriz sudanesa – vertente mina-jeje: Outro ramo importante das religiões sudanesas no Brasil é o culto dos voduns jejes. Trazido para o Brasil, segundo a tradição, pela rainha daomeana Agotimé*, esse culto tem uma de suas máximas expressões na Casa das Minas*, tradicional templo da capital maranhense. Nele, cultuam-se voduns, toquéns e toboces. Os voduns propriamente ditos correspondem aproximadamente aos orixás nagôs e

se dividem em duas famílias: a das divindades da terra (Dan, Sakpata etc.) e a das divindades do raio (Badé, Sobô etc.). Os outros voduns equivalem aos egunguns dos nagôs e representam os antepassados da família real de Abomé (Agonglo, Dako, Sepazin etc). Já ostoquéns são entidades que abrem caminho para a descida dos voduns, e as toboces são espíritos infantis femininos, assemelhados aos erês dos nagôs. A vertente mina-jeje compreende, ainda, cultos nordestinos em que intervêm, pelo menos na nomenclatura, elementos com outras origens sudanesas, como ocorre com a Casa de Fânti-Asanti maranhense. Outra expressão significativa dessa orientação religiosa no Brasil é o chamado jeje de Cachoeira*. A matriz bantu: Toda a literatura que se ocupou de comparar as concepções religiosas dos povos bantos com as dos sudaneses, principalmente iorubanos, apontou uma falta de substância daquelas em relação a estas. Mas o que nos parece é que elas guardam entre si diferenças estruturais. E mesmo admitindo essa propalada falta de substância, nós a justificaríamos com o fato de que a presença portuguesa no antigo Congo, desde 1498, foi avassaladora: já no século XV o processo de cristianização das classes dirigentes do portentoso reino começava a minar a pureza das crenças tradicionais, e em menos de um século o Congo foi aniquilado, completando-se a dominação total em 1671, com a queda do vizinho Ndongo-Matamba, transformado em Reino Português de Angola. As concepções religiosas dos povos bantos são estruturalmente diversas da teogonia iorubana. Para o esclarecimento dessa afirmação, analisemos o conceito de “inquire”, frequentemente associado à ideia de “orixá”. Os dicionários de quicongo definem o vocábulo *nkisi*, que deu origem ao afro-brasileiro “inquire”, como “fetiche, feitiçaria, força mágica” etc., e nunca como entidade ou força espiritual. E isso acaba por frustrar a quem busca associar a palavra aos conceitos de “orixá” (nagô), “vodum” (jeje) ou “obosom” (axânti). Porque, na verdade, a tradição religiosa dos povos bantos parece não conhecer divindades intermediárias entre os humanos e o Incruido, e sim gênios e espíritos, engendrados por Ele. Para o pensamento tradicional dos povos bantos em geral, a vida no plano invisível – respeitando-se a correlação entre as forças vitais deste e do outro lado da existência – assenta-se numa pirâmide que tem em seu topo o Criador de todas as coisas, e, abaixo dele, por ordem decrescente de importância, ficam o fundador do primeiro clã humano; os fundadores dos grupos primitivos; os heróis civilizadores; os espíritos e gênios antes referidos; os antepassados qualificados; e os antepassados da comunidade. E essa divisão é rígida, não admitindo misturas. Os gênios tutelares, criados por Nzambi (esse nome ocorre, com pequenas variantes, em quase todas as línguas bantas) mas sem relação alguma com formas corporais humanas, estabelecem seu habitat em lugares especiais como árvores, rios, lagos, pedras, o fundo da terra etc., que guardam e vigiam. Contudo, habitam também o ar, a chuva, as tormentas, exercendo controle sobre a caça e a pesca, a agricultura, e até mesmo sobre alguns aspectos abstratos da vida humana. Entre os ambundos, por exemplo, Lemba é o gênio tutelar da procriação e Ngonga o da harmonia conjugal; entre os zulus, Inkosazana é o gênio da natureza que faz o milho crescer; e em várias comunidades bantas os gênios protetores da caça e da pesca se evidenciam, como o ambundo Mutakalombu, num tutelar dos animais aquáticos. Mas nenhum tem forma humana. Foi, certamente, essa circunstância que moldou a imagem de “adoradores de pedras” atribuída aos bantos, já que seus “deuses” não revestem forma humana. No entanto, a imagem é falsa: o que o suposto “adorador de pedra” objetiva, com suas oferendas e preces, não é dirigir-se à pedra em si, mas harmonizar-se com a força telúrica que nela habita em busca da total harmonia, com o todo do universo. A não existência de divindades intermediárias de forma humana, e sim gênios da natureza na tradição dos povos bantos, define alguns aspectos de sua religiosidade. “Os bantos” – assinala o padre Raúl R. de A. Altuna (1993), missionário espanhol – “não têm data fixa para celebrar cultos.

Tampouco observam dias de preceito para realizar atos públicos nas aldeias. As comunidades são livres e acomodam-se às exigências que vão surgindo. Mas a espontaneidade no tempo não exclui a fidelidade aos ritos que a tradição fixou [...]. Aparece, contudo, certa coincidência de cultos em determinadas épocas do ano (início das culturas, colheita...). Também são regulares os ritos que acompanham os acontecimentos significativos da vida: nascimento, iniciação, matrimônio, morte”. Da mesma forma, os ritos tradicionais dos povos bantos prescindem de templos. “Bastalhes” – e nesse ponto o padre Altuna nos remete de pronto à célebre descrição da cabula* feita pelo bispo dom João Correia Nery (conforme Raimundo Nina Rodrigues*, 1977) no Espírito Santo, no século XIX – “reunir-se num lugar do grande templo do Universo”. Congregando, entre 1888 e 1900, mais de 8 mil pessoas, a comunidade dos cabulistas, entretanto, e certamente em função da repressão, parecia não dispor de templo organizado em espaço físico exclusivo. Suas reuniões de culto eram secretas, realizando-se ora na casa de um adepto, ora no meio da mata, mas com práticas, vestimentas e paramentos bastante semelhantes aos da umbanda. Na África banta, ainda segundo Altuna (*op. cit.*), “é muito frequente que cada grupo se retire, quando de atos culturais importantes, para bosques sacralizados, escondidos ao profano, ou debaixo de árvores onde a presença invisível se faz permanente”. Parece-nos, então, que a tradição religiosa iorubana só foi considerada “superior” por ser de mais fácil compreensão pelo pensamento ocidental. Ao que tudo indica, até a virada do século XIX para o XX essas diferenças eram bem compreendidas, como ocorre hoje em Cuba. E as informações de que dispomos sobre a cabula nos parecem bastante esclarecedoras a esse respeito. Com a fixação das primeiras comunidades baianas no Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX, começa a se estabelecer, aparentemente, a predominância jeje-nagô, como podemos observar, por exemplo, nos textos de João do Rio. Supomos que essa prevalência é que vai determinar o surgimento de formas de culto ditas “de Angola” e “de Congo”, que não exprimem o sentido original das concepções religiosas dos povos bantos, mas apenas adaptam os princípios jejes-nagôs a um suposto universo angolo-conguês. Então, entre as antigas manifestações dos bantos, a cabula, juntamente com o culto omolocô, parece ter constituído a velocidade inicial das práticas umbandistas no Brasil. Outras vertentes: A religiosidade tradicional afro-brasileira compreende também os ramos “angola”, “congo”, “jeje-daomé” e “omolocô”. E dentro da própria modalidade nagô, em que a nação de queto é a grande matriz, há pequenas variações, como os “candomblés” de nação ijexá e os que se autodenominam de nação efã*. Além disso, há as variações regionais, como o “xangô” em Pernambuco, o “bataque” no Rio Grande do Sul etc. O culto aos egunguns: Os iorubanos no Brasil, além dos orixás, veneram espíritos de indivíduos que se converteram em ancestrais ilustres, em “pais” (*Babá Egun*), tratando-se aqui daqueles antepassados que tiveram o merecimento de ser preparados para sua invocação em forma corporizada, ou seja, em forma de egungum. Nos terreiros dedicados a esse culto, a invocação dos ancestrais é a própria essência e a razão maior do culto. Os nagôs, dessa forma, cultuam os espíritos dos “mais velhos” de acordo com a hierarquia a que obedeceram dentro da comunidade na tarefa de preservação e transmissão dos valores culturais. E só os espíritos especialmente preparados para ser invocados e materializados é que são objeto desse culto todo especial. Porque o objetivo principal do culto aos egunguns é, como acentua Juana Elbein dos Santos (1976), atuar como uma ponte, um veículo, um elo entre os vivos e seus antepassados. Assim, os egunguns trazem suas bênçãos e seus conselhos mas não podem ser tocados, ficando sempre isolados dos vivos. Sua presença é rigorosamente controlada pelos ojés (sacerdotes do culto) e ninguém pode se aproximar deles, que aparecem de forma espetacular, em meio a grandes cerimônias e festas, com vestes muito ricas e coloridas e símbolos característicos que permitem conhecer seu grau de hierarquia. O segredo básico do culto (e seu aspecto mais importante) reside no fato de que ninguém pode saber nem querer saber o que exatamente há por sob aqueles panos coloridos que andam, falam, repreendem,

dão conselhos e abençoam, já que a morte e os elementos que estão ligados a ela não são e nunca poderão ser realmente conhecidos. Classificados como agbás (muito antigos) ou aparakás (mais jovens), os egunguns se diferenciam pela aparência: os primeiros surgem envoltos em muitas tiras coloridas (abalás), ostentando espelhos e uma espécie de avental (bantê); os segundos distinguem-se por não terem uma indumentária nem uma forma propriamente definida. Remontando à primeira metade do século XIX, a história do culto aos egunguns na Bahia desenvolve-se, segundo Elbein dos Santos (*op.cit.*), basicamente na ilha de Itaparica, a partir dos seguintes terreiros: o da aldeia de Vera Cruz, fundado por volta de 1820; o da fazenda Mocambo, no lugarejo conhecido como Tuntum; e o da Encarnação – todos ancestrais do remanescente Ilê Agboulá*, no Alto da Bela Vista. No continente, o Terreiro do Corta- Braço, na estrada das Boiadas, no atual bairro da Liberdade, também se constitui num importante núcleo do culto aos egunguns. Vale mencionar que somente os ancestrais masculinos podem materializar-se e ser cultuados como egunguns. Além disso, só os homens podem lidar com eles, embora algumas mulheres desempenhem outras funções no culto. Em contrapartida, Oiá Igbalé, entidade feminina conhecida também como Iansã Balé e cultuada junto com os ancestrais, é considerada rainha e mãe dos egunguns, sendo por isso cultuada num assentamento especial. Quanto à hierarquia dentro do culto, na base da pirâmide estão os amuixãs, noviços em processo de iniciação e que ainda não têm poderes para invocar os ancestrais. Logo acima, os ojés, sacerdotes que, num grau superior de iniciação, se tornam ojés-agbás. Depois os alabás, que são os chefes de terreiro. E, no topo da pirâmide, o alapini, sacerdote supremo do culto. Além desses, há outros títulos com suas respectivas funções, como o dos alabês, músicos rituais, e o dos ijoyes, detentores de postos honoríficos. O “sincretismo”: Sincretismo é a fusão aleatória de elementos de doutrinas diferentes. Com relação ao encontro das religiões africanas com o cristianismo, a moderna ciência rejeita o uso indiscriminado da expressão “sincretismo religioso”. Isso porque o catolicismo e as religiões negro-africanas sustentam-se em fundamentos incompatíveis entre si. Então, ao associarem orixás a santos, os negros antigos não fundiram os dois sistemas, mas apenas, respeitosamente, trouxeram para o seu domínio, por meio de analogias, os santos católicos, quase da mesma forma com que os reis guerreiros da Antiguidade entronizavam em seus templos os deuses dos adversários vencidos. Considere-se também que, embora imposto de maneira quase sempre violenta, o cristianismo também sofreu, na Diáspora, fortes transformações. E o fato de certas comemorações das religiões afro-brasileiras serem realizadas em dias santificados pelo catolicismo pode ser visto como resultado de uma estratégia dos oprimidos pela escravidão: como não tinham folga em seu trabalho a não ser nos dias santificados dos brancos, eles usavam essas datas para fazer também as suas comemorações, à sua moda. Daí resulta, por exemplo, o fato de os nagôs da Bahia comemorarem Oxóssi no dia de Corpus Christi (já em Portugal havia uma procissão de São Jorge nesse dia, e São Jorge para os negros era um caçador, porque matou um dragão); Ogum no dia de Santo Antônio (santo Antônio era titular de uma patente no Exército brasileiro, então era um guerreiro); Xangô Airá no dia de São João e Xangô Afonjá no dia de São Pedro (Xangô é o orixá do fogo, e as noites de São Pedro e São João são celebradas com fogueiras) etc. Outra estratégia de associação partiu da representação icônica dos santos católicos. Oxóssi, por exemplo, cultuado na África como uma das divindades da caça e, por conseguinte, como um orixá do mato, foi associado na Bahia a São Jorge, pelas razões já apontadas, e no Rio de Janeiro a São Sebastião (em cujas representações aparece amarrado numa árvore, dentro do mato); por sua vez, Ogum, na África o orixá do ferro e, conseqüentemente, da guerra, é identificado na Bahia com Santo Antônio, como já vimos, e no Rio de Janeiro com São Jorge, representado de armadura e portando uma lança. Então, o que às vezes se vê como sincretismo, no sentido estrito, nem sempre o é. Em 1983 representantes lideranças da religião dos orixás divulgaram um documento condenando o sincretismo afrocatólico, com o argumento central de que ele, necessário durante a escravidão e a repressão, já não tem mais razão de ser. Da repressão à intolerância: No início do século XX, o pensamento higienista começa a influenciar a sociedade brasileira. A partir da antiga capital federal, desencadeiam-se campanhas “civilizatórias”

tendo a higiene como base. Desse modo, as práticas religiosas de origem africana, tidas como poluidoras e anti-higiênicas, começam a ser duramente reprimidas. Em 1927 cria-se uma comissão policial para repressão ao chamado “baixo espiritismo”; em 1934 amplia-se a repressão com o estabelecimento de uma delegacia policial especialmente voltada para a questão; e em 1937 dá-se a criação, dentro dessa delegacia, de uma “Seção de Tóxicos e Mistificações”, especializada no combate às práticas de religiosidade tidas como delituosas (conforme Maggie, 1992). É certamente em resposta a essa repressão que se realizam, em 1934 e 1937, em Recife e Salvador, os congressos afro-brasileiros presididos respectivamente por Gilberto Freyre e Edison Carneiro. À época deste texto, a Igreja Universal do Reino de Deus, espécie de seita de confissão neopentecostal, com forte poder político, posicionava-se intolerantemente contra as religiões de matriz africana. De acordo com esse posicionamento, até mesmo algumas escolas públicas, em periferias de grandes cidades brasileiras, adotavam uma postura antiafricanista, condenando a prática da capoeira e o incentivo a outras expressões da cultura afro-brasileira. Às vésperas das eleições municipais de 2008, seu líder e fundador publicava um livro segundo o qual Deus teria “um plano político” para os fiéis de sua igreja: o de “governar o Brasil”.

Tapa - Os Nupes; também chamados de Tapas pelos seus vizinhos iorubás, é um grupo étnico da Nigéria. É o grupo dominante nos estados de Níger e Kwara. Embora exista uma versão histórica de que os nupes viviam originalmente no Egito, a tradição mais comum traça sua origem para Tsoede, que fugiu do Tribunal de Idah e estabeleceu uma confederação de vilas ao longo do Níger no Século XV. A proximidade dos Nupes com os iorubas Igbominas, no sul, e os iorubas de Oyo, no sudoeste, levou à influência cultural recíproca através do comércio, bem como a conflitos ao longo dos séculos. Há provavelmente cerca de 3,5 milhões de Nupes, principalmente no estado de Níger. A língua nupe também é falada nos estados Kwara e Kogi. Eles são principalmente muçulmanos, com alguns cristãos e seguidores da religião tradicional.

Ticumbis - Dança dramática, de origem africana, cultuada especialmente no norte do Espírito Santo, principalmente nas cidades de São Mateus e Conceição da Barra. Esta dança é composta por um determinado número de negros e se realiza no dia de São Benedito. Da dança faz parte uma encenação que conta com os seguintes personagens: o rei Congo, o rei Bamba, seus secretários respectivos e o corpo de baile de cada nação, representando os guerreiros. O enredo do auto se desenvolve em torno da disputa entre os dois reis que querem fazer, separadamente, a festa de São Benedito.

Umbanda - Religião brasileira de base africana, resultante da assimilação de diversos elementos, fundamentando-se em cultos bantos aos ancestrais e na religião dos orixás jejes-iorubanos. Segundo alguns de seus teóricos, sincretizou-se com o hinduísmo, dele aceitando as leis que envolvem carma, evolução e reencarnação; com o cristianismo, seguindo principalmente suas normas de fraternidade e caridade; além de receber influências da religiosidade ameríndia. Em seus templos são realizadas sessões, em geral semanais, nas quais o transe mediúnico é provocado por cânticos e toques de tambor. Incorporados, os espíritos dos pretos velhos, caboclos e crianças, bem como os exus, dão consultas aos fiéis. **Etimologia:** O vocábulo umbanda ocorre no umbundo e no quimbundo significando “arte de curandeiro”, “ciência médica”, “medicina”. Em umbundo, o termo que designa o curandeiro, o médico tradicional, é mbanda, e seu plural (uma das formas) é imbanda. Em quimbundo, o singular é kimbanda e seu plural, também, imbanda. A medicina tradicional africana é ritualística; daí o mbanda ou kimbanda ser comumente confundido com o feiticeiro, o que não é correto, já que os papéis são bem distintos: o mbanda cura, o feiticeiro (ndoki em quicongo) perpetra malefícios. **Os pretos velhos:** Incorporando práticas de outras origens, pouco a pouco a umbanda tem reduzidos os traços de sua africanidade. Tais traços, não obstante, sobrevivem na figura dos pretos velhos, divinização de negros bantos tomados como ancestrais. Essas entidades representariam uma tentativa de recriar, em terra brasileira, a ancestralidade que a

escravidão destruiu. Atraídos pelo espiritismo de Allan Kardec, chegado ao Brasil em meados do século XIX, os primeiros umbandistas teriam evocado, após a abolição, tais entidades, que, assim como algumas das que são cultuadas na cabula* e no omolocô*, representariam espíritos de antepassados, e antepassados bantos, como expressamente indica a maioria de seus nomes – Vovó Cambinda, Vovô Congo, Pai Joaquim de Angola, Vovó Maria Conga etc. – e como indica também a sua morada mítica, Aruanda*, cujo nome remeteria ao continente africano, simbolizado pela cidade de Luanda, capital da República de Angola. Para certas correntes do kardecismo, porém, a escravidão do negro no Brasil justificar-se-ia pelo fato de que, com o sofrimento, as almas dos cativos teriam evoluído e se aprimorado. Então, enquanto a face africana da umbanda canta, dança, come, bebe e toca tambor, seu lado cristão faz o elogio da dor e do sofrimento por intermédio especialmente dos pretos velhos. **Cristianização:** Embora tenha como base o culto a orixás ancestrais africanos, somado à divinização dos índios (na forma idealizada pela estética do romantismo brasileiro no século XIX), hoje, sem dúvida, a umbanda é um ramo brasileiro do cristianismo que se transforma ao incorporar novas influências. Da religiosidade tradicional negro-africana permaneceram o culto a alguns orixás iorubanos, algumas práticas litúrgicas, alguns símbolos – como os colares de contas –, bem como algumas formas de sacrifícios e oferendas, além dos tambores, em alguns casos. Essa cristianização progressiva, aliada a uma espantosa globalização, a qual levou a umbanda a vários países, inclusive europeus, caminhava, à época deste texto, no sentido de um branqueamento*, mediante iniciativas que procuravam mostrar essa religião como algo mais “científico” e menos “primitivo”. E isso contrariando os princípios que teriam norteado o advento dessa vertente religiosa. Segundo uma versão histórica, a umbanda teria nascido exatamente no dia 15 de novembro de 1908, em Niterói, RJ. Nesse dia, o médium Zélio Fernandino de Moraes (1891-1975) teria incorporado, numa mesa kardecista, a entidade chamada Caboclo das Sete Encruzilhadas, a qual teria se expressado veementemente contra a discriminação de que, ali, eram objeto os espíritos de negros escravos, índios e crianças, tachados de “atrasados”. Durante sua manifestação, a entidade teria resolvido fundar um culto que abrigasse todos esses espíritos discriminados. Entretanto, a partir do Primeiro Congresso de Espiritismo de Umbanda, realizado no Rio de Janeiro em 1941, a própria umbanda, por meio de uma vertente conhecida como “umbanda branca” ou “de mesa”, cadavez mais se reaproximou do kardecismo, indo daí até o orientalismo e condenando “fetiches, seitas ou crenças”, conforme proclamação transcrita nos anais do encontro (conforme Renato Ortiz, 1978, p. 172). Nascia, então, segundo Ligiéro e Dandara (1998, p. 120), o “oposto diametral” da umbanda cristã: a vertente denominada “quimbanda”. Em 2008, escritos supostamente psicografados, atribuídos ao espírito denominado “Ramatis”, celebravam o centenário da umbanda dentro dessa perspectiva desaffricanizante. **Umbundo** – O umbundo (também conhecida como Umbundu, M'bundo, Mbundu do Sul, Nano, Mbali, Mbari ou Mbundu de Benguela) é um idioma Banto falado pelos Ovimbundos, um povo com raízes no Planalto Central de Angola.

Vodum - Designação genérica de cada uma das divindades de origem daomeana – assemelhadas aos orixás, inquices e encantados – cultuadas no Brasil. Em Cuba, o termocorrespondente, vodún ou fodún, designa as entidades cultuadas na regla arará.

Yorubá - O idioma Iorubá, também conhecido como Èdè Yorùbá, é uma língua da família linguística Nígero-congolesa, amplamente falada pelos Iorubás em vários países ao sul do Saara, com destaque para a Nigéria, e por minorias no Benim, Togo e Serra Leoa. Esta língua faz parte de um contínuo cultural-linguístico que engloba aproximadamente 50 milhões de falantes. Na América, o Iorubá é utilizado em rituais religiosos afro-brasileiros, onde é chamado de Nagô, e em rituais afro-cubanos, sendo também conhecido como Lucumí.

ANEXO A - Cartas de apresentação



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS

(Criada pela lei nº 13.456 de Abril de 1999, publicada no DOE-GO de 20 de Abril de 1999) Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Coordenação de Pós-Graduação Stricto Sensu UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE LUZIÂNIA

Avenida do Trabalhador, Gleba B/4, Distrito Agroindustrial - LUZIÂNIA CEP: 72800000 Telefones: (61) 3620-6330 Fax: (61) 3620-6315 CNPJ: 01.112.580/0001-71

CARTA DE APRESENTAÇÃO

LUZIÂNIA - GO, 22/01/2024.

Prezado(a) Sr(a):

Eu, Franco Adriano dos Santos regularmente matriculado(a) no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Gestão, Educação e Tecnologia, nível Mestrado Acadêmico, sob supervisão do(a) orientador(a) Prof(a). MARCELO DUARTE PORTO; estou realizando uma pesquisa com o tema: AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE MATRIZES AFRICANAS e solicito a autorização realizar a pesquisa nessa instituição.

Informo ainda que, todas as informações serão utilizadas somente para finalidade acadêmica de apoio e pesquisa e, caso solicitado, mantido em sigilo.

Agradeço, antecipadamente, a atenção dispensada e me coloco à sua disposição para qualquer esclarecimento que se fizer necessário no(s) telefone(s) da Universidade Estadual de Goiás 62 36206330/982990545.

Respeitosamente

Aluno(a): Franco Adriano dos Santos
RG: 1.306.404 SSP DF
Nº de matrícula: 1902068835

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
(Criada pela lei nº 13.456 de Abril de 1999, publicada no DOE-GO de 20 de Abril de 1999) Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Coordenação de Pós-Graduação Stricto Sensu UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE LUZIÂNIA
Avenida do Trabalhador, Gleba B/4, Distrito Agroindustrial - LUZIÂNIA CEP: 72800000 Telefones: (61) 3620-6330 Fax: (61) 3620-6315 CNPJ: 01.112.580/0001-71

CARTA DE APRESENTAÇÃO

LUZIÂNIA - GO, 22/01/2024.

Prezado(a) Sr(a):

Eu, Franco Adriano dos Santos regularmente matriculado(a) no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Gestão, Educação e Tecnologia, nível Mestrado Acadêmico, sob supervisão do(a) orientador(a) Prof(a). MARCELO DUARTE PORTO; estou realizando uma pesquisa com o tema: AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE MATRIZES AFRICANAS e solicito a autorização realizar a pesquisa nessa instituição.
Informo ainda que, todas as informações serão utilizadas somente para finalidade acadêmica de apoio e pesquisa e, caso solicitado, mantido em sigilo.
Agradeço, antecipadamente, a atenção dispensada e me coloco à sua disposição para qualquer esclarecimento que se fizer necessário no(s) telefone(s) da Universidade Estadual de Goiás 62 36206330/982990545.

Respeitosamente



Aluno(a): Franco Adriano dos Santos
RG: 1.306.404 SSP DF
Nº de matrícula: 1902068835

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título da Pesquisa: AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE MATRIZES AFRICANAS

Pesquisadora responsável: Franco Adriano dos Santos

Professora orientador: Marcelo Duarte Porto

Professor coorientador: Ronaldo Rodrigues da Silva

Prezado (a) professor (a),

Você/Sr./Sra. está sendo convidado (a) a participar, como participante da pesquisa intitulada “AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE MATRIZES AFRICANAS”. Meu nome é Franco Adriano dos Santos, sou mestrando do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Gestão, Educação e Tecnologia (PPGET), pesquisador responsável por esta pesquisa. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, rubricar todas as páginas e assine ao final deste documento. Que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável, via e-mail francoafro@gmail.com, e inclusive, sob a forma de ligação a cobrar, acrescentando o número 9090 antes do seguinte contato telefônico: (61) 98426-4332. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Estadual de Goiás (CEP-UEG), localizado no Prédio da Administração Central, BR 153, km 99, Anápolis/GO, CEP: 75.132-903. Telefone: (62) 3328-1439, horário de funcionamento presencial: 9h às 12h e 13h às 16h30min as terças e quartas-feiras. O contato também poderá ser feito pelo e-mail do CEP-UEG: CEP@ueg.br. O Comitê de Ética em Pesquisa é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinado ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa com seres humanos, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

Os pesquisadores que compõem essa equipe de pesquisa são os seguintes: Mestrando Franco Adriano dos Santos, Dr. Marcelo Duarte Porto e Dr. Ronaldo Rodrigues da Silva.

A leitura desse TCLE deve levar aproximadamente 10 minutos e a sua participação na pesquisa pode levar em torno de 10 a 30 minutos.

Justificativa, objetivos e procedimentos:

O motivo que nos leva a propor esta pesquisa é a que investiga a abordagem das Ações Educativas e Oralidade de Matrizes Africanas com vistas a reconhecimento cultural para a construção de uma reflexão

que transcenda o simples conceito das relações étnico-raciais vinculadas à Transculturalidade dos povos marginalizados em nossa sociedade, que abarcam em quantidade os negros, indígenas e demais mestiços no contexto educacional. Projetos pontuais são implantados para valorizar a construção identitária de povos mestiços, resgatando a cultura africana que muito influencia a nossa sociedade. Culturalmente essas ações educativas são de certa forma pouco aplicadas dentro da formação de indivíduos nas escolas. Este estudo vem de encontro com as necessidades culturais de resgatar os valores civilizatórios afro-brasileiros dentro desses a oralidade no contexto educacional de professores e alunos do Ensino Médio.

O objetivo desta pesquisa consiste em demonstrar que a Tradição Oral é parte indivisível da matriz formadora da Cultura Brasileira para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira de encontro com as necessidades culturais de resgatar os valores civilizatórios afro-brasileiros dentro desses a oralidade no contexto educacional de professores e alunos do Ensino Médio.

Os procedimentos de coleta de dados acontecerão entre os meses de fevereiro a maio de 2024. Para a pesquisa qualitativa, pretende-se consultar a regulamentação da educação institucional, analisar os livros didáticos do Ensino Médio, para localizar informações/conhecimentos históricos e artísticos referentes à Tradição Oral Africana; verificando assim seu impacto nos estudantes envolvidos. a Tradição Oral presente em uma comunidade de Religiosidade de Matriz Africana brasileira destacando as possibilidades educacionais e sociais ali presentes, caracterizando o repasse dos saberes e fazeres afros. Destacando, nas obras e no marco legal, as marcas da Tradição Oral Africana e; refletir como a Tradição Oral Africana se faz presente no ambiente escolar Os participantes da pesquisa receberão o questionário impresso, assim que assinarem o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e todas as dúvidas referentes à participação no estudo forem sanadas. A entrevista será composta por perguntas abertas e fechadas. Os participantes da pesquisa serão orientados a reservar de 10 a 30 minutos para a participação nesta pesquisa, sendo que o tempo poderá ser utilizado de forma flexível, de acordo com as necessidades de cada participante.

Riscos e forma de minimizá-los:

Os pesquisadores do presente estudo estarão atentos aos riscos que a participação no procedimento de coleta de dados, no caso, na aplicação da entrevista, e durante todo o processo de construção da pesquisa, no sentido de tomar medidas de precaução e proteção aos participantes da pesquisa, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos, agindo de acordo com a resolução do CNS nº510 de 2016. Assim, os possíveis riscos relacionados à participação neste estudo são os seguintes: desconforto e ansiedade para demandar e conciliar tempo de participação na pesquisa, visto que os professores, geralmente estão bastante sobrecarregados com os afazeres pedagógicos, que por si só, já demanda bastante esforço, organização e tempo. Entretanto para minimizar esse risco, os pesquisadores farão um agendamento prévio por intermédio dos gestores da escola para marcar um dia e horário, com vistas a organizar um tempo, diminuindo assim, a sensação de desconforto e ansiedade. Nesses casos, os pesquisadores estarão disponíveis para sanar todas as dúvidas possíveis com relação ao objeto de pesquisa. Ademais, os participantes da pesquisa serão esclarecidos de que não haverá resposta certa ou errada e que o importante será a realidade ser retratada da maneira mais transparente e verdadeira possível, para que a pesquisa, de fato, possa atingir seu objetivo principal.

Assistência:

Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos ou tardios de qualquer natureza, decorrentes de sua participação na pesquisa.

Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a sua participação na entrevista a qualquer momento e esta decisão não produzirá penalização ou prejuízo.

Benefícios:

Esta pesquisa terá como benefícios a entrega dos resultados a nível local de uma reflexão sobre a

importância da prática pedagógica mediada pelas tecnologias digitais na educação do Ensino Médio, contribuindo para que os profissionais envolvidos tenham um olhar cada vez mais apurado acerca do uso das tecnologias digitais. Além disso, este estudo contribuirá para enriquecer a literatura afro-brasileira e acadêmica.

Sigilo, privacidade e guarda do material coletado:

Não há a necessidade de identificação, ficando assegurado o sigilo e a privacidade. Você poderá solicitar a retirada dos seus dados coletados a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo. Os dados coletados nesta pesquisa serão guardados em arquivo físico (pasta de documentos), sob a guarda e responsabilidade dos pesquisadores, por um período de cinco anos após o término da pesquisa. Após esse período, o material obtido será picotado e/ou incinerado e todas as mídias apagadas.

Indenização:

Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo (como por exemplo, transporte e alimentação) este será ressarcido por mim, pesquisador responsável.

Em qualquer etapa do estudo você poderá entrar em contato comigo, pesquisador responsável, para esclarecimentos de eventuais dúvidas. Os resultados referentes à análise dos dados serão disponibilizados no texto da pesquisa de forma geral, analisando o contexto de cada instituição por meio de um código alfanumérico, que será entregue a cada participante da pesquisa no momento de assinatura do TCLE e também poderá ser consultado a qualquer momento, via contato telefônico ou e-mail do pesquisador.

Os resultados da sua participação poderão ser consultados por você a qualquer momento, para isso, nós disponibilizaremos contato via e-mail, telefone e, ainda, pessoalmente, se for o caso, com agendamento prévio. Os resultados que forem publicados poderão ser repassados aos participantes da pesquisa a partir de solicitação.

Declaração do (a) Pesquisador (a) Responsável

Eu, Franco Adriano dos Santos pesquisador responsável por este estudo, esclareço que cumprirei as informações acima e que o participante da pesquisa terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios devido a sua participação nesse estudo; e que suas informações serão tratadas com confidencialidade e sigilo. O participante da pesquisa poderá sair do estudo quando quiser, sem qualquer penalização. Se tiver algum custo por participar da pesquisa, será ressarcido; e em caso de dano decorrente do estudo, terá direito a buscar indenização, conforme decisões judiciais que possam suceder. Declaro também que a coleta de dados somente será iniciada após a aprovação do protocolo pelo sistema CEP/CONEP (Pesquisa aprovada em....., sob o parecer n.).

Declaração do (a) Participante

Eu,, abaixo assinado, discuti com a pesquisador Franco Adriano dos Santos sobre a minha decisão em atuar como participante da pesquisa do estudo “AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE MATRIZES AFRICANAS”. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de assistência, confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é voluntária e isenta de despesas e que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

_____ / GO, ___ de _____ de 20__.

Assinatura do (a) participante da pesquisa/Responsável legal

Data: ___ / ___ / _____



Assinatura do pesquisador responsável

Data: ___ / ___ / _____

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
Título da Pesquisa: AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE MATRIZES AFRICANAS
Pesquisadora responsável: Franco Adriano dos Santos
Professora orientador: Marcelo Duarte Porto
Professor coorientador: Ronaldo Rodrigues da Silva

Prezado (a) professor (a),
Você/Sr./Sra. está sendo convidado (a) a participar, como participante da pesquisa intitulada “AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE MATRIZES AFRICANAS”. Meu nome é Franco Adriano dos Santos, sou mestrando do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Gestão, Educação e Tecnologia (PPGET), pesquisador responsável por esta pesquisa. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, rubriche todas as páginas e assine ao final deste documento. Que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável, via e-mail francoafro@gmail.com, e inclusive, sob a forma de ligação a cobrar, acrescentando o número 9090 antes do seguinte contato telefônico: (61) 98426-4332. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Goiás (CEP-UEG), localizado no Prédio da Administração Central, BR 153, km 99, Anápolis/GO, CEP: 75.132-903. Telefone: (62) 3328-1439, horário de funcionamento presencial: 9h às 12h e 13h às 16h30min as terças e quartas-feiras. O contato também poderá ser feito pelo e-mail do CEP-UEG: CEP@ueg.br. O Comitê de Ética em Pesquisa é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinado ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa com seres humanos, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

Os pesquisadores que compõem essa equipe de pesquisa são os seguintes: Mestrando Franco Adriano dos Santos, Dr. Marcelo Duarte Porto e Dr. Ronaldo Rodrigues da Silva.

A leitura desse TCLE deve levar aproximadamente 10 minutos e a sua participação na pesquisa pode levar em torno de 10 a 30 minutos.

Justificativa, objetivos e procedimentos:

O motivo que nos leva a propor esta pesquisa é a que investiga a abordagem das Ações Educativas e Oralidade de Matrizes Africanas com vistas a reconhecimento cultural para a construção de uma reflexão que transcenda o simples conceito das relações étnico-raciais lincadas a Transculturalidade dos povos marginalizados em nossa sociedade, que abarcam em quantidade os negros, indígenas e demais mestiços no contexto educacional. Projetos pontuais são implantados para valorizar a construção identitária de

povos mestiços, resgatando a cultura africana que muito influencia a nossa sociedade. Culturalmente essas ações educativas são de certa forma pouco aplicadas dentro da formação de indivíduos nas escolas. Este estudo vem de encontro com as necessidades culturais de resgatar os valores civilizatórios afro-brasileiros dentro desses a oralidade no contexto educacional de professores e alunos do Ensino Médio.

O objetivo desta pesquisa consiste em demonstrar que a Tradição Oral é parte indivisível da matriz formadora da Cultura Brasileira para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira de encontro com as necessidades culturais de resgatar os valores civilizatórios afro-brasileiros dentro desses a oralidade no contexto educacional de professores e alunos do Ensino Médio.

Os procedimentos de coleta de dados acontecerão entre os meses de fevereiro a maio de 2024. Para a pesquisa qualitativa, pretende-se consultar a regulamentação da educação institucional, analisar os livros didáticos do Ensino Médio, para localizar informações/conhecimentos históricos e artísticos referentes a Tradição Oral Africana; verificando assim seu impacto nos estudantes envolvidos. a Tradição Oral presente em uma comunidade de Religiosidade de Matriz Africana brasileira destacando as possibilidades educacionais e sociais ali presentes, caracterizando o repasse dos saberes e fazeres afros. Destacando, nas obras e no marco legal, as marcas da Tradição Oral Africana e; refletir como a Tradição Oral Africana se faz presente no ambiente escolar Os participantes da pesquisa receberão o questionário impresso, assim que assinarem o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e todas as dúvidas referentes à participação no estudo forem sanadas. A entrevista será composta por perguntas abertas e fechadas. Os participantes da pesquisa serão orientados a reservar de 10 a 30 minutos para a participação nesta pesquisa, sendo que o tempo poderá ser utilizado de forma flexível, de acordo com as necessidades de cada participante.

Riscos e forma de minimizá-los:

Os pesquisadores do presente estudo estarão atentos aos riscos que a participação no procedimento de coleta de dados, no caso, na aplicação da entrevista, e durante todo o processo de construção da pesquisa, no sentido de tomar medidas de precaução e proteção aos participantes da pesquisa, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos, agindo de acordo com a resolução do CNS nº510 de 2016. Assim, os possíveis riscos relacionados à participação neste estudo são os seguintes: desconforto e ansiedade para demandar e conciliar tempo de participação na pesquisa, visto que os professores, geralmente estão bastante sobrecarregados com os afazeres pedagógicos, que por si só, já demanda bastante esforço, organização e tempo. Entretanto para minimizar esse risco, os pesquisadores farão um agendamento prévio por intermédio dos gestores da escola para marcar um dia e horário, com vistas a organizar um tempo, diminuindo assim, a sensação de desconforto e ansiedade. Nesses casos, os pesquisadores estarão disponíveis para sanar todas as dúvidas possíveis com relação ao objeto de pesquisa. Ademais, os participantes da pesquisa serão esclarecidos de que não haverá resposta certa ou errada e que o importante será a realidade ser retratada da maneira mais transparente e verdadeira possível, para que a pesquisa, de fato, possa atingir seu objetivo principal.

Assistência:

Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos ou tardios de qualquer natureza, decorrentes de sua participação na pesquisa.

Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a sua participação na entrevista a qualquer momento e esta decisão não produzirá penalização ou prejuízo.

Benefícios:

Esta pesquisa terá como benefícios a entrega dos resultados a nível local de uma reflexão sobre a importância da prática pedagógica mediada pelas tecnologias digitais na educação do Ensino Médio, contribuindo para que os profissionais envolvidos tenham um olhar cada vez mais apurado acerca do uso das tecnologias digitais. Além disso, este estudo contribuirá para enriquecer a literatura afro-brasileira e

acadêmica.

Sigilo, privacidade e guarda do material coletado:

Não há a necessidade de identificação, ficando assegurado o sigilo e a privacidade. Você poderá solicitar a retirada dos seus dados coletados a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo. Os dados coletados nesta pesquisa serão guardados em arquivo físico (pasta de documentos), sob a guarda e responsabilidade dos pesquisadores, por um período de cinco anos após o término da pesquisa. Após esse período, o material obtido será picotado e/ou incinerado e todas as mídias apagadas.

Indenização:

Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo (como por exemplo, transporte e alimentação) este será ressarcido por mim, pesquisador responsável. Em qualquer etapa do estudo você poderá entrar em contato comigo, pesquisador responsável, para esclarecimentos de eventuais dúvidas. Os resultados referentes à análise dos dados serão disponibilizados no texto da pesquisa de forma geral, analisando o contexto de cada instituição por meio de um código alfanumérico, que será entregue a cada participante da pesquisa no momento de assinatura do TCLE e também poderá ser consultado a qualquer momento, via contato telefônico ou e-mail do pesquisador.

Os resultados da sua participação poderão ser consultados por você a qualquer momento, para isso, nós disponibilizaremos contato via e-mail, telefone e, ainda, pessoalmente, se for o caso, com agendamento prévio. Os resultados que forem publicados poderão ser repassados aos participantes da pesquisa a partir de solicitação.

Declaração do (a) Pesquisador (a) Responsável

Eu, Franco Adriano dos Santos pesquisador responsável por este estudo, esclareço que cumprirei as informações acima e que o participante da pesquisa terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios devido a sua participação nesse estudo; e que suas informações serão tratadas com confidencialidade e sigilo. O participante da pesquisa poderá sair do estudo quando quiser, sem qualquer penalização. Se tiver algum custo por participar da pesquisa, será ressarcido; e em caso de dano decorrente do estudo, terá direito a buscar indenização, conforme decisões judiciais que possam suceder. Declaro também que a coleta de dados somente será iniciada após a aprovação do protocolo pelo sistema CEP/CONEP (Pesquisa aprovada em....., sob o parecer n.).

Declaração do (a) Participante

Eu,, abaixo assinado, discuti com a pesquisador Franco Adriano dos Santos sobre a minha decisão em atuar como participante da pesquisa do estudo "AÇÕES EDUCATIVAS E ORALIDADE DE MATRIZES AFRICANAS". Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de assistência, confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é voluntária e isenta de despesas e que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

_____ / GO, ___ de _____ de 20__.

Assinatura do (a) participante da pesquisa/Responsável legal

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura do pesquisador responsável

Data: ____ / ____ / ____