

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
UNESP
INSTITUTO DE ARTES

**DESCONSTRUINDO O
RACISMO NA EDUCAÇÃO
POR UMA PERSPECTIVA
AFRO-AFETIVA**



Ariene Dupin

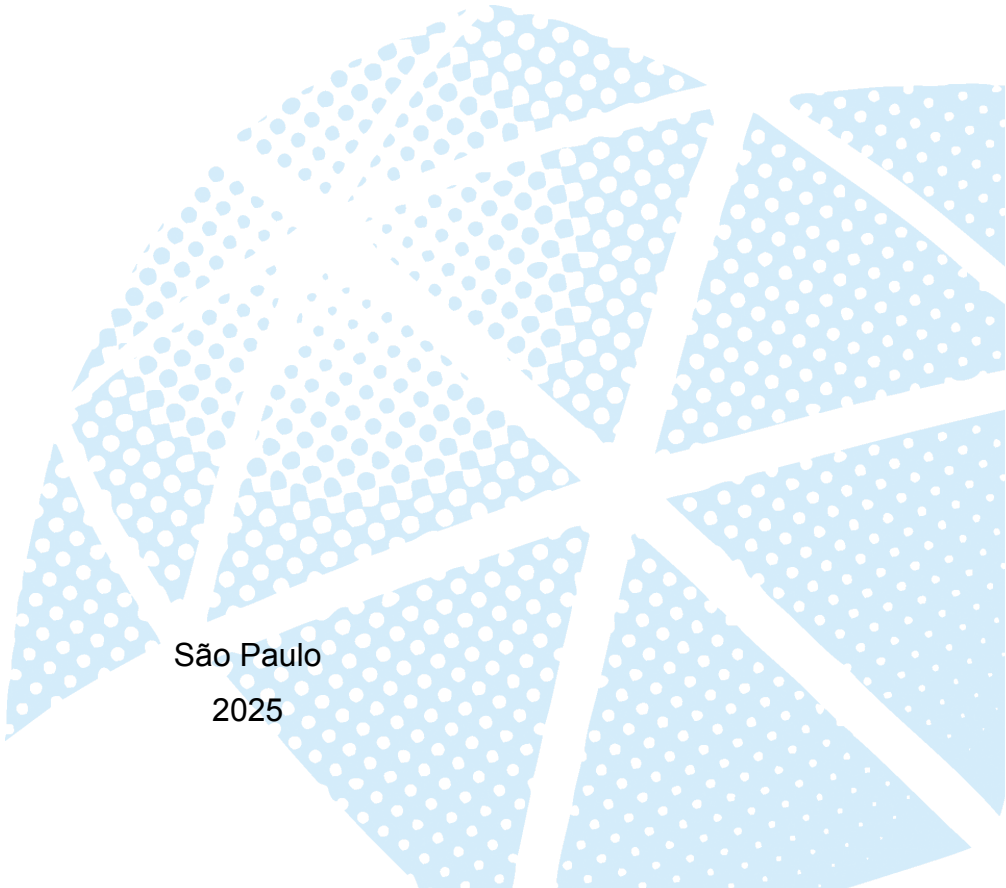
São Paulo
2025

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP
Instituto de Artes - Campus de São Paulo

ARIENE ALVES DUPIN

**DESCONSTRUINDO O RACISMO NA EDUCAÇÃO POR UMA PERSPECTIVA
AFRO-AFETIVA**

São Paulo
2025



ARIENE ALVES DUPIN

**DESCONSTRUINDO O RACISMO NA EDUCAÇÃO POR UMA PERSPECTIVA
AFRO-AFETIVA**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de Concentração: Arte Educação

Orientador(a): Prof. Dr^a. Tarcila Lima da Costa

São Paulo

2025

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação
do Instituto de Artes da UNESP. Dados fornecidos pelo autor.

D934d Dupin, Ariene Alves (Ariene Dupin), 1987-

Desconstruindo o racismo na educação por uma perspectiva afro-afetiva! / Ariene Alves Dupin. -- São Paulo, 2025.
78 f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tarcila Lima da Costa.

Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.

1. Educação. 2. Negros - Educação. 3. Afrocentrismo. 4. Antirracismo.
5. Negros - Identidade racial. 6. Quilombos. I. Costa, Tarcila Lima da. II.
Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 371.829

Bibliotecária responsável: Catharina Silva Gois - CRB/8 11323

ARIENE ALVES DUPIN

**DESCONSTRUINDO O RACISMO NA EDUCAÇÃO POR UMA PERSPECTIVA
AFRO-AFETIVA**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de Concentração: Arte Educação

Data da defesa: 31/01/2025

Banca Examinadora:

Prof. Dr^a. Tarcila Lima da Costa
UNESP - Instituto de Artes - Campus de São Paulo

Prof. Dr^a. Priscila Leonel
UNESP - Instituto de Artes - Campus de São Paulo

Prof. Dr. Juarez Xavier
UNESP - Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design - Campus de Bauru

Dedico aos meus filhos, por me escolherem para poder cuidar e orientá-los nesta encarnação. Ao meu companheiro de vidas Maurício, que escolheu estar ao meu lado e me acompanhar nesta trajetória e, em especial aos meus pais, mesmo que eu não os tenha fisicamente ao meu lado, eu os sinto a todo momento aqui.

RESUMO

Esta dissertação investiga as relações entre afeto, ancestralidade e resistência, explorando como práticas de quilombamento promovem uma educação afrocentrada e antirracista. O estudo é baseado em uma vivência dentro de um quilombo estudantil, denominado Movimento Negro Estudantil é sediado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Luiz Ribeiro Muniz, localizada na cidade de Caraguatatuba, no litoral norte de São Paulo. Este coletivo formado por estudantes, professores e membros da comunidade escolar, realiza encontros quinzenais que abordam o preconceito racial e fortalecem a identidade negra. Com metodologia qualitativa e pesquisa-ação, se utiliza da observação participante, registros de campo, questionários e análise documental para investigar o afeto como uma estratégia contra o racismo e uma influência positiva no ambiente educacional. A pesquisa reflete sobre o quilombamento como resistência coletiva, buscando ressignificar o presente através do passado.

Palavras-chave: afeto; quilombo estudantil; educação afrocentrada.

ABSTRACT

This dissertation investigates the relationships between affection, ancestry, and resistance, exploring how practices of quilombamento promote an Afro-centered and anti-racist education. The study is based on an experience within a student quilombo, called the Black Student Movement, located at the Municipal Elementary School Professor Luiz Ribeiro Muniz, in the city of Caraguatatuba, on the northern coast of São Paulo. This collective, formed by students, teachers, and members of the school community, holds biweekly meetings that address racial prejudice and strengthen Black identity. Using qualitative methodology and action research, it employs participant observation, field notes, questionnaires, and document analysis to investigate affection as a strategy against racism and a positive influence in the educational environment. The research reflects on quilombos as collective resistance, seeking to re-signify the present through the past.

Keywords: affection; student quilombo; afrocentric education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Alunos que compõem o Movimento Negro Estudantil	51
Figura 2 – Aluna formulando um debate junto aos outros participantes do MNE	54
Figura 3 – Poema Raízes da Resistência	62
Figura 4 – Convite à comunidade para o encontro do MNE	65
Figura 5 – Integrantes do MNE, o artista Carlo Cury e a pesquisadora Ariene	67
Figura 6 – Integrantes do MNE performando e protestando	69
Figura 7 – Encontro conduzido pelo professor Ricardo, que trouxe ao grupo a temática sobre abolição da escravatura	70
Figura 8 – Participantes do desfile de moda, que fez parte do 6º <i>Martin Black Fashion</i>	73
Figura 9 – Carlo Cury conduzindo uma aula sobre Arte na vida para alunos da EMEF Professor Luiz Ribeiro Muniz	75
Figura 10 – Ariene Dupin, sendo feliz e fazendo o que ama, em um dos encontros com o Movimento Negro Estudantil	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

E.M.E.F.	Escola Municipal Ensino Fundamental
M.N.E.	Movimento Negro Estudantil
TDHA	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	RACISMO NA ESCOLA E SEUS ENFRENTAMENTOS	17
2.1	OLHARES, PERCEPÇÕES E POSSÍVEIS AVANÇOS NA EDUCAÇÃO	26
3	MAS AFINAL... O QUE É AFETO?	34
3.1	AFETO COMO RESISTÊNCIA	36
3.2	QUILOMBO, RESISTÊNCIA E AFETO	38
3.3	O AFETO E A EDUCAÇÃO ANTIRACISTA	43
4	EXPERIÊNCIAS DE AFETO E RESISTÊNCIA	45
4.1	UM QUILOMBO CHAMADO: MOVIMENTO NEGRO ESTUDANTIL (M.N.E.)	49
4.2	MINHA PERSPECTIVA AFRO-AFETIVA	60
4.3	ESTUDANTIL, AFETO E ARTE: UMA TRIANGULAÇÃO ANCESTRAL	67
4.4	PRÁTICAS DE AQUILOMBAMENTO POSSÍVEIS	73
5	CONCLUSÃO	77
	REFERÊNCIAS	79

1 INTRODUÇÃO

Vamos nos aquilombar?

Esta pesquisa discute as conexões existentes entre afeto, ancestralidade, resistência e arte, tendo como objetivo principal observar e compreender como a potência de relações permeadas pelo afeto pode nos levar a vivenciar experiências que nos permitem acessar uma educação afrocentrada e antirracista, a partir de práticas de quilombamento de estudantes, professores e da comunidade escolar. Práticas essas que se dão através da união, do fortalecimento e do ajuntamento de corpos negros e não negros, que buscam juntos construir um legado de resistência. Acredito que “aquilombar é o movimento de buscar o quilombo, formar o quilombo, tornar-se quilombo. Ou seja, aquilombar é o ato de assumir uma posição de resistência contra hegemônica, a partir de um corpo político”, como nos conta Souto (2020, p. 10). Partindo da premissa que o quilombo foi e é local de resistência, o aquilombar-se é um ato de reunião e encontros de pessoas que buscam fortalecimento e empoderamento social.

Esta pesquisa desenvolve-se a partir de uma imersão a campo que fiz em um Quilombo Estudantil, nome dado por mim a esse coletivo, que foi criado na instituição de ensino E.M.E.F. Professor Luiz Ribeiro Muniz, uma escola da prefeitura de Caraguatatuba, litoral norte de São Paulo, onde um grupo de estudantes e docentes, juntamente com a sua comunidade escolar, se reúnem quinzenalmente para debater temas relacionados ao preconceito racial presente na escola e em outros espaços sociais.

Permite-se nesse espaço, dialogar sobre o fortalecimento das relações de cada um, como sujeito negro ou descendente de negros, nessa sociedade em que vivem. Esse coletivo é denominado de Movimento Negro Estudantil, que conheci através das redes sociais, quando buscava uma escola com propostas antirracistas para a minha filha Mayah, e me deparei com esse projeto feito pela professora e coordenadora da referida escola, Rosi.

Denomino esse coletivo como Quilombo Estudantil, com referência principal e embasamento teórico nas articulações da professora e historiadora Beatriz Nascimento, que entre tantas colocações potentes, disse em uma entrevista organizada pelo professor Eduardo de Oliveira e Oliveira, durante a quinzena do

Negro na Universidade de São Paulo em 1977, que: “Quilombo (Kilombo) é um nome negro que significa união.

Então, no momento em que o negro se unifica, se agrega, ele está sempre formando um quilombo, está eternamente formando um quilombo!” (Nascimento, 1977, p. 126). E assim, entendi que os encontros que ocorrem nessa escola, são um ato de aquilombamento, de trocas de saberes e empoderamento educacional e social. Procurei da minha melhor forma, nesses momentos de partilha de saberes ancestrais que ocorriam naquele lugar, observar como o afeto se fazia presente e se realmente estava ali.

No decorrer do meu percurso de pesquisa, fui atravessada por leituras preciosas que me alimentaram durante todo esse processo de escrita, permitindo encontrar respostas para a seguinte questão que tanto me inquietava: de que maneira o afeto pode ser uma estratégia contra o racismo e influenciar positivamente a educação e o desenvolvimento de estudantes negras e negros?

Os encontros dos quais fiz parte tiveram a duração de um semestre letivo, envolvendo uma metodologia de pesquisa social, com embasamento nas teorias da professora e socióloga Maria Cecília de Souza Minayo (2010). Através da pesquisa-ação, adentrei em uma perspectiva a partir da observação participante, de conversas informais, registros em caderno de campo, da aplicação de questionários e da análise documental do projeto político pedagógico da referida escola, tornando-se assim uma pesquisa de cunho qualitativo. Isso me ajudou a refletir e encontrar respostas para a minha inquietação de pesquisa.

Grande parte das referências trazidas aqui são de pessoas negras, pois para falar de afeto ancestral, quilombo e da educação antirracista, acredito que é preciso buscar intelectuais que tenham essa história presente em suas vidas, que já tenham de alguma forma sentido parte do que sinto, ou que ainda sentem as mesmas inquietações que vivo e que nas suas falas e escritas, conseguiriam responder muitos dos questionamentos que me perpassam.

Por isso, para falar de afeto, encontrei afago nas palavras de Bell Hooks, da professora Priscila Leonel e do professor Ricardo Jaheem. Fui à fonte do ideal de quilombo através das leituras dos textos de Beatriz Nascimento e do grande Abdias do Nascimento. E para escurecer ainda mais essa pesquisa, busquei os saberes de Petronilha Silva, Barbara Carine, Eliane Cavalleiro e de Kabengele Munanga, para poder me conectar ainda mais com a educação afrocentrada. Além desses, outros

grandes intelectuais compuseram essa pesquisa e aparecerão no decorrer da leitura dessa dissertação, mas essas pessoas acima citadas foram meu grande alicerce e base ancestral para me aprofundar no caminho de aquilombar pelo afeto em uníssonos com a arte e com a educação afrocentrada.

Dissertação essa que se encontra dividida em três capítulos, são eles: capítulo um, denominado, *Racismo na escola e seus enfrentamentos*, que traz uma perspectiva sobre o quão esse racismo presente nas escolas vêm destruindo gerações e como ele ainda se faz presente atualmente. Partilho de referências que apresentam relatos, observações e que discorrem sobre essa problemática. Também são apresentados avanços, novos caminhos e olhares para a educação afrocentrada, onde é possível enxergar mudanças e atitudes progressivas antirracistas na educação. O capítulo dois, intitulado: *Mas afinal... O que é o afeto?* Abordo sobre o que é afeto para mim, e os caminhos que precisei percorrer para entender o que é o afeto, para só assim, me permitir poder buscar modos de enxergar nos outros esse afeto. E desdubro essa escrita apresentando como o afeto para a comunidade negra foi negado, mas que mesmo assim, está sendo conquistado constantemente por essas pessoas.

Apresento também como o afeto é algo ancestral, que esse afeto vem de longe, onde observo como a educação pela perspectiva do afeto pode ser potente e transformadora, discorrendo sobre como a falta desse afeto para as crianças negras é muito presente nas escolas, causando um dano muito grande para o desenvolvimento e percepção de ser e estar no mundo dessas crianças. O capítulo três, denominado: *Experiências de afeto e resistência*, tem a missão de interligar as três manifestações que atravessaram todo o percurso da minha pesquisa. Esse capítulo aborda como o quilombo e o ato de se aquilombar são arte. Como a arte e o ato de fazer arte são um aquilombar. E como tudo isso transborda afeto e como isso tudo nos afetará! Apresento nesse capítulo as minhas observações, anotações, e os insights ancestrais que me perpassaram durante a imersão que vivi junto ao quilombo estudantil (Movimento Negro Estudantil), e como fui atravessada, provocada e afetada nessa trajetória e como a Arte esteve presente nesse meu caminhar. Me levando a uma conexão entre a Abordagem Triangular e o quilombo estudantil, encontrando aí uma triangulação ancestral.

Finalmente, finalizo esta dissertação com a minha conclusão sobre todo esse processo de busca por respostas que vive durante o percurso que trilhei durante a feitura dessa experiência acadêmica.

Assim, apresento a minha pesquisa, pesquisa essa que uso das minhas palavras para colocar a voz dos meus ancestrais na minha escrita. Peço licença a todos que vieram antes de mim e que não tiveram a oportunidade de falar sobre as suas dores e muito menos sobre seus amores, pois foram impedidos de dizer, foram silenciados, foram invisibilizados. E é por isso que venho aqui, com muito respeito, muito amor, muito afeto e com muito carinho, escrever sobre vocês, sobre nós, sobre os nossos.

Esse primeiro capítulo trará uma breve perspectiva das lutas raciais que atravessam a educação. Pois quando falamos de questões étnico-raciais, é preciso sankofar, termo cunhado de um símbolo adinkra, chamado sankofa, que em ganês na etimologia da palavra significa: San (voltar, retornar), Ko (ir) e Fa (olhar, buscar e pegar), que é a “representação de um pássaro com a cabeça voltada à sua cauda que, segundo a filosofia do povo Akan (grupo linguístico da África Ocidental, atual Gana e Costa do Marfim), significa ‘retornar ao passado para ressignificar o presente e construir o futuro’”, explicação vinda da professora Suzuki (2018, p. 02).

Dito isto, vamos sankofar?

Desconstruindo o racismo na educação por uma perspectiva afro-afetiva!

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 (Mandela, 1994).

Encruzilhadas de mim!

Começo a minha escrita pedindo licença, para o meu povo que veio de lá.

Escolhi escrever um poema, para poder me apresentar.

Porque é assim, a melhor forma que eu uso, para me expressar.

Me chamo Ariene Dupin, sou filha de duas pessoas que tenho certeza...

que estão no céu radiantes, vendo tudo que eu consegui conquistar.

Também sou filha de uma Orixá, que ama ouro e ama se cuidar

O nome dela é Oxum, deusa da fertilidade,
mulher linda e empoderada, que guia meu caminhar.
Eu sou mãe também...
E amo com todas as minhas forças, esse título carregar.

A escrita sempre foi o melhor lugar onde pude me encontrar.
Um orixá da minha vó, chamado Pai Duvano, uma vez me disse:
“Menina, seus poemas são lindos, nunca pare de escrever,
nunca deixe de usar sua escrita para se amar!”
E seu conselho só depois de adulta, eu decidi usar.

Sou uma pessoa observadora e silenciosa.
Só depois de algum tempo,
descobri que ser autista e ter TDAH, me levavam para esse lugar.
Mas aos poucos vou me entendendo,
revisando os textos da vida, e conseguindo me encaixar.

Decidi pesquisar e falar sobre afeto,
Pois sei o quão é importante para a comunidade preta,
conseguir se entender, se ouvir, se olhar e do afeto...
ter alguém também preto, que possa de afeto preto, com carinho falar.

E essa sou eu,
Uma menina mulher preta, que ama estudar.
E que acredita fielmente,
Que é através do afeto e da educação,
Que nossas feridas ancestrais
Juntos podemos curar!

Axé!

2 RACISMO NA ESCOLA E SEUS ENFRENTAMENTOS

O racismo é um problema histórico e estrutural no Brasil, nos alerta o professor Silvio Almeida, em seu livro *Racismo Estrutural*, publicado no ano de 2019, onde explica que racismo estrutural é o tipo de racismo que se manifesta nas estruturas sociais e nas instituições, sendo incorporado nos padrões de funcionamento e na organização da sociedade como um todo, que é algo diferente do racismo individual, que se refere a atitudes e comportamentos preconceituosos de uma pessoa contra outra. O racismo estrutural, por sua vez, é sistêmico e está enraizado nas práticas, normas e processos que regem as instituições e a sociedade, isso significa segundo o autor, que ele é perpetuado independentemente das intenções individuais e é reproduzido através das instituições sociais, como governos, empresas, escolas e sistemas de justiça.

Os historiadores Wlamyra Albuquerque e Walter Fraga Filho, em seu livro: *Uma história do negro no Brasil (2006)*, externam com maestria a trajetória vivida pelos africanos e seus descendentes no Brasil desde o século XV, e apresentam aspectos fundamentais para entender como se deu o racismo que se encontra nas estruturas do Brasil até os dias atuais. Racismo esse, que se iniciou durante a colonização e foi perpetuado após a abolição em 1888, que até esse período manteve pessoas vindas de África e seus descendentes, em trabalho escravo, durante 300 anos, onde o sistema escravista tornou-se parte central da economia e da sociedade brasileira, “a colônia portuguesa (o Brasil) dependia de grande suprimento de africanos para atender às necessidades crescentes de uma economia carente de mão-de-obra (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 40).

Durante esse longo período, mantiveram uma ideologia racista que justificava a escravidão, tornando-a profundamente enraizada na sociedade brasileira, essa ideologia sustentava a superioridade racial dos europeus brancos e a inferioridade dos africanos negros, perpetuando a desigualdade racial.

Os números não são precisos, mas estima-se que, entre o século XVI e meados do século XIX, mais de 11 milhões de homens, mulheres e crianças africanos foram transportados para as Américas. Esse número não inclui os que não conseguiram sobreviver ao processo violento de captura na África e aos rigores da grande travessia atlântica. A maioria dos cativos, cerca de 4 milhões, desembarcou em portos do Brasil. Por isso nenhuma outra região americana esteve tão ligada ao continente africano por meio do tráfico como o Brasil. O dramático deslocamento forçado, por mais de três séculos, uniu para sempre o Brasil à África (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 40).

Esse tráfico de pessoas marcou profundamente a história dos negros no

Brasil, que após a abolição dessa escravidão, continuaram a enfrentar discriminação e exclusão social, sendo que não foi implementado políticas eficazes para integrar essas pessoas na sociedade, resultando em marginalização contínua e falta de acesso a direitos básicos como educação, saúde e emprego, relata Abdias do Nascimento, em seu livro: *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado* (2016).

Em vez disso, as políticas de branqueamento foram adotadas, incentivando a imigração europeia para "melhorar" a composição racial do país, que segundo Albuquerque e Fraga Filho (2006) a miscigenação era vista como o meio pelo qual a civilização seria assegurada no Brasil, esperando-se que ao longo do tempo, o país se tornasse predominantemente branco. Esse processo de branqueamento através da miscigenação permitiria a 'raça branca', considerada mais evoluída, corrigir as características atribuídas às populações brasileiras tidas como 'raças inferiores', como negros e indígenas.

Almeida (2019) disserta sobre essas práticas e a ausência de medidas de reparação ou inclusão efetiva, que contribuíram para a manutenção do racismo estrutural no Brasil, assim sendo, a discriminação racial foi institucionalizada e normalizada nas práticas sociais, econômicas e políticas, levando a disparidades significativas entre brancos e negros em termos de renda, educação, saúde, moradia e acesso a oportunidades.

Bersani aponta sobre a necessidade de entender como se deu e como se dá o racismo estrutural no Brasil,

A perspectiva traçada pelo racismo estrutural confere a possibilidade de se tratar o racismo pela raiz, atentando à sua essência e às peculiaridades desde a formação do país, ou seja, da mesma maneira pela qual ele tem se revelado, significado e ressignificado ao longo da História do Brasil. É enxergá-lo não apenas pela forma como ele se mostra, mas sim pelo que ele é (2023, p. 194).

É importante observar que "a mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas" (Almeida, 2019, p. 40), e é de suma importância problematizar esse racismo e identificar como se dá o silenciamento racial que atravessa muitas instituições de ensino, pois esse silenciamento afeta a vida e a formação de muitos estudantes negros e negras. O professor Marcelo Paixão argumenta, trazendo dados estatísticos no vídeo *Desigualdades sociais* (2017), onde o professor Paixão aborda que a desigualdade

racial, além de estar presente visualmente nas esferas sociais e de classe entre pessoa negras e brancas, se encontra postos nos dados estatísticos, e que ao analisar a educação de forma mais direta ele aponta que:

Ainda hoje a taxa de analfabetismo dos negros é o dobro da população branca, que o número de anos de estudo fundamentalmente entre um grupo e outro, segue com uma distância de dois anos, que as taxas de defasagem escolar e de abandono escolar entre os negros continua mais alta do que a dos brancos [...] baseado no censo de 2010, não chega a 15% o número de negros do sexo masculino, entre 15 e 17 anos, que estavam estudando na série esperada (Paixão, 2017).

“O racismo não está apenas no plano da consciência, mas também da inconsciência. [...], se biologicamente se refuta a existência de raças, o racismo, enquanto metáfora desse campo do saber, corresponde ao DNA do Brasil” (Bersani, 2023, p. 195). Nesse aspecto, é preciso com muito zelo e assertividade observar como o racismo se constitui na esferas educacionais, pois partindo da colocação apresentada por Bersani, se o racismo faz parte do DNA do Brasil, então esse racismo está arraigado na vivência cotidiana das pessoas, e a escola sendo um local de formação e vivência social diária, pode facilmente se tornar um reprodutor e formador de pessoas racistas que reproduzem em suas vidas a discriminação e que não se inquietam e nem questionam a desigualdade social. Se não houver uma atenção efetiva e mudanças concretas de atitudes e posicionamentos, referente às questões raciais, esse problema não terá fim.

A pedagoga Olivia Gabriel e o doutor em educação Luciano Blasius (2023), discorrem sobre como o racismo exerce influência no desenvolvimento da criança negra desde os primeiros estágios da infância, sobretudo na escola, onde ele se manifesta através das atitudes dos professores, membros da equipe gestora e da perpetuação do racismo dentro da sala de aula, assim como pela resposta (ou falta dela) a essas questões.

Esse processo dificulta e retarda a formação da identidade da criança, o reconhecimento de si mesma, dos outros, de seus sentimentos e emoções. Almeida (2019, p. 54) é enfático ao afirmar que “[...] no fim das contas, ao contrário do que se poderia pensar, a educação pode aprofundar o racismo na sociedade”.

Os psicólogos Dalila França e Ueliton Primo (2020), escreveram um artigo intitulado *Efeitos do racismo na trajetória escolar de crianças: Uma revisão sistêmica*, onde analisam estudos que focam nos efeitos do racismo em crianças dentro do ambiente escolar. O trabalho revela que o racismo tem efeitos prejudiciais

nas crianças negras, especialmente na formação negativa de suas identidades e na diminuição da autoestima. Há poucos elogios, afeto e interações positivas dirigidas às crianças negras por parte dos professores e da escola, que tendem a favorecer as crianças brancas e ignorar a presença das crianças negras.

A análise feita indica a urgência da criação e implementação de medidas para reduzir o racismo no ambiente escolar. “A construção negativa de suas identidades, a baixa autoestima, a exclusão e o prejuízo no desempenho escolar deixam marcas desde muito cedo nas crianças, atingidas gravemente pelo racismo na sociedade que repercute nas escolas” (França e Primo, 2020, p. 18). O racismo está inteiramente ligado à educação e ao modo como se lida com ele nas instituições de ensino, afetando por completo a formação de seus estudantes.

A professora Dra. Bárbara Pinheiro, a museóloga Lorena Lacerda e o professor Dr. Ian Cavalcante escrevem sobre como a falta de conhecimento dos alunos e de professores sobre a cultura africana e de suas diásporas, coloca a segregação e o preconceito empoderado, deixando de lado o pertencimento e a valorização cultural desse povo, que por tanto tempo foi excluído e invisibilizado:

Na escola aprendemos uma história errada que o velho mundo é o continente europeu e não o continente africano, aprendemos que os europeus descobriram as américas e apagamos a existência dos povos originários nestas terras, nos apropriamos da noção de que todos os importantes intelectuais do mundo são brancos e majoritariamente homens, que a história de pessoas negras se inicia com a escravidão, ou seja, nos apropriamos de uma série de equívocos que constroem um pertencimento étnico-racial negativo para pessoas negras e positivo para pessoas brancas (Pinheiro, Lacerda e Cavalcante, 2020, p. 02).

Complementando essa perspectiva, a professora Dra. Iracema Santos do Nascimento (2020), em uma entrevista concedida a Revista Cenpec, nos apresenta uma fala importante sobre a situação desse racismo que acontece nas escolas e fala sobre o silenciamento das pessoas que presenciam esses atos racistas:

[...]quando uma criança negra é chamada pelo colega de ‘macaco’, ‘pretinho’, ou ouve que ‘o cabelo dela é feio, é ruim’ e as pessoas adultas responsáveis pelo processo educativo não fazem nada – ou seja, silenciam -, temos uma manifestação do racismo estrutural. Ainda que elas tenham se sentido incomodadas e não tenham agido por não se sentirem preparadas para lidar com o fato, se elas não levam isso adiante e não procuram ajuda, essas pessoas estão compactuando com o racismo (Nascimento. I, 2020, p. 04).

Infelizmente esses atos e vivências racistas estão presentes cotidianamente na realidade de muitos estudantes. A atenção sobre isso deve ser efetiva, pois podem ocorrer desdobramentos variados a essas crianças negras,

como no recreio ficando isoladas, sendo ofendidas, excluídas e, às vezes, sendo até agredidas, assim como aconteceu no Colégio Cascavel no Paraná em junho de 2023, “[...] um aluno de 12 anos, que de acordo com a mãe, foi agredido por quatro adolescentes que o xingaram de ‘macaco, preto e pobre’” (Fortunato, 2023). O mesmo aconteceu em uma escola de Novo Horizonte, em São Paulo, em março de 2024, “[...] uma aluna negra foi pisoteada e xingada de ‘macaca’ e ‘cabelo de bombрил’ por alunos em uma escola da prefeitura” (Assis, 2024).

Tudo isso é gravíssimo e muito preocupante, nota-se que a naturalização e aceitação de crimes raciais nas escolas é algo que vem acontecendo com frequência, alunos acham graça quando ofendem ou escutam ofensas racistas, e isso se torna algo muitas vezes banal, até que em muitos casos, como apresentado, esses estudantes que ofendem, chegam às vias de fato e machucam fisicamente alunos e alunas negras¹.

A professora Fernanda Márques fez um levantamento dessa violência nas escolas e escreve um artigo sobre esse tema abordando que “[...] no decorrer do seu processo de observação, os dados chamaram à atenção para diversas questões, entre elas, a naturalização de insultos raciais no cotidiano escolar” (Marqués, 2021, p. 04). Ainda discorre sobre como o racismo estrutural abarca essa violência e coloca alguns grupos no lugar de privilégio, se detendo do poder de inferiorizar outros grupos:

O racismo estrutural envolve a reprodução de um conjunto de práticas discriminatórias pelas quais se garante que um grupo étnico-racial goze de privilégios em detrimento de outros. No caso do Brasil, país do continente americano que por mais tempo resistiu a abolir a escravidão (e que quando o fez, deixou os negros em total desamparo), o racismo estrutural aparece bem conjugado à violência simbólica. Desenvolvida pelas instituições e seus agentes com o fito de legitimar crenças e comportamentos dominantes, trata-se de uma expressão da violência que tem relação com o exercício da autoridade (Marqués, 2022, p. 12).

A sociedade está há anos vivenciando casos de racismo nas instituições de ensino, vindos de todos os lados, da gestão escolar, dos funcionários, dos

¹ Erika Nascimento, Maria de Souza e Fernanda Paula (2023) analisam em seu artigo intitulado “Racismo recreativo nos corpos-território de adolescentes negras na escola” o racismo recreativo vivenciado por adolescentes negras na escola, marcado por “brincadeiras” que reforçam estereótipos e causam traumas. As autoras destacam o silenciamento das instituições e como essas práticas afetam os corpos-território das jovens.

professores, dos alunos e até dos pais desses alunos². O despreparo e o silenciamento educacional vem afetando gerações e formando cidadãos incapazes de lidar com as diferenças, onde se faz necessário desconstruir essas perspectivas, não apenas para cumprir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas também as legislações específicas como as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Além disso, é fundamental resgatar narrativas, produções intelectuais e referências positivas ancestrais (Carine, 2021).

Conforme observado pela professora Dra. Eliane Cavalleiro (2012) em seu livro *Do silêncio do lar, ao silêncio escolar*, o silêncio dos professores diante das situações de discriminação presentes nos próprios livros escolares resulta na vulnerabilização dos estudantes negros.

Esse ciclo pedagógico, que negligencia as relações étnicas dentro do ambiente escolar, pode prejudicar o desempenho e o desenvolvimento da identidade das crianças e adolescentes negros, ao mesmo tempo em que contribui para a formação de um sentimento de superioridade em crianças e adolescentes brancos. Estereótipos e preconceitos se iniciam em grande parte na primeira infância e que muitas vezes é carregado até a idade adulta, causando grandes danos.

A mesma autora em um outro livro de sua autoria, intitulado como *Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola (2001)*, aborda também sobre essa visão preconceituosa e problemática dentro das escolas, através de comportamentos e falas de professores, gestores e funcionários das instituições de ensino, onde mesmo os professores que identificam os estereótipos de negros nos livros didáticos, ainda assim, os utilizam em sala.

Um outro exemplo apresentado pela autora, traz a problemática referente à baixa expectativa dos professores sobre o aprendizado de estudantes negros, muitas vezes, já acreditam que esses alunos não conseguirão ter um bom desempenho. Além disso, Cavalleiro (2001) aponta que, por vezes, esses educadores ainda culpabilizam as famílias dos estudantes por seus fracassos e baixa autoestima, tirando o foco das questões raciais sofridas pelos estudantes. Cavalleiro (2001) chega em algumas conclusões:

² O caso a seguir exemplifica como por muito tempo já se tem notícias sobre as violências raciais nas escolas, "O negro que se tornou o primeiro caso na Justiça de racismo no Brasil", é o título da matéria do jornal EL PAÍS, onde apresenta a história de Fernando Dias, que em 1955, foi expulso de uma escola de elite onde foi colocado pela patroa da mãe. considerado o primeiro caso de racismo que foi a júri.

1° A escola, embora reconheça que seu mais utilizado instrumento de trabalho (o livro didático) seja um contendor de visões estereotipadas e discriminatórias, têm dificuldades em perceber-se responsável pela difusão desta visão, atribuindo a responsabilidade à família e a própria criança.

2° A falta de formação e habilidade dos educadores em lidar com as relações do cotidiano escolar marcadas por discriminações os levam a medidas não problematizadoras [...], tais como: 'Todos merecem respeito porque são filhos de Deus' ou 'E daí que você é negro, o importante é que você tem saúde'.

3° Os educadores têm dificuldade em aceitar que a diferença, para alguns grupos, é sinônimo de desigualdade, de menores oportunidades [...]

4° A discriminação, na maioria das vezes, é tratada como um problema do discriminado sem incluir os discriminadores, os 'privilegiados'. 'São eles mesmo que se auto discriminam, que se sentem inferiores' (Cavalleiro, 2001, p. 105).

Os professores Nanci Franco e Fernando Ferreira (2017, p. 10), apontam que ao legitimar o discurso hegemônico, a escola acaba por marginalizar um amplo contingente de crianças que não se veem representadas nesse discurso institucionalizado, um discurso que ignora completamente suas histórias de vida, raça, gênero e classe social, bem como seu processo de aquisição de conhecimento, como evidenciado por inúmeros estudos que abordam especificamente o fracasso escolar entre crianças negras³.

Um ponto importante abordado por Silvio Almeida (2019), é sobre como o racismo é alimentado o tempo todo pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pela educação e como esses meios contribuem para a persistência de estereótipos e preconceitos raciais, influenciando como as pessoas percebem e se relacionam entre si. Eliane Cavalleiro (2012) descreve que em uma sociedade permeada por uma visão preconceituosa e historicamente construída, na qual o negro é frequentemente associado a aspectos negativos enquanto o branco é valorizado positivamente, a identidade formada durante o processo de socialização muitas vezes é baseada na escassez de modelos satisfatórios e na profusão de estereótipos negativos sobre os negros.

Isso sugere que uma imagem depreciativa ou inferiorizada dos negros, em contraste com uma visão valorizada dos brancos, pode ser internalizada ao longo da formação dos indivíduos, através dos processos de socialização. Assim, cada pessoa socializada em nossa cultura pode absorver representações

³ O Instituto Unibanco, através do site Observatório de Educação, reúne diversos conteúdos que abordam a Desigualdade racial na educação brasileira, compartilhando diversos dados, estudos e textos que apresentam as diferenças gritantes da desigualdade vivida entre pessoas negras e brancas, onde em todos os aspectos sociais apresentados, às pessoas negras se encontram em desvantagem, sobretudo na educação.

preconceituosas sobre esse grupo sem necessariamente perceber ou, até mesmo, acreditar que essas representações são as mais adequadas.

Vivenciar tudo isso cotidianamente traz um grande desdobramento para autoestima e aceitação desses estudantes. Meninas pretas que alisam seus cabelos tentando de alguma forma se igualar às meninas brancas, meninos pretos que raspam seus cabelos ou usam bonés para esconder suas origens e seus corpos, que por muitas vezes tem as suas características afrodescendentes violentadas e sua autoestima diminuída, assim como nos sinaliza o psicólogo e professor Matheus Viana (2019):

As agressões ao corpo podem ser outra forma de reproduzir a ideia de eugenia. A cirurgia plástica é uma prática recorrente do povo negro quando se fala de corporeidade, as características físicas que são vistas como típicas do povo negro são um estandarte para a prática de ódio racial e o desejo de mudança de nariz, cabelo, boca etc. são constantes em busca de aceitação estética longe do padrão de visual negro (Viana, 2019, p. 6).

Enraizadas na cultura e nas relações sociais, muitas vezes se naturaliza, segundo Márques (2021), a presença de um sistema de oposições no ambiente escolar, onde os elementos relacionados aos negros são rotineiramente avaliados de forma negativa, uma dinâmica que é internalizada como natural e, conseqüentemente, replicada até mesmo entre os próprios adolescentes negros.

Dentro desse contexto, Pinheiro, Lacerda e Cavalcante (2020) afirmam que é responsabilidade da escola não apenas abordar os sistemas de opressão enfrentados por pessoas negras na sociedade, assim como os privilégios experimentados por pessoas brancas, bem como reestruturar suas bases curriculares. Isso implica em transcender uma perspectiva predominantemente eurocêntrica, que por tanto tempo marginalizou a contribuição africana ao reduzir os negros a condição de descendentes de escravos.

A escritora nigeriana Chimamanda Adichie (2019), fala sobre o perigo de uma história única, ela nos apresenta a importância de se contar uma nova história, e perceber o quão essas narrativas passadas, excludente e preconceituosas, segregaram, aniquilaram e maltrataram pessoas, e que hoje não podemos repetir histórias contadas apenas pela ótica do colonizador, “[...] a história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história” (Adichie, 2019, p. 12).

Basear a educação, os ensinamentos, as práticas pedagógicas, apenas

por um viés, por um olhar, por uma única perspectiva, é muito perigoso e falho. Por isso, é preciso ampliar as histórias contadas e conhecer de fato todos os pontos dessa história.

Muitas vezes, o primeiro encontro dos estudantes nas escolas com uma figura negra é através do navio tumbeiro, também conhecido como negreiro (Munanga, 2012). Esse aspecto constitui fundamentalmente a nossa identidade ancestral. Nas escolas, como apresenta Carine (2021), aprendemos que viemos de ‘escravos’. É evidente que alguém que é descendente de ‘escravos’ não se sente privilegiado em sua origem e estabelece uma relação psicológica direta que justifica seu atual *status* social inferior, além da falta de posses materiais e imateriais, atribuída à sua conexão com sua origem. No entanto, é importante destacar que as pessoas negras não surgiram no mundo com a escravidão, apesar do que nos foi ensinado nas escolas (Carine, 2021).

“A educação infantil é o momento em que as bases são estabelecidas”, aborda a professora Iraide Silva (2007, p. 05), e não apenas na educação infantil, mas em todo o contexto educacional, a influência que a educação escolar gera na formação das pessoas, do seu modo de ver o mundo e se relacionar com ele é de extrema importância.

“É na escola [...], que as crianças passam a maior parte do tempo aprendendo a historiografia oficial [...], a figura do herói bom, belo e branco em detrimento do patrimônio cultural de outros povos, especialmente do povo negro”, afirmam Franco e Ferreira (2017, p. 10). E por isso que é preciso que as escolas reestruturem seus currículos educacionais, conforme Pinheiro, Lacerda e Cavalcante:

Reestruturar suas bases curriculares, saindo de uma cosmovisão essencialmente eurocêntrica, retirando o negro da condição de descendente de escravos e revelando ao mundo todo o pioneirismo intelectual e civilizatório protagonizado há milênios pelo continente africano (Pinheiro; Lacerda; Cavalcante, 2020, p. 02).

Nesse aspecto a professora e socióloga Priscila Medeiros e o professor Paulo Vieira (2018), propõem que sejam revisitadas as teorias sociais, mas sob a ótica da crítica colonial, oferecendo assim, uma oportunidade para identificar elementos que situam a história da população negra dentro de um contexto colonial mais amplo. Esse histórico, que por um lado desumanizou os negros, paradoxalmente também deu origem a inúmeras formas de resistência e

ressignificação, e dessa maneira, ao reconsiderar a educação brasileira e a teoria social de forma mais abrangente, abre-se a possibilidade de abraçar outras narrativas, agora centradas na diáspora e desprovidas de racialização.

2.1 OLHARES, PERCEPÇÕES E POSSÍVEIS AVANÇOS NA EDUCAÇÃO

É necessário promover mudanças efetivas no currículo escolar e na mentalidade docente, nos aponta a Silva (2007), que discorre sobre a necessidade de reformular o currículo escolar brasileiro, incorporando temas pertinentes às diversas culturas e inserindo os alunos em uma educação multicultural. Isso implica promover práticas que permitam a interação entre os diferentes contextos sociais dos estudantes, com ênfase na abordagem da questão africana.

É necessário repensar o ambiente escolar, a dinâmica histórica e cultural que caracteriza o continente africano, além de revisar as diferenças e particularidades das civilizações daquela região. A autora complementa dizendo que é preciso “[...] ter um ambiente escolar que contemple a diversidade existente na escola, portanto, cabe a cada educador(a) e educando(a) [...] fazer uma reflexão sobre a educação que temos e a educação que queremos (Silva, 2007, p. 16).

A professora Luana Tolentino (2019), cogita uma abordagem que vá além da homogeneização, levando em consideração os conhecimentos, habilidades e trajetórias individuais de cada estudante. Ela destaca que essa mudança só será possível quando os professores reconhecerem que, apesar das políticas de universalização do acesso à educação, a escola muitas vezes perpetua a exclusão e a opressão, especialmente para negros, pobres, homossexuais e todos aqueles que não se enquadram nos padrões considerados ideais pela instituição. E que para transformar esse cenário, é fundamental que o desejo de promover equidade e justiça seja uma constante na vida de todos. “Embora não seja uma tarefa fácil, não é impossível”, destaca Tolentino (2019, p. 15).

Gabriel e Blasius (2023, p. 11), apontam que a transformação na dinâmica dentro da sala de aula deve ser uma ação pedagógica do professor, derivada de sua compreensão sobre o sistema racista vigente. Isso implica reconhecer que as crianças negras enfrentam barreiras ao sucesso devido às estruturas sociais desse sistema racista que limitam suas oportunidades de ascensão social e econômica.

As escolas estão marcadas pelo fato de serem o local onde se formam seres pensantes e atuantes socialmente, e nesse percurso é preciso ter o cuidado e

a percepção de qual sujeito as escolas irão de fato formar, nesse sentido, Franco e Ferreira (2017), também abordam sobre a importância de educar para as relações étnico raciais:

[...] 'educar para as relações étnico-raciais' contribui para relações mais harmônicas entre crianças diferentes – no caso específico crianças negras e brancas. Os negros porque terão acesso ao seu patrimônio histórico e cultural - que via de regra é apagado do discurso da escola - o que contribui para uma autoestima positiva e identidade étnico-racial fortalecida, trazendo reflexos para o seu processo de construção de conhecimento, bem como para melhoria da relação estabelecida com os outros atores que fazem parte do espaço da escola – professores, colegas, funcionários, além da comunidade no entorno da escola. Os brancos, porque vão poder usufruir dos conhecimentos produzidos por outros grupos étnicos, o que estimula o respeito a diferentes culturas, a convivência pacífica e amplia o seu olhar sobre a realidade (Franco; Ferreira, 2017, p. 04).

O sistema educacional precisa de uma vez por todas enxergar os ensinamentos vindo da África como preciosos e importantes, e valorizar toda essa cultura milenar em seus currículos, não só por que existe uma lei⁴ que exige isso, mas porque é muito importante para construção de todas as crianças como seres pensantes. Isso não pode mais ser negado a elas, a professora Clarisse Suzuki (2018, p. 11), corrobora com essa perspectiva pensando pelo trilhar da Arte, mas podemos ampliar para todos os campos da educação suas ponderações:

[...] com a implementação da lei 11.645/08 que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", entendemos que já é tempo de assumir outros saberes nos currículos e processos formativos. Essa mudança só se efetivará com investimento em políticas públicas para formação docente que contribuam com as práticas e teorias que estruturam o ensino de arte de forma crítica, promovendo o questionamento de falsas certezas, buscando experimentar um caminho de descobertas com outras formulações epistemológicas, valorizando outros saberes e outros pontos de vista, e, dessa forma, fortalecer as formações identitárias de educadores e educandos.

Pinheiro, Lacerda e Cavalcante também discorrem dizendo como é necessário reestruturar as bases curriculares, para mudar essa visão de mundo "essencialmente eurocêntrica, retirando o negro da condição de descendente de escravos e revelando ao mundo todo o pioneirismo intelectual e civilizatório protagonizado há milênios pelo continente africano" (2020, p. 02). Mudanças estão acontecendo, espaços sendo criados, consciências sendo tomadas, por partes de

⁴ Em 9 de janeiro de 2003, foi homologada a lei nº 10.639, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Africana e Afro-Brasileira". Posteriormente, se altera a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, tornando obrigatório também, o estudo da história e cultura indígena.

algumas instituições, mas é preciso mais para que situações de violência racial, que foram exemplificadas anteriormente, parem de se reproduzir⁵.

A Lei nº 10.639/03, foi uma conquista muito importante e significativa do movimento negro, mas como observa Franco e Ferreira (2017, p. 7) “[...] apenas a presença do documento escrito não garante a modificação da realidade. A transformação da realidade implica a existência de ações concretas para pensar numa educação que efetivamente leve em consideração a diversidade existente no Brasil.”

O movimento negro já vem há muito tempo lutando para a melhoria da educação e a inclusão de um currículo Afrocentrado, a referida lei vem a partir de lutas severas do movimento, que busca de fato recontar a história do Brasil, trazendo ferramentas para uma mudança efetiva desse viés único de contar a história do Brasil, que por muitos anos se perpetua. O professor e sociólogo Sales Augusto dos Santos (2005), traz uma reflexão importante sobre as lutas do movimento negro para as mudanças do currículo escolar:

O movimento negro, que ao perceber a inferiorização dos negros, a produção e a reprodução da discriminação racial contra os negros e seus descendentes no sistema de ensino brasileiro, passam a incluir em suas agendas, as reivindicações solicitando a inclusão do estudo da história do continente Africano e dos Africanos, a cultura negra e os negros no Brasil (Santos, 2005, p. 10).

Isso mostra que a potência e as inquietações do movimento negro levaram à constituição da Lei nº 10.639/03, mas que a legislação precisa ser praticada por todas as instituições e não apenas pelas pessoas pretas. E que segundo Sueli Carneiro, a falta de atenção ao ensino da história e cultura afro-brasileira é evidente nas redes estaduais, especialmente no ensino médio, e é ainda mais grave nas escolas privadas, ela complementa:

Não é porque as escolas particulares têm menos alunos negros que elas não precisam implementar a lei. Pelo contrário. É justamente por muitas delas serem um ambiente de segregação racial que os seus alunos, na maioria brancos, precisam ter uma visão mais ampla da sociedade e compreender que este é um país heterogêneo. O ensino da história e da cultura afro-brasileira não é só para os negros. É também para os brancos,

⁵ Com um certo atraso, as coisas estão mudando pela ótica da educação: Um exemplo foi a criação da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), com a iniciativa instituída pela Portaria nº 470, de 14 de maio de 2024, a pasta busca fomentar ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira e à promoção da política educacional para a população quilombola.

de modo que entendam que são favorecidos pelo processo do racismo, mas não precisam ser coniventes com ele, pois marginaliza uma grande parte da população brasileira (Carneiro, 2023, p. 25).

Contudo, há um movimento importante e ativo acontecendo em algumas instituições de ensino que buscam de fato cumprir com essa lei e mudar a narrativa da história do Brasil. O ano de 2018, foi criada a Escola Maria Filipa, a primeira escola Afro-Brasileira de educação formal, uma escola que educa através de uma perspectiva da *Afrocentricidade* (Asante, 2007), fortalecendo o discurso de que os conhecimentos primários aconteceram na África e que isso é necessário ser explicitado na educação.

Assim como exemplifica Maria Passos e Bárbara Pinheiro (2021), duas mulheres negras que juntas fundaram a escola, relatam que uma abordagem afrocentrada na educação é aquela que fundamenta sua prática na crença de que as primeiras civilizações do mundo têm origem africana. Portanto, rejeita a concepção de que a história do povo negro inicia apenas com o processo diaspórico, culminando na escravidão e marginalização em diversos países. Essa perspectiva busca estabelecer um espaço no qual outras expressões culturais se tornem possíveis e livres das violências institucionais associadas às colonialidades.

Na escola Maria Felipa trabalhamos o antirracismo em uma perspectiva decolonial, fugindo de narrativas historiográficas totalizantes e pautando uma educação escolar assentada nos nossos três fundamentais marcos civilizatórios: o ameríndio, o africano e o europeu. Articulamos os eixos da ancestralidade, identidade e comunidade em uma afro-perspectiva Ubuntu com os campos de experiência previstos na Base Nacional Comum Curricular para a educação infantil (Pinheiro; Lacerda; Cavalcante, 2020, p. 02).

Outros dois movimentos que vem acontecendo em São Paulo, desde 2020, são denominados de Escolas Antirracistas e Liga Interescolar por Equidade Racial, onde pais de alunos se reuniram para pedir maior diversidade racial em alguns colégios particulares onde seus filhos estudam, que em sua maioria entre alunos, professores e funcionários é composto apenas de pessoas brancas. “Eles têm como proposta provocar as escolas para que fossem, de fato, inclusivas e diversas não apenas nos discursos, mas no dia a dia [...]. É preciso ter negros ocupando as salas de aulas e os cargos de gestão das escolas” (Delboni, 2021, p. 01).

Um outro exemplo é o que vem acontecendo na E.M.E.F. Professor Luiz Ribeiro Muniz, que está localizada na cidade de Caraguatatuba, litoral norte de São

Paulo, que através de inquietações raciais vividas diariamente na escola, por conta de situações racistas relatadas por seus estudantes, a coordenadora da escola, professora Rosi, cria um coletivo de pesquisa e vivência antirracista com seus alunos, professores e comunidade escolar, intitulado de Movimento Negro Estudantil (M.N.E.), para que juntos encontrassem formas de diminuir essas práticas racistas tão destruidoras e violentas, encontrando nesse espaço, um lugar para esses jovens se protegerem e se aquilombar. “Aquilombe-se” assim como escreve a professora Barbara Carine em seu livro: *querido estudante negro* (2023, p. 83),

O encontro de novas narrativas que trazem perspectivas empoderadoras e eficazes é muito importante, pois busca diminuir as mazelas deixadas pela educação eurocentrada. Não pode-se mais permitir que pessoas negras continuem vivenciando experiências assim, como relatado por Carine (2023), onde escreveu, que para ela foi preciso passar por todos os ciclos de formação acadêmica como a graduação, mestrado, doutorado, fazer uma segunda graduação e apenas conseguir no pós-doutorado, encontrar na sala de aula uma outra mulher negra parecida com ela sendo sua supervisora, ela diz que: “Não é possível que essa ausência siga sendo naturalizada pelas pessoas, principalmente por nós, pessoas negras” (Carine, 2023, p. 131).

Segundo os professores Luiz Gonçalves e Petronilha Silva (2000, p. 06), “A herança do passado escravista, no início do século XX, marca profundamente as experiências da população negra no que se refere à educação”, por isso é preciso contar a história por várias óticas, valorizando e empoderando a todos, dando visibilidade a todas as culturas e sobretudo, a cultura africana, afro-diaspóricas e dos povos originárias que por tanto tempo foram apagadas e silenciadas da história do Brasil, como nos conta a professora e ceramista Priscila Leonel (2021, p. 174): “As histórias das vovós, dos vovôs, dos babalorixás e dos pajés estão ecoando e pedindo escuta. Minha história e minha infância pedem escuta também”.

Esse pedido pede urgência na educação, é preciso de uma vez por toda que essas pessoas sejam ouvidas, e suas histórias consigam de fato contar, pois “as histórias africanas, indígenas e mestiças, durante muito tempo, foram silenciadas” (Leonel, 2021, p. 174), se faz necessário revisitar a história, buscar novas narrativas e perspectivas, para criar subsídios efetivos de formação e aprendizado. É preciso aprender e reaprender, para de fato conseguir ensinar, assim como aborda Cavalleiro:

Ainda que a escola sozinha não seja capaz de reverter anos de desqualificação da população negra e supervalorização da população branca, a longo prazo ela pode desempenhar um importante papel na construção de uma nova cultura, de novas relações que vão além do respeito às diferenças. Possibilitando que todas as vozes possam ecoar no espaço escolar, chegar-se-á à consciência de que é na diversidade que se constrói algo novo (Cavalleiro, 2012, p. 102).

A falta de representação negra nas instituições de ensino, é elucidada pela professora Carine (2023), onde ela relata sobre o caminho de silenciamento educacional que é percorrido pela maioria das pessoas, e a dificuldade que é para de fato conseguir nas salas de aula acessar a história real do continente africano e de suas diásporas:

Aprender a verdadeira história do continente africano, na contramão da história de mazelas que sempre acessei pelas mídias e espaços educacionais formais, foi importantíssimo para a construção de uma nova subjetividade repleta de autoestima, identidade e senso de pertencimento ancestral. Uma pena que tenha sido sempre por vias de estudos não estabelecidas pelas instituições (Carine, 2023, p. 138).

A Lei nº 10.639/03 estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira dentro das disciplinas que já fazem parte das grades curriculares dos ensinos fundamental e médio, como já ressaltado, essa lei muitas vezes é ignorada pelas instituições educacionais. Franco e Ferreira, trazem uma discussão importante abordando a referida lei:

Apesar da obrigatoriedade legal e da compreensão da importância da Lei, existe uma banalização no processo de implementação da mesma. Apesar do discurso politicamente correto, a questão racial aparece apenas em datas comemorativas (13 de maio e 20 de novembro) ou são experiências pontuais de alguns professores, comprometidos com essa discussão (Franco; Ferreira, 2017, pág. 11).

Após a implementação da Lei nº 10.639/10, muitas escolas se viram obrigadas a falar da África e de suas diásporas, não apenas da escravidão e dos castigos sofridos, mas sim, de sua cultura e do seu povo. É preciso e necessário ampliar esses olhares e buscar conhecimentos efetivos para contar uma outra história, buscar narrativas que abordem os reis, as rainhas, os cientistas e todo o conhecimento vindo de lá, há milênios. Não podemos resumir a história do povo negro com a limitação dos quatro séculos de escravização, é preciso ampliar saberes para conhecer e principalmente ensinar toda a verdadeira história da humanidade, não apenas um recorte dela, que muitas vezes é contado apenas pela ótica do dominador. Barbara Carine (2023) aborda sobre essa inquietação:

[...] não faz o menor sentido acreditar na narrativa hegemônica de que a história do negro no mundo começa com a escravidão. Essa narrativa

construída em torno da subalternização recente do povo negro é feita apenas para controlar nossa mente. A ideia é a de que, para dominar, explorar e exterminar um povo, primeiro se sequestram as suas memórias positivas acerca de si e dos seus, depois se imprime em suas consciências a narrativa que quer ser construída (Carine, 2023, p. 139).

É necessário entender e perceber que “educar para as relações étnico-raciais é um dos caminhos para combater o racismo e a discriminação racial presentes na sociedade (Franco e Ferreira, 2017, p. 15)”. O professor Silvio Almeida (2022) argumenta que se as instituições apresentam padrões de funcionamento que privilegiam certos grupos raciais, isso ocorre porque o racismo é parte da ordem social e não algo criado pela instituição, mas reproduzido por ela.

Em uma sociedade onde o racismo está presente no cotidiano, as instituições que não tratam a desigualdade racial de maneira ativa e como um problema, acabam reproduzindo práticas racistas consideradas "normais" na sociedade. Isso é comum em governos, empresas e escolas que não possuem mecanismos institucionais para tratar de conflitos raciais, levando as relações cotidianas dentro das instituições a reproduzirem práticas sociais corriqueiras, como racismo na forma de violência explícita ou micro agressões (piadas, silenciamento, isolamento).

O mesmo autor argumenta que “sem nada a fazer, toda instituição irá se tornar uma correia de transmissão de privilégios e violências racistas” (Almeida, 2022, p. 32), e ainda defende que para uma instituição combater o racismo, é necessário implementar práticas antirracistas efetivas, sugerindo que uma instituição comprometida com a questão racial deve adotar políticas internas que promovam a igualdade e a diversidade, removendo obstáculos para a ascensão de minorias, mantendo espaços permanentes para debates e revisão de práticas institucionais, e finalmente, promovendo o acolhimento e resolução de conflitos raciais.

Todo esse apanhado de relatos, pesquisas e observações que busquei trazer para falar sobre olhares e percepções que devem acontecer na educação, me levaram ao ponto chave das minhas inquietações: E o afeto? Onde ele se configura dentro dessas perspectivas raciais escolares?

Se as escolas negam o reconhecimento histórico de crianças negras e indígenas durante todo o processo de ensino, valorizando e empoderando apenas uma etnia, essa escola não está permitindo aos estudantes não brancos se sentirem pertencentes dessa história, a qual seus antepassados aparecem apenas como

coadjuvantes e assim negando a eles todo “[...] o processo de desenvolvimento de sua identidade, o reconhecimento de si, do/a outro/a, de seus sentimentos e suas emoções, tornando-os mais árduos e lentos” (Gabriel e Blausis, 2023, p. 07).

Esse contexto racial excludente, ainda presente nas escolas, leva muitas vezes a prática do afeto, do cuidado e da atenção para bem longe, colocando a “desigualdade afetiva”, termo usado por Gabriel e Blausis (2023), em prática nessas instituições de ensino. Os mesmos autores elucidam sobre essa diferenciação de vínculo que ocorre em algumas instituições de ensino e como essa desigualdade efetiva, pode causar dores profundas e duradouras principalmente nas crianças negras. Eles também relatam, sobre a necessidade e importância do afeto para transformar de maneira positiva a educação:

A afetividade faz um papel importante na transformação da educação e na construção da educação antirracista, pois, por meio dela, crianças se desenvolvem enxergando outras crianças como iguais, sem nenhuma distinção, principalmente as de raça e/ou etnia. Claro que não se pode deixar de mencionar que isso não é uma construção exclusivamente feita na sala de aula com os/as estudantes, mas sim na sociedade inteira, com a participação de diversos/as profissionais envolvidos/as com a educação, com as famílias e com a comunidade escolar” (Gabriel e Blausis, 2023, p. 10).

O afeto na educação se faz necessário e deveria ser experimentado por todos os estudantes, independentemente da sua cor, de sua raça, do seu credo ou classe social⁶. Essa perspectiva da importância das relações de afeto para todos, sobretudo para as pessoas negras, será abordada com mais ênfase a partir do próximo capítulo, onde começaremos a percorrer uma trajetória ancestral através das encruzilhadas afetivas, e não mais pela perspectiva do sofrimento e do dissabor, onde por tanto tempo fomos ensinados a compreender e acreditar que era a única forma de construção social afro-histórica.

⁶ De acordo com o artigo escrito pelas doutoras em educação Fabiana de Oliveira e Anete Abramovich (2010), *Infância, Raça e 'paparicação'*, cuja ideia central foi analisar as práticas educativas que ocorriam em uma creche no interior de São Paulo, através dos dados coletados é revelado que a questão racial se manifesta na interação das professoras com as crianças negras, resultando em uma espécie de 'exclusão' em relação a certas demonstrações de afeto que eram mais frequentes com outras crianças. As crianças negras eram frequentemente deixadas de lado, como evidenciado pela recusa de contato físico em alguns momentos, pelos elogios que faziam a sua beleza e 'bom comportamento', e pela presença de estereótipos na dinâmica entre professora e criança negra.

3 MAS AFINAL... O QUE É AFETO?

Comecei a me questionar sobre o que de fato é o afeto, e percebi que para escrever sobre ele, eu precisava realmente entendê-lo. Comecei a ler e me encher de percepções externas sobre o tema, mas não conseguia encontrar uma resposta que me preenchesse, até que me deparei com uma frase da professora, teórica feminista e ativista antirracista Bell Hooks, que me acalmou e me silenciou por dentro, me dando uma orientação, um caminho a seguir. E a frase era a seguinte: "Afeto é a capacidade de vermos a humanidade uns nos outros" (Hooks, 2000, p. 103).

Foi lendo essa frase que fui tomada por um sentimento que me preencheu, e a partir desse momento eu comecei a entender qual era a do afeto. E durante esse percurso, encontrei nas palavras da professora Diana Kingler, uma outra definição que me ajudou ainda mais a entender um real sentido para o afeto:

O afeto excede o vivido, as percepções e os sentimentos. Entendem-se por afeto os efeitos corporais de uma dinâmica relacional, tanto sensoriais, conscientes ou não, como emotivos, já conscientes. Os afetos surgem nas relações, na capacidade de agir e ser atingido entre corpos. Corpos não possuem afetos, mas potencialidades de afetar, pois os afetos acontecem na relação, em função da relação. Não são propriedades de um corpo, mas eventos, marcas e vestígios de um encontro, de uma dinâmica relacional (Kingler, 2014, p. 81).

E é importante ressaltar que o afeto não se restringe apenas às relações interpessoais próximas, como aquelas entre pais e filhos, ou entre amigos íntimos. Ele também se manifesta nas interações cotidianas, como um sorriso amigável para um estranho na rua, ou um gesto de gentileza para um colega de trabalho. O afeto está presente em todas as esferas da vida, enriquecendo as experiências humanas e fortalecendo os laços que nos unem como sociedade. Assim, segundo o filósofo Achille Mbembe (2022), a 'vida' não se limita a uma sequência de processos orgânicos e eventos biológicos, ela também engloba uma experiência de sensações, emoções, sentimentos e estados de ânimo, todos eles permeados pela dimensão afetiva.

O cerne do afeto, como é apresentado por Audre Lorde (1984), está na capacidade de se conectar emocionalmente com o outro, demonstrando cuidado, respeito e consideração por seus sentimentos e necessidades, ressaltando a base do cuidado como sendo sempre o afeto. Além disso, o afeto desempenha um papel fundamental na formação da identidade e no desenvolvimento emocional das

pessoas.

“O amor deve ser cura!”, palavras vindas do professor e babalorixá Sidnei Nogueira (2024), que se alinha aos escritos da professora e ceramista Priscila Leonel (2021), que em sua tese intitulada *Museu dos afetos: uma cerâmica que afeta, cura e conecta à ancestralidade*, relaciona o cuidado à cura, e diz como é importante aprender a se cuidar desde a infância. Ela parte de uma análise a partir do cuidado com as bonecas, e como esse cuidar afeta e empodera, conseguindo nesse percurso perceber a importância do autocuidado, colocando nesse processo o corpo em um lugar de restauração, onde a cura se torna um ritual, emergindo daí processos de cura e arte.

Percurso que me leva a olhar para os primeiros anos de vida, onde as crianças dependem do afeto dos cuidadores para se sentirem seguras e amadas, o que é importantíssimo para o seu crescimento saudável e equilibrado, pois ao longo da vida, o afeto continua a ser uma fonte de conforto e apoio, ajudando as pessoas a enfrentarem os desafios e as adversidades com mais resiliência e determinação, assim como aborda Patrícia Hill Collins (1990), que destaca o afeto como uma forma de energia emocional que influencia nossas interações sociais, moldando nossas relações e experiências de vida.

Ao ler esses intelectuais abordando a temática do afeto, do amor, das relações humanas, percebo o quão é importante detectar e reconhecer o afeto e cultivar conexões *autênticas baseadas no amor e na solidariedade, pois afeto também é amor! Escutei as palavras do Dr. Martin Luther King Jr., que em agosto de 1967, fez um discurso com o tema “Para onde vamos a partir daqui?”*, e ele diz: “Eu decidi amar! Se você está buscando o bem maior, acho que pode encontrá-lo através do amor” (King, 1967). Me voltei às palavras de Bell Hooks (2023), que nos emana força, assim como fez King em seu discurso, ambos nos convidam a buscarmos empoderamento e irmos à luta, uma luta pela perspectiva do afeto e do cuidar:

Uma cultura de dominação e anti-amor, exige violência para se sustentar. Escolher o amor é ir contra os valores predominantes dessa cultura. Muitas pessoas sentem-se incapazes de amar a si mesmas ou a outras porque não sabem o que é o amor. [...] devemos voltar coletivamente para uma visão política de mudança, enraizada em uma ética do amor e buscar, mais uma vez, transformar assim, coletivos de pessoas negras e não negras (Hooks, 2023, pág. 04).

Esses intelectuais destacam que o afeto não é apenas uma expressão da

nossa humanidade compartilhada, mas também uma ferramenta poderosa de resistência e transformação, podendo fortalecer a luta contra a cultura racista que ainda permeia nossa sociedade. A partir dessas reflexões, começo a construir o caminho que quero trilhar para fomentar e sustentar a minha luta para uma educação antirracista, e começarei assim, um percurso de lutas através do afeto. Então vamos à luta?! Pois como disse o Professor Ricardo Jaheem (2024): “Afeto para o povo Preto, só é afeto, se conjugar do verbo lutar!”

3.1 AFETO COMO RESISTÊNCIA

Há quase 500 anos, quando os primeiros africanos escravizados desembarcaram no Brasil, encontraram nessa travessia forçada uma carga de dor e sofrimento. Mas mesmo diante do trauma infligido por esse sequestro de vidas e histórias, ao serem submetidos ao domínio de seus senhores e trabalharem incansavelmente nas mais diversas ocupações (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 66), eles não apenas resistiram, mas também lutaram, preservando suas memórias e criando histórias que moldaram a nação que viria a se chamar Brasil.

Essa gente trouxe consigo a sua bagagem ancestral, embasada no amor, no afeto, nas trocas de saberes e partilhas de aprendizado, lembranças essas, que foram além das mazelas sofridas no período da escravidão, período de dores e tristezas, mas que não é a única representação da história desse povo, “a memória dos afro-brasileiros, muito ao contrário do que afirmam aqueles historiadores convencionais de visão curta e superficial entendimento, não se inicia com o tráfico escravo e nem nos primórdios da escravidão dos africanos” nos conta Abdias do Nascimento (1980, p. 01). Essa memória afetiva de cuidado com os seus e o cultivo da natureza, vem de África. O mesmo autor complementa dizendo, que “nenhum desses empecilhos vividos, teve o poder de obliterar completamente do nosso espírito e da nossa lembrança a presença viva da Mãe África” (Nascimento, 1980, p. 01).

Os africanos e seus descendentes enfrentaram as mais diversas práticas desumanas, “[...] foram submetidos a péssimas condições de vida e maus-tratos” (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 39), e mesmo assim, infundiram este país com energia, luta e resistência, dando-lhe movimento e forma, construindo a partir desse lugar, suas vidas, seus laços, suas famílias, sua rede de proteção e força, mesmo em meio às ameaças vividas diariamente, essas pessoas criaram meios de se

conectar e se cuidar.

Conhecer como as pessoas negras lidam com o afeto ao longo do tempo revela não apenas a resiliência dessas comunidades, mas também lança luz sobre as estratégias de empoderamento emocional, desenvolvidas para enfrentar o legado da escravidão. Esta perspectiva busca compreender as nuances das relações afetivas, oferecendo um olhar mais abrangente sobre o papel do afeto na construção e preservação da identidade negra no Brasil. Albuquerque e Fraga Filho (2006, p. 40) descreve sobre a necessidade dessas pessoas se fortalecerem como família para construir um meio menos doloroso de sobrevivência, “sem dúvida, constituir família era um projeto de vida do escravo. Para o africano desenraizado pelo tráfico, a recriação de laços familiares no Brasil foi fundamental para enfrentar a dor da separação dos parentes deixados na África”.

As estratégias de sobrevivência desenvolvidas ao longo dos séculos revelam a importância do afeto como uma forma de resistência. Nas entrelinhas da história, encontramos rever gestos de solidariedade, carinho e cuidado que transcendem as adversidades enfrentadas por essas comunidades. “O afeto é um ato político, considerar que os corpos negros amam, é um ato político” empodera Jaheem (2024), complementando a fala acima, Viana (2019, p. 11) nos emana força para entender que apesar de tudo: “Estamos nós amando!”

O afeto torna-se assim, uma poderosa ferramenta de resistência, preservando não apenas as histórias individuais, mas também a identidade coletiva. Viana (2019), parte do princípio de que a população negra está se reconstruindo, se amando, se aceitando, se reinventando afetivamente:

[...]a revolução dentro da população negra começou, e munidos de uma maior aceitação e identificação com a sua cultura e afrocentricidade, a população negra tem feito uma revolução sobre sua autoestima e seus afetos de dentro para fora. Sendo assim, o panorama de uma mudança nesse cenário tem estado cada vez mais possível, desde a academia, até a periferia, a população negra luta contra o ódio e os ideais higiênicos que nos atingem (Viana, 2019, p. 11).

O ato de AMAR se faz muito necessário, para que de dentro para fora e de fora para dentro, aconteçam mudanças efetivas, para que o afeto de fato se enraíze na construção social do povo negro. O autor acima citado, nos fala que: “A resistência se encontra na reivindicação das construções sociais que tem espaço para nós, do imaginário cultural que não nos fere e não nos isola e principalmente, da possibilidade de se construir um afeto que nos caiba” (Viana, 2019, p. 12).

Receber e dar afeto para pessoas que tiveram seus antepassados escravizados, é uma busca constante, muitas vezes ele precisa ser ensinado, pois por muito tempo ele foi negado da história dessas pessoas, assim como escreve Bell Hooks (2010), que diz como foi e ainda é difícil para uma pessoa escravizada e para os seus descendentes se relacionar, criar vínculos afetivos, conseguir se amar e se sentir amado. A autora ainda apresenta como as sequelas da escravidão os atingiu profundamente:

Nossas dificuldades coletivas com a arte e o ato de amar começaram a partir do contexto escravocrata. Isso não deveria nos surpreender, já que nossos ancestrais testemunharam seus filhos sendo vendidos; seus amantes, companheiros, amigos apanhando sem razão. Pessoas que viveram em extrema pobreza e foram obrigadas a se separar de suas famílias e comunidades, não poderiam ter saído desse contexto entendendo essa coisa que a gente chama de amor. Elas sabiam, por experiência própria, que na condição de escravas seria difícil experimentar ou manter uma relação de amor (Hooks, 2010, p. 2).

Hooks complementa dizendo que “os relatos de pessoas escravizadas evidenciam que a sobrevivência delas frequentemente dependia de sua habilidade em reprimir as emoções” (2010, p. 8). Mas mesmo nesses contextos difíceis e cruéis eles se amavam, se cuidavam e se protegiam, isso foi fundamental para a resistência e preservação desse povo. Ao desvelar essas histórias, é esperado contribuir para um entendimento mais profundo do papel central do afeto como uma forma de resistência, redefinindo as narrativas históricas e ampliando o diálogo sobre a experiência das comunidades negras no Brasil, é preciso criar forças e se unir para romper o passado doloroso e trilhar caminhos bonitos de amor.

Como disse Jaheem (2024), “O afeto é a forma revolucionária de se aquilombar!”

3.2 QUILOMBO, RESISTÊNCIA E AFETO

Para se aquilombar é preciso entender o que é quilombo, que pela ótica de Beatriz Nascimento, “Quilombo é uma coisa tão negra, tão própria nossa, tão compreensível para nós, que o homem branco, o dominador, não conseguiu entender!” (1977, p. 132). E partindo dessa citação, iremos refletir sobre os quilombos, que foram e ainda são, lugares de resgate e pertencimento afro-ancestral, lugar de abrigo, de acolhida, de encontro e de muito afeto, e que segundo Abdias do Nascimento (1980), eram refúgios de resistência e solidariedade para aqueles que buscavam escapar da opressão:

Os quilombos resultaram dessa exigência vital dos africanos escravizados, no esforço de resgatar sua liberdade e dignidade através da fuga ao cativeiro e da organização de uma sociedade livre. A multiplicação dos quilombos fez deles um autêntico movimento amplo e permanente (Nascimento, 1980, p. 04).

Albuquerque e Fraga Filho (2006, p. 119), abarcam sobre a tão sonhada liberdade e como era difícil para essas pessoas que viviam nesse regime de escravidão alcançá-la. A liberdade era frequentemente o desejo mais forte entre aqueles que sofriam essa condição. Muitos indivíduos, seja individualmente ou em conjunto, buscavam escapar da escravidão e tinham como seu principal objetivo encontrar abrigo em quilombos. No entanto, essa fuga era uma tarefa perigosa e desafiadora, geralmente dependendo da solidariedade de outros escravos, libertos ou livres, que podiam oferecer auxílio, como abrigo, alimentação e trabalho, para evitar chamar a atenção. Mesmo com as adversidades históricas sofridas, os quilombos persistiram ao longo do tempo, demonstrando resiliência impressionante.

Assim como apresentado por Abdias do Nascimento (1980), Beatriz Nascimento (1985) o reitera, dizendo que os Quilombos (Kilombos), são um símbolo significativo da capacidade de persistência e organização, e todas as formas de resistência podem ser compreendidas como parte da história dos negros no Brasil. Os quilombos se tornaram então, um símbolo de resistência, desempenhando um papel crucial na preservação da cultura afro-brasileira, onde as tradições, as línguas, as práticas religiosas e as formas de expressão artística foram transmitidas de geração em geração, fortalecendo o senso de identidade e pertencimento, que de acordo com Beatriz Nascimento, esse "era um local onde a liberdade era praticada, onde os laços étnicos e ancestrais eram revigorados" (1979, p. 17). E dentro desta perspectiva de quilombo, embasada nos ensinamentos e falas de Beatriz Nascimento, a professora Stéfane Souto reflete sobre a prática do "aquilombamento", termo esse que aparecerá algumas vezes, na minha escrita:

A prática do aquilombamento é atravessada pelo princípio filosófico africano Sankofa, uma vez que diz respeito a acessar um legado fundado no início da experiência diaspórica, adaptá-lo às condições do presente e, com isso, criar a possibilidade de futuros pluriversais. Se "cada cabeça é um quilombo", como anuncia Nascimento (1989), aquilombar-se é o movimento de buscar o quilombo, formar o quilombo, tornar-se quilombo. Ou seja, aquilombar-se é o ato de assumir uma posição de resistência contra hegemônica a partir de um corpo político [...] (Souto, 2020, p. 141).

A solidariedade entre os membros do quilombo era expressa através da cooperação, da partilha de recursos e da proteção mútua, como aborda A.

Nascimento. Segundo ele, “Quilombo não significa escravo fugido. Quilombo quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial” (Nascimento, 1980, p. 06), nestas comunidades, os laços de afeto eram fundamentais para a sobrevivência e a resistência contra a injustiça do sistema colonial. Albuquerque e Fraga Filho (2002, p. 135) complementam dizendo que “[...] os quilombos foram a forma mais típica de resistência escrava coletiva”. pelas falas de Katiúscia Ribeiro, em seu programa apresentado pelo canal de televisão GNT, chamado o Futuro é ancestral, podemos observar que:

Os quilombos na época da escravidão, foram espaços de liberdade em pleno período colonial, um território organizado, pensado e mantido por pessoas pretas livres [...]. Os quilombos são a síntese do território africano reconstruído na diáspora.⁷ São nos quilombos que os negros podem viver à sua maneira, podendo configurar o seu modo de ser e estar no mundo (Ribeiro, 2022).

Dentro do quilombo o afeto entre seus membros é evidenciado através da valorização e celebração da cultura compartilhada, bem como do respeito pelas raízes ancestrais, incentivando tanto a busca pelo conhecimento intelectual quanto o desenvolvimento pessoal de cada indivíduo. “A essa inteligência prática, a essa persistência que chamamos de quilombismo” (Ribeiro, 2022), além de se tornarem um lugar de morada, os quilombos passam a ser um local de encontro das resistências e do pertencimento para as pessoas negras, que procuram se unir para lutar de forma coletiva, assim como nos apresenta Nascimento:

Quilombo passou a ser sinônimo de povo negro, sinônimo de comportamento do negro e esperança para uma melhor sociedade. Passou a ser sede interior e exterior de todas as formas de resistência cultural. Tudo, de atitude e associação, seria quilombo, desde que buscasse mais valorização da herança negra (Nascimento, 1985, p. 47).

O legado dos quilombos continua a inspirar aqueles que lutam por um mundo mais justo e inclusivo, onde o afeto e o respeito mútuo são os alicerces de uma sociedade verdadeiramente democrática, “[...] o ideal quilombista ainda vive presente e difuso de várias formas e modos” (Nascimento, 1980, p. 3).

Até hoje, os quilombos continuam sendo espaços de afeto e resistência, mantendo vivas as tradições e os valores transmitidos por seus antepassados. “Em várias regiões do Brasil ainda podem ser localizadas comunidades remanescentes de quilombos” (Albuquerque; Fraga Filho, 2002, p. 135), apesar das ameaças

⁷ O termo diáspora define o deslocamento, normalmente forçado ou incentivado, de massas populacionais originárias de uma zona determinada para várias áreas de acolhimento distintas. Em termos gerais, diáspora pode significar dispersão de qualquer nação ou etnia pelo mundo.

constantes, as comunidades quilombolas permanecem lutando pelas suas terras, pela justiça e pelo reconhecimento de seus direitos, mesmo que seus antepassados foram em sua maioria expulsados desses lugares sofrendo todo tipo de flagelo e humilhação⁸. Ilka Leite discorre sobre a dificuldade e a violência vivida por essas pessoas, e como é necessário manter uma organização quilombola, sendo essa, um ato constante de resistência e luta diária:

[...] atingidos por todos os tipos de arbitrariedades e violência que a cor da pele anuncia e denuncia, os negros foram sistematicamente expulsos ou removidos dos lugares que escolheram para viver, mesmo quando a terra chegou a ser comprada ou foi herdada de antigos senhores através de testamento lavrado em cartório. Decorre daí que, para eles, apropriar-se passou a significar um ato de luta, de guerra. Isto fica evidente quando entra em cena a noção de quilombo como forma de organização, de luta, de espaço conquistado, organizado e mantido através da luta de gerações (Leite, 1999, p. 134).

Essa luta é algo presente e constante nas comunidades negras, mesmo que muitas vezes essas comunidades não consigam enxergar os espaços em que vivem como um quilombo, um lugar ancestral, de histórias e de lutas dos seus antepassados, pois por muito tempo essas histórias, esse conhecimento, os foi negado. Como aponta Abdias do Nascimento, “Cuidar em organizar a nossa luta por nós mesmos, sendo um imperativo da nossa sobrevivência como um povo” (Nascimento, 1980, p. 07), por isso, se unir, se fortalecer e compreender a história dos seus, se faz importante e necessário para transcender e resistir.

Abdias do Nascimento (1980) nos faz enxergar a importância e potência dos quilombos, e como ao longo de sua existência deve ser reconhecido como um importante meio de fortalecimento da identidade negra brasileira, já que promove maior autoafirmação étnica e nacional. Sua capacidade de existir como uma alternativa ao sistema de opressão moral que os negros enfrentavam oferece esperança de que instituições similares possam desempenhar um papel relevante no presente, junto a outras iniciativas que visam fortalecer a identidade cultural.

Abdias do Nascimento (1980, p. 04) diz que “Os quilombos surgem no começo parecendo apenas um acidente ocasional, mas logo eles se transformam em algo que os descendentes de africanos adotaram de forma constante e efetiva.” Viana (2019, p. 12) complementa-o dizendo que “A cultura afro-brasileira tem seus

⁸ Trinta líderes quilombolas foram assassinados em 10 anos, a maioria foi morta dentro dos quilombos e vítima de armas de fogo. Essa foi a chamada da reportagem que relata casos de assassinatos de líderes quilombolas durante essa última década, e como isso está inteiramente ligado às pressões para dominação dos territórios quilombolas, sendo esses atos agregados ao racismo fundiário.

guardiões e acima de tudo, tem seus seguidores”, e isso nos mostra que mesmo com as constantes tentativas de apagamento da cultura africana, as tentativas de inibição da existência e do fortalecimento da cultura afro-brasileira e o não favorecimento da criação de lugares onde esse povo possa se reunir para celebrar e preservar suas culturas, esse legado ancestral ainda resiste. Que bom que em meio a tantos empecilhos, a cultura Afro-brasileira ainda vive! E é “aqui que entra o papel dos nossos ancestrais, com suas habilidades e inteligências, passando com paciência pela via da oralidade os exemplos e os conhecimentos milenares”.

Ribeiro complementa dizendo que:

Se fomos expulsos dos livros e das universidades, tivemos os terreiros, a escola de samba, os slams, as rodas de rap, de funk e as nossas comunidades como grandes espaços de produção de conhecimento e visão de ouro. A nossa biblioteca são os nossos mais velhos, eles que guardam os conhecimentos mais importantes do nosso povo (Ribeiro, 2022, p. 15).

Nos quilombos, o conhecimento não era apenas transmitido verticalmente, mas também compartilhado de forma horizontal. As crianças aprendiam com os mais velhos, mas também tinham a oportunidade de aprender uns com os outros. Isso é algo que precisamos resgatar, precisamos ouvir os nossos mais velhos e valorizar essa sabedoria milenar que muitas vezes não encontramos nos livros.

O afeto está presente nas trocas, nos olhares, no respeito e na união, pois isso sim é partilhar de um quilombo, faz parte do “ato de aquilombar-se, pois ele é intrínseco à vivência na busca pelo reconhecimento daquilo que se é individualmente, e que se potencializa no reconhecimento do que somos juntos” (Mukambu, 2023). Juntos somos mais fortes, e precisamos de forças para educar e partilhar saberes, a partir desse cuidado que o afeto se apresenta, é a partir da união, do aquilombamento e da escuta ancestral que conseguiremos educar as nossas crianças e mostrar para os nossos jovens a necessidade de conhecer a sua história, a história dos seus, para poder entender quem de fato são. Precisamos ir além, ir além do aquilombamento geográfico, e para isso acontecer:

[...] é necessário o fortalecimento do aquilombamento material e imaterial que se constrói e se sustenta nas relações de afeto e pertencimento, por meio da coletividade, resistência, conexão, escuta e identidade ao reverberar memórias, resgates, histórias para movimentar-se no presente, socialmente e politicamente (Coletivo Mukambu, 2023, p. 01).

Por isso é preciso observar com atenção a educação escolar, uma educação com um viés único não inclui, não cuida, não empodera a todos e nem a

todas. A educação pela perspectiva do afeto, precisa ser antirracista, ela precisa oferecer ferramentas para qualquer estudante que desejar se unir e se aquilombar.

3.3 O AFETO E A EDUCAÇÃO ANTIRACISTA

Na educação, o afeto desempenha um papel fundamental, pois vai além da mera transmissão de conhecimento, estabelecendo vínculos significativos entre professores, alunos e demais membros da comunidade educacional (Piaget, 1962). Por meio do afeto que se cria um ambiente acolhedor e seguro, onde os estudantes se sentem valorizados e capazes de expressar suas emoções, pensamentos e suas ideias livremente, “sem afeto não haveria interesse, nem necessidade, nem motivação; e conseqüentemente, perguntas ou problemas nunca seriam colocados e não haveria inteligência”, aborda o psicólogo Jean Piaget (1962, p. 02).

Os professores Arlete Carvalho e Moacir Faria em seu artigo intitulado "A construção *do afeto na educação*", destacam que “o indivíduo que é tratado com afeto, transforma-se em um ser humano capaz de enfrentar os problemas durante toda sua vida. Tornando-se uma pessoa mais solidária e mais centrada (2010, p. 01). A importância do afeto na educação reside no fato de que ele promove o desenvolvimento integral dos alunos, não apenas em termos acadêmicos, mas também social, emocional e cultural.

Os autores ainda explicam que quando os estudantes se sentem amados, respeitados e cuidados, estão mais propensos a se engajar ativamente no processo de aprendizagem, a desenvolver sua autoestima e autoconfiança, e a explorar todo o seu potencial (Carvalho e Faria, 2010). Além disso, o afeto desempenha um papel importante na desconstrução do racismo e na promoção da equidade e inclusão nas instituições educacionais. Ao estabelecer relações afetivas baseadas no respeito mútuo e na valorização da diversidade, os educadores têm a oportunidade de criar um ambiente onde todas as crianças se sintam representadas, valorizadas e capazes de alcançar o sucesso acadêmico, “a afetividade está alinhada à educação antirracista. Não há formas de separar a educação antirracista de uma dimensão afetiva”, aborda Gabriel e Blasius (2023, p. 12).

Por meio do afeto, é possível construir uma sociedade mais justa e igualitária, onde as diferenças são celebradas e as relações são pautadas no respeito e na solidariedade. Ao investir no desenvolvimento de relações afetivas positivas na educação, estamos não apenas preparando os alunos para serem

cidadãos críticos e conscientes, mas também contribuindo para a construção de uma sociedade mais empática, inclusiva e humanizada (Gabriel; Blausis, 2023).

“A desigualdade afetiva em relação às crianças pretas [...] causa dores profundas e duradouras. A educação para as relações étnico-raciais e o entendimento referente ao racismo estrutural são essenciais para a sociedade” (Gabriel; Blausis, 2023, p. 2). Assim, fica evidente que o afeto não é apenas importante, mas também necessário para a construção de uma educação verdadeiramente transformadora, que promova o desenvolvimento integral dos indivíduos e contribua para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Ao escolher o afeto, começamos a nos mover contra a dominação, contra a opressão. No momento em que escolhemos amar, começamos a nos mover para a liberdade, a agir de maneiras que libertem a nós mesmas/os e a outrem. Essa ação é o testemunho do amor como prática da liberdade (Hooks, 2023, p. 09).

“É possível observar que o afeto na educação tem poder transformador para o desenvolvimento infantil, principalmente para o processo de construção de uma educação antirracista, libertadora e democrática” (Gabriel; Blausis, 2023, p. 10). A educação precisa ser regada de afeto e cuidado, todos os alunos precisam experimentar o cuidar, precisam se sentir vistos, amados e cuidados. Não se pode mais basear as relações educacionais no ódio, no desprezo e na diferença. Todos são merecedores de afeto, de amor e de cuidados independente de sua cor.

4 EXPERIÊNCIAS DE AFETO E RESISTÊNCIA

Durante o meu processo de pesquisa sobre a relação de afeto e educação afrocentrada, percebi que era necessário me conectar profundamente com esses dois aspectos. Para isso, inicialmente, tentei criar na escola estadual em São Paulo onde leciono, um quilombo estudantil, cujo objetivo era entender a relação afetiva dentro do contexto escolar através da vivência coletiva de jovens negros, por meio de provocações afrocentradas em um espaço situado dentro da escola, mas voltado exclusivamente para a prática de aquilombamento estudantil.

No entanto, não obtive autorização da gestão escolar para criar esse quilombo, por um momento, comecei a acreditar que não conseguiria atingir o meu objetivo, pois além de buscar compreender como o afeto se manifesta na educação, eu desejava utilizar essa pesquisa para entender como um grupo de jovens negros, ao refletirem coletivamente sobre práticas antirracistas, poderia de algum modo gerar e semear afeto. Mas “infelizmente, a política educacional no Brasil pensa que a escola é apenas um prédio, e por isso desvaloriza tanto o trabalho dos educadores” complementa Ailton Krenak (2022, p. 113), que é um importante líder indígena brasileiro, ambientalista, filósofo e escritor.

Foi então que, ao buscar escolas com propostas afrocentradas para minha filha Mayah, tive a grata surpresa de encontrar o projeto da professora e coordenadora Rosi, na E.M.E.F. Professor Luiz Ribeiro Muniz, situada na cidade de Caraguatatuba no litoral norte de São Paulo. Esse projeto se alinhava perfeitamente com o que eu buscava para compor a minha pesquisa, que era um coletivo de estudantes que se reúnem no contraturno escolar para aprender sobre a cultura e história negra, além de pensarem em formas de transformar a realidade racista de sua escola e comunidade.

Entre em contato com a escola e, desde o primeiro momento, fui muito bem recebida por todos ali. Durante esse processo, comecei a criar uma relação de admiração e de parceria com a professora e coordenadora Rosi, que com muito carinho e respeito me acolheu e permitiu que eu fizesse parte do projeto, me mostrando assim, sua atuação como docente pela perspectiva de uma “prática pedagógica revolucionária de resistência” (Hooks, 2013, p. 25).

E foi nesse lugar, situado em uma cidade diferente da minha cidade natal, onde eu não era professora, muito menos conhecia pessoas ali. Eu era apenas uma

viajante temporária, em um lugar novo para mim e para os meus filhos, mas foi ali, nesse lugar, que fui acolhida, ouvida e que tive permissão e respaldo para observar e escrever sobre aqueles estudantes e professores, pessoas que buscavam naquele espaço/tempo, por mudanças, aprendizados e empoderamento, em que usam todos os recursos que possuem em seu entorno para tornar essa missão uma realidade. Tive ali uma vivência de aproximados 6 meses, indo nas reuniões, auxiliando em algumas pautas e provocações antirracistas, e sobretudo aprendendo muito com aquelas pessoas.

E para compreender as motivações das ações praticadas desse coletivo de professores e estudantes, se faz necessário contextualizar o cenário histórico e social da Escola Professor Luiz Ribeiro, escola que é a sede desse quilombo estudantil. E para isso, fiz um levantamento social através da leitura do Projeto Político Pedagógico (PPP) da referida escola, onde pude ter acesso a alguns dados referentes à instituição, aos estudantes e a sua comunidade escolar, dados esses que julguei importantes de serem apresentados para que de algum modo possamos compreender em qual esfera social e racial está inserida a comunidade que compõem a escola.

O PPP se inicia apresentando a história do patrono da instituição, o Professor Dr. Luiz Ribeiro Muniz, um homem branco, educador, que iniciou sua carreira em 1942 e dirigiu o antigo Grupo Escolar de Caraguatatuba entre 1947 e 1956. Conhecido por ações marcantes como a reativação da merenda escolar e o enfrentamento de uma epidemia de piolhos, também se destacou como advogado após a sua aposentadoria como educador, onde usou de sua titulação para defender a igualdade e a justiça social. A fundação da escola ocorreu em 17 de abril do ano 2000, incorporando a missão de “assegurar um ensino de qualidade para todos, com profissionais comprometidos e práticas inovadoras para a construção de uma sociedade sustentável” (PPP, 2024, p. 06).

A escola possui um atendimento a alunos cursando o ensino fundamental II (6° ao 9° ano), com idades entre 11 e 16 anos, com uma demanda de 520 matrículas sendo 18 matrículas referente a educação especial, a escola apresenta um cuidado e atenção significativos aos seus estudantes que compõem a educação especial, dando em seu projeto político pedagógico uma atenção e um olhar importante para esses estudantes, onde apresentam ferramentas de cuidado e ações significativas.

Adota-se como referencial filosófico a ideia de que a inclusão educacional é mais do que presença física, é muito mais que acessibilidade arquitetônica, é muito mais do que matricular os alunos com deficiência nas salas de aula do ensino regular, é bem mais do que um movimento da Educação Especial, pois, se impõe como um movimento responsável que não pode abrir mão de uma rede de ajuda e apoio aos educadores, alunos e familiares. Estes valores pautarão o trabalho pedagógico da escola como um compromisso político, social e ético (PPP, 2024, p. 39).

Incluí este trecho do Projeto Político-Pedagógico (PPP) onde a escola expressa sua visão sobre a educação especial, porque considero importante destacar esse ponto, mesmo que ele vá além da pauta principal desta dissertação. Acredito que a educação inclusiva deve ser uma prioridade em todas as esferas educacionais. Uma escola precisa acolher seus alunos com deficiência, abordando também as questões de raça, gênero e classe, sempre com respeito e atenção. Ao analisar o PPP, que apresenta detalhadamente as explicações e os apontamentos sobre educação especial, percebi que esta escola se compromete, em seu plano de trabalho, com uma abordagem inclusiva, que reconhece a importância de integrar todos os estudantes de forma igualitária e digna.

Essa é uma escola majoritariamente composta por alunos autodeclarados brancos, com os percentuais de declaração desses estudantes em 47% de cor branca, 34% de cor parda, 10% de cor preta, 2% de cor amarela, 1% indígena e 6% de alunos que preferiram não se autodeclarar. E que de acordo com o PPP (2024) a comunidade escolar é composta principalmente por pais jovens, com uma média de 35 anos, que completaram o ensino fundamental e médio, sendo que uma minoria cursou o ensino superior. As famílias, em sua maioria, atuam como caseiros, zeladores, faxineiros, vendedores, operadores de caixa, policiais, professores e autônomos.

A predominância de alunos autodeclarados brancos (47%) e o número significativamente menor de estudantes autodeclarados pretos (10%) e de estudantes autodeclarados pardos (34%), evidenciam um desafio central para a desconstrução do racismo na educação, que o enfrentamento de uma cultura escolar majoritariamente branca em que os estudantes pretos são minoria (Munanga, 2005). Essa disparidade racial impacta diretamente as dinâmicas do Movimento Negro Estudantil, uma vez que ele precisa atuar como um espaço de resistência e fortalecimento das identidades negras em um ambiente onde a representatividade preta é reduzida ou o conhecimento de si adequado, para ter

uma autopercepção de se ver como uma pessoa negra, para poder de fato realizar assertivamente a sua autodeclaração.

Desta realidade é que nasce a necessidade urgente ao negro de defender sua sobrevivência e de assegurar a sua existência de ser. Os quilombos resultaram dessa exigência vital dos africanos escravizados, no esforço de resgatar sua liberdade e dignidade (Nascimento, 1980, p.04).

As palavras de Abdias do Nascimento, lançam luz para a necessidade do negro de defender sua existência, buscando formas de existir e resistir, que através de ações pedagógicas que promovam não apenas a valorização da cultura negra, mas também a conscientização de todos os estudantes, especialmente brancos, é um caminho importante para o combate ao racismo. Além disso, o fato de o M.N.E. existir nesse contexto é significativo, pois demonstra que mesmo em uma escola com maioria branca, há um movimento ativo e necessário para criar um espaço de pertencimento, equidade e transformação.

E isso foi algo que me fez repensar a minha ideia de quilombo estudantil, pois no início pensei que os quilombos estudantis deveriam ser compostos apenas de pessoas negras, mas conhecendo o M.N.E., entendi que essa ação de quilombamento é uma luta de todos, em que “todos nós estamos desafiados a pensar diferentes maneiras de trabalhar com a questão racial na escola” aborda a professora Nilma Lino Gomes (2005, p. 156).

Franco e Ferreira (2017), dialogam sobre a importância da educação voltada para as relações étnico-raciais, pois ela promove interações mais harmônicas entre crianças negras e brancas, ao possibilitar que as crianças negras tenham acesso ao seu patrimônio histórico e cultural, geralmente ausente no discurso escolar, fortalecendo sua autoestima e identidade étnico-racial e impactando positivamente o aprendizado e as relações na escola. Para as crianças brancas, essa abordagem amplia a compreensão sobre outras culturas, estimula o respeito à diversidade e favorece uma convivência pacífica, além de enriquecer sua visão de mundo.

E poder vivenciar essa ação que acontece na E.M.E.F. Professor Luiz Ribeiro Muniz, em que toda a escola e a sua comunidade é convidada a participar do Movimento Negro Estudantil, enxerguei essa luta antirracista como sendo uma luta de todos, não exclusiva e delegada apenas a população negra. E em um dos encontros do M.N.E., a professora Rosi, coordenadora da escola, fundadora e responsável pelo quilombo estudantil, disse aos participantes do encontro que:

O racismo não foi criado pelo negro, então por que apenas essas pessoas têm que se preocupar com isso? As pessoas não negras precisam entender que foram seus ancestrais que raptaram os africanos, e foi a partir dessa tragédia que causaram toda essa bagunça, criando assim o racismo e a desigualdade entre esses povos. E passou-se da hora das pessoas não negras fazerem algo efetivo para mudar tudo isso (Rosi, 2024).

E essa fala me fez entender e perceber a importância e a grandeza do Movimento Negro Estudantil, e como criar um espaço de acolhimento e ensinamento ancestral para todos e todas, não restrito apenas para as pessoas negras, se faz importante e necessário para mudanças significativas e reais para toda uma sociedade.

4.1 UM QUILOMBO CHAMADO: MOVIMENTO NEGRO ESTUDANTIL (M.N.E.)

“É preciso haver união e amor entre nós mesmos, ou nada mais será possível”, disse Malcolm X em seu discurso: *Message to the Grassroots*, no ano de 1963. Este discurso foi um marco onde o ativista e líder político afro-americano, abordou temas de solidariedade e respeito dentro da própria comunidade como requisitos para uma verdadeira libertação. O discurso de Malcolm X não aborda o amor no sentido tradicional, mas sim como uma forma de afeto político e social, voltado para o fortalecimento da comunidade e a construção de uma resistência sólida. Ele sugere que o amor entre os membros da comunidade negra deve ser um amor de empoderamento, onde a valorização mútua ajude a estruturar ações coletivas contra a opressão.

Já Bell Hooks, em seu livro: *Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática da Liberdade* (2013), defende que a educação libertadora precisa estar fundamentada em amor, afeto e cuidado. Para ela, um ambiente de afeto e acolhimento é essencial para que alunos – especialmente os de comunidades marginalizadas – sintam-se seguros e valorizados na sala de aula. Esse afeto não é passivo, mas sim ativo e político, pois envolve a aceitação e o respeito pelas diferentes experiências e identidades dos estudantes.

E ao refletir através das palavras de Bell Hooks e Malcolm X, me adentro para a importância do afeto pela perspectiva do afetar o outro ou a si mesmo, penso em um afeto que nos torne corajosos e resilientes, onde o cuidar se traduz em ir à luta, em que o amar se transforma em se enxergar no outro, se sentir acolhido por traços parecidos e por lutas iguais, penso a partir desses intelectuais, como esse afeto pode ser importante para o fortalecimento dos estudantes negros e dos não

negros também, em que ao se organizarem e se apoiarem para conseguirem resistir e transformar as práticas discriminatórias e de exclusão presentes na educação, onde o racismo estrutural e as microagressões são uma realidade, um quilombo estudantil cria um espaço seguro, onde os estudantes podem expressar-se livremente e encontrar acolhimento e afeto.

A formação de um quilombo estudantil, pode ser uma ferramenta crucial para a criação de espaços de resistência, apoio mútuo e fortalecimento de identidades e de muito afeto. Inspirados nos quilombos históricos: comunidades autônomas e organizadas por africanos escravizados e seus descendentes no Brasil colonial (B. Nascimento, 1985), esses quilombos contemporâneos podem carregar a mesma essência de união, solidariedade e busca por autonomia, ação que foi denominada por Abdias do Nascimento (1980) como “quilombismo”:

O quilombismo se estruturava em formas associativas que tanto podiam estar localizadas no seio de florestas de difícil acesso que facilitava sua defesa e sua organização econômico-social própria, como também assumiram modelos de organizações permitidas ou toleradas, frequentemente com ostensivas finalidades religiosas (católicas), recreativas, beneficentes, esportivas, culturais ou de auxílio mútuo. Não importam as aparências e os objetivos declarados: fundamentalmente, todas elas preencheram uma importante função social para a comunidade negra, desempenhando um papel relevante na sustentação da comunidade africana. Genuínos focos de resistência física e cultural. Objetivamente, essa rede de associações, irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afoxés, escolas de samba, gafieiras foram e são os quilombos legalizados pela sociedade dominante; do outro lado da lei se erguem os quilombos revelados que conhecemos. Porém tanto os permitidos quanto os "ilegais" foram uma unidade, uma única afirmação humana, étnica e cultural, a um tempo integrando uma prática de libertação e assumindo o comando da própria história. A este complexo de significações, a esta práxis afrobrasileira, eu denomino de quilombismo (Nascimento, 1980, p.04).

E após essa reflexão, apresento a vocês, o Movimento Negro Estudantil, um quilombo contemporâneo que resiste, afeta e empodera seus estudantes, seus professores e a sua comunidade escolar.

Imagem 1 - Alunos que compõem o Movimento Negro Estudantil



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Raízes da resistência

No tecido da sociedade,
O racismo se entrelaça,
Sua sombra se estende,
Sua marca em cada traça.

Estrutural e profundo,
Como raízes no chão,
Cria feridas abertas,
Dilacera o coração.

Invisível para alguns,
Mas para outros tão real,
O racismo estrutural,
Deixa marca sem igual.

Negando oportunidades,

Impondo um fardo pesado,
Afetando vidas,
Deixando um legado amargurado.
A desigualdade persiste,
A justiça é desviada,
E as vozes silenciadas,
Tem sua dor ampliada.

Mas a luta continua,
A resistência se ergue,
Pois juntos somos mais fortes,
E a esperança nos protege.

Quebraremos as correntes do racismo
arraigado,
Construiremos um futuro em que todos serão
respeitados.
Com amor e empatia,
Vamos juntos caminhar,
Para que um dia,
O racismo não tenha mais lugar.
(Brunello, 2024).

Esse poema foi escrito pela aluna e presidenta do Movimento Negro Estudantil, Pietra Brunello, poema que traduz muito do que se é conduzido nesses momentos de trocas e partilhas de resistência social vivido pelos jovens e professores que participam desse quilombo estudantil.

Nos encontros do Movimento Negro Estudantil (M.N.E), a coordenadora Rosi Silva, juntamente com a professora e historiadora Valdirene Silva e o professor e geógrafo Ricardo Quirino, todos negros, levam pautas raciais importantes para serem discutidas e debatidas pelos estudantes, sempre com temáticas de grande relevância para a cultura negra, foi lá que eu encontrei nessas pessoas, como apresenta o cientista político Francisco Weffort, “uma pedagogia que elimina pela raiz as relações autoritárias, onde não há ‘escola’ nem ‘professor’, mas círculos de

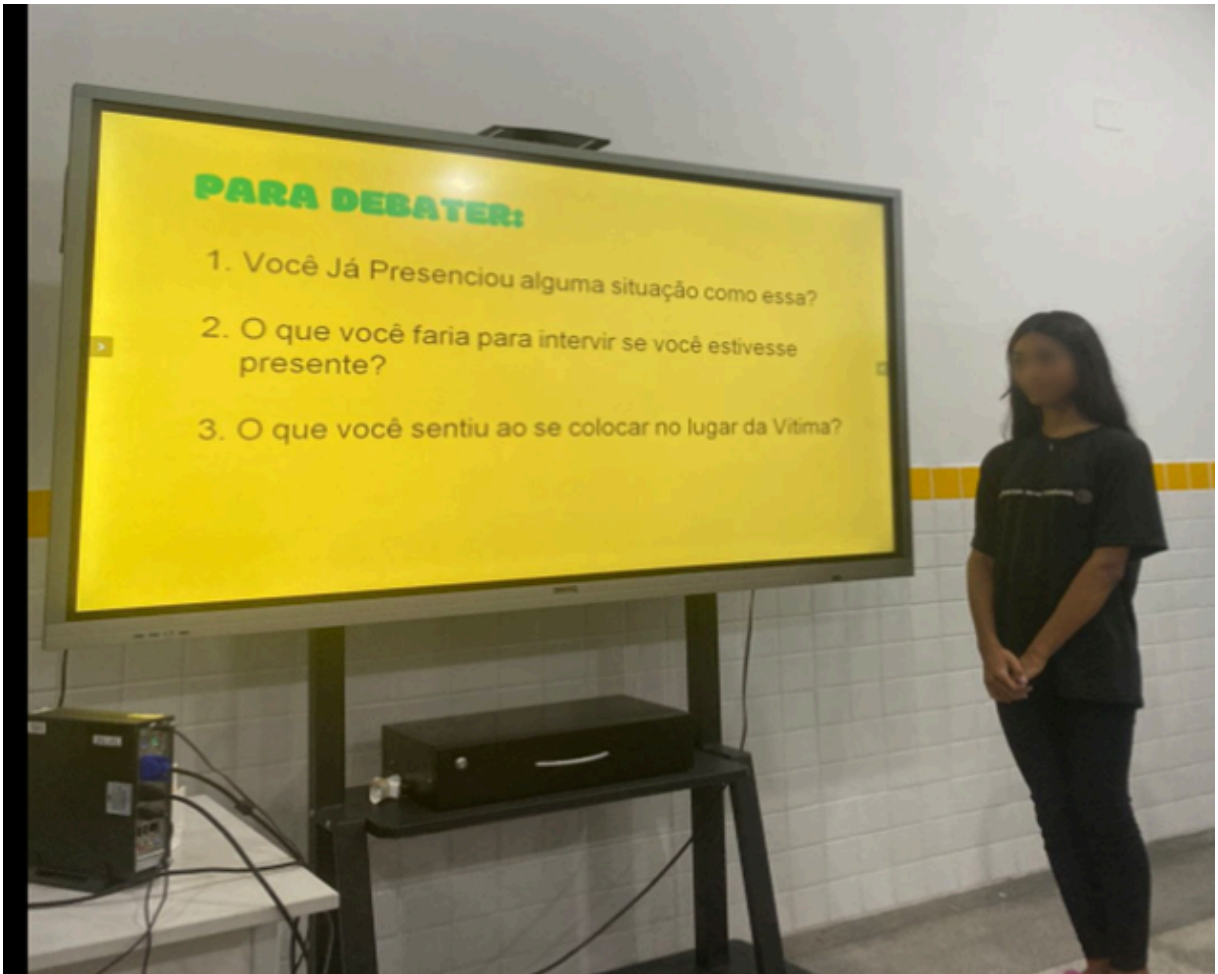
cultura e um coordenador, cuja tarefa essencial é o diálogo” (Weffort, 1967, p. 25).

Durante os encontros, os alunos eram com frequência incentivados pelos docentes a criarem ações provocadoras, sempre com o intuito de reverberar essas discussões para toda a escola. Toda vez essas falas potentes de empoderamento e incentivo aos estudantes do M.N.E eram proferidas pelos professores, engajando-os a se movimentarem e se articularem como grupo. Esse movimento de luta, de empoderamento e articulação social em que o grupo era exposto pelos professores que articulavam as reuniões, criou naquele lugar um “espaço de resistência” (Hooks, 2013, p. 226).

O M.N.E surgiu devido ao grande número de ocorrências racistas e discriminatórias registradas em nossa escola. Um dia, em conversa com a Rosi sobre uma ocorrência, disse a ela que falas racistas e preconceituosas em sala de aula eram levadas como brincadeiras pelos colegas. Outros colegas de outras salas também apontavam essa situação. Como percebemos que essas práticas estavam muito recorrentes, e a partir dessas conversas, surgiu a ideia de fundar o Movimento Negro Estudantil. Uma das nossas primeiras ações, foi usar as expressões racistas que eram faladas pelos nossos colegas para ofender alunos negros e que foram registradas no livro de ocorrência, e usamos essas falas discriminatórias para uma ação de conscientização na escola, mostrando como essa prática racista é triste, cruel e criminosa. Entramos nas salas de aula com essas frases em placas no nosso peito e ficamos parados em silêncio, para que os alunos lessem e percebessem como aquilo era ruim e dolorido. Deixamos a mensagem que devemos levantar a bandeira do antirracismo, que não devemos nos calar diante dessa prática tão cruel, pois, ao nos calar passamos a ser coniventes com essas práticas preconceituosas, discriminatórias e cruéis (Brunello, 2024).

Pietra é a presidente do M.N.E, e conduz juntamente com os professores as reuniões do grupo, e sempre que ela se colocava a falar ou a proferir seus poemas antirracistas nas reuniões, ficava notável seu empoderamento e engajamento social. Na sabedoria de seus 15 anos, ela trazia sempre um alerta social e delegava responsabilidades importantes para os colegas que ali se faziam presentes. Seu discurso era sempre recheado de saberes ancestrais e com muito respeito aos presentes, ao descrever essa estudante me apoio nas sábias palavras de Krenak, onde ele diz " que a escolha de um outro mundo pode ser feita aqui e agora e será feita pelas crianças, não pelos adultos" (2022, p. 107). Fui atravessada por muitos sentimentos durante essa minha vivência junto ao Movimento Negro Estudantil, e percebi, que as crianças que possuem essa perspectiva de mudança e que são incentivadas pelas escolas e pelos seus familiares a compreender e a se inquietar com o que está erroneamente posto na sociedade, podem, devem e irão conseguir mudar o mundo.

Imagem 2 - Aluna formulando um debate junto aos outros participantes do MNE



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Julguei importante relatar momentos que de alguma forma me tocaram profundamente e me fizeram rever a minha relação como docente, e como formadora de pessoas, me levando a resgatar as palavras de Luana Tolentino, onde ela diz que:

Rever as nossas práticas e compreender que a nossa voz não deve ser fixa, muito menos a única, certamente é um dos nossos maiores desafios como professores. Talvez possamos superá-lo quando nos dermos conta de que, ao permitir que os alunos participem do processo de produção do conhecimento e tenham voz, nós também saímos da sala de aula mais fortalecidos (Tolentino, 2018, p. 59).

Foi exatamente por conta do que senti em diversos momentos nos encontros do M.N.E., que me dediquei a observar esse grupo de alunos e professores. Os alunos eram sempre provocados a falar, a conduzir as práticas, a se colocar e ter voz, assim como para Bell Hooks (2013), que entende que a educação não é apenas sobre a transmissão de conhecimento, mas sobre como criar

condições em que os alunos possam ser protagonistas em sua aprendizagem, refletindo sobre suas próprias experiências e contribuindo para uma compreensão mais ampla e inclusiva do mundo.

Empoderar jovens negros e incentivá-los a falarem das suas dores e pensar em planos de como modificar a sua realidade dolorida e conseguir assim de alguma forma juntos, em coletivo, em grupo, como um quilombo, buscar formas de mudança, é um ato de resistir, assim como nos apresenta Matheus Rocha Viana (2019), onde ele fala que a resistência está presente na busca por construções sociais que acolham a todos, no imaginário cultural que não causa danos nem isolamento, e, acima de tudo, na criação de um afeto que seja compatível com nossas necessidades, sem se conformar com as construções que promovem a exclusão. Em se falando de um coletivo que pauta o étnico-culturalismo, onde o foco principal é o empoderamento racial e cultural de sua comunidade escolar, dar voz e autonomia para esses estudantes é de suma importância e profundamente necessário. E isso com frequência me era apresentado naquele espaço.

Em diferentes encontros, a cada fala de um professor ou convidado, os alunos sempre batiam palmas, sorriam e ouviam com atenção, me proporcionando nesses momentos um sentimento de satisfação e alegria. E toda essa vivência observada por mim naquele espaço, era o oposto da relação de hierarquia que por muito tempo eu presenciei na educação, Bell Hooks (2013, p. 51) escreve sobre isso, dizendo que “frequentamos escolas onde o estilo de ensino refletia a noção de uma única norma de pensamento e experiência, a qual éramos encorajados a crer que era universal” e em que o afeto não estava posto, e muito menos visível.

Ver como aqueles jovens, de aproximadamente 12 a 16 anos, em uma média de 15 estudantes negros e não negros, se permitiam de um modo muito particular, viver essa experiência de conexão identitária e busca de se modificar como ser humano, era muito gratificante e empoderador. Através dos posicionamentos, das falas, das pautas abordadas e das conversas informais que eu buscava ter com aqueles estudantes, percebi que muitos daqueles jovens, assumiram um compromisso de resgate cultural e de busca por mudanças na realidade deles e do seus.

Eles faziam isso com tanta alegria e respeito, o que para mim foi extremamente gratificante e bonito de viver, e essa vivência me colocou a refletir sobre as palavras da Bell Hooks, onde ela diz que “é raro que qualquer professor,

por mais eloquente que seja, consiga gerar por meio de seus atos um entusiasmo suficiente para criar uma sala de aula empolgante. O entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo” (Hooks, 2013, p.18). E ao sentir a energia e o entusiasmo desse coletivo, entendi que meu objetivo ao observar aquele grupo, não era apenas registrar minhas percepções e reflexões, mas também compreender o que esses jovens estudantes, que estavam vivenciando aquela experiência, sentiam ao fazer parte daquilo, e foi a partir desse meu desejo de saber mais sobre o que passava na cabeça daqueles jovens, que criei um questionário, para ver se eu conseguia alcançar respostas para esse meu desejo, além claro, de sempre que eu encontrava uma oportunidade, me colocava a conversar informalmente e descontraidamente com esses jovens, que sempre me tratavam com muito carinho e respeito, me apresentado em suas falas soltas o prazer e a satisfação de fazerem parte daquele grupo.

A cada encontro em que eu me fazia presente, via esses jovens guiados por seus professores, sempre imersos em discussões sobre raça, preconceito racial e figuras históricas, figuras que raramente aparecem nos livros de história do Brasil, assim como nos foi contado e cantado no samba enredo *História para ninar gente grande* (2019) da escola de samba Estação Primeira de Mangueira, que resgatou a história dos heróis e heroínas negros e indígenas desse país:

Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra

Brasil, meu denço
A Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500
Tem mais invasão do que descobrimento
Tem sangue retinto pisado
Atrás do herói emoldurado
Mulheres, tamoios, mulatos

Eu quero um país que não está no retrato

Brasil, o teu nome é Dandara

E a tua cara é de cariri

Não veio do céu

Nem das mãos de Isabel

A liberdade é um dragão no mar de Aracati

(Estação Primeira de Mangueira, 2019).

Assim como fui impactada por esse samba-enredo no ano de 2019 ao assistir o carnaval das escolas de samba do Rio de Janeiro, e que na ocasião me foi revelado uma história que eu jamais havia conhecido na escola regular, e estar ali com aqueles jovens muitas vezes me fez lembrar desse samba-enredo e pensar na grandiosidade que é viver o que esses jovens do M.N.E. conseguem ter acesso dentro da escola, que é conhecer uma história que para muitos, nunca foi contada. E esses pensamentos me colocaram a querer entender, se para esses estudantes participarem desses encontros realmente fazia sentido e se eles conseguiam compreender a importância de estarem ali, discutindo e aprendendo sobre questões fundamentais da nossa história. E mais ainda, queria saber se, de alguma maneira, esses momentos estavam fazendo diferença em suas vidas.

Em algumas ocasiões, durante os encontros, pude provocar esses estudantes sobre minhas inquietações, formulando perguntas ao grupo, levantando hipóteses e compartilhando minhas próprias percepções sobre raça, racismo e discriminação. Era perceptível para mim que a maioria desses jovens, estavam ali com o propósito de transformar aspectos da cultura que, de alguma forma, já estavam arraigados em suas vivências. E para aprofundar ainda mais a minha compreensão sobre as percepções individuais de cada um, elaborei um questionário, cujas respostas me ajudaram a entender melhor as experiências deles e as percepções de cada um sobre aquele espaço.

O formulário foi intitulado por mim de *questionário afro-afetivo* e foi composto por 14 perguntas, questionário que encaminhei para os alunos que participavam com mais frequência no M.N.E., esse questionário começa perguntando sobre a cor ou raça com a qual o aluno se identifica, e obtive as seguintes respostas: dois alunos se identificaram como brancos, um aluno como

negro, outro se identificou como pardo/preto, devido a algumas incertezas sobre sua identidade racial, e o restante dos alunos se identificaram como pardos. Em seguida, perguntei se algum deles já havia sofrido algum tipo de agressão racista na escola, a resposta foi a seguinte: 57% afirmaram que não, enquanto 43% disseram ter sofrido agressões racistas. Quando perguntei se já haviam presenciado alguém sendo vítima de racismo na escola, 72% dos alunos relataram que sim, que já haviam presenciado essas situações.

Perguntei também se acreditavam que o afeto poderia auxiliar na diminuição das práticas racistas nas escolas, e 90% dos alunos responderam que sim. Em todas as perguntas, solicitei que justificassem suas respostas. Nessa questão, em particular, me chamou a atenção a frequência com que surgiram certas palavras como: acolhimento, laços, amor, atenção, cuidado, amizade e enfrentamento. Revelando que, para os alunos, os laços afetivos são fundamentais para a construção de um ambiente escolar mais justo e igualitário.

Nesse mesmo questionário pergunto: '*Se participar do Movimento Negro Estudantil (M.N.E.), teria ajudado nas relações afetivas com os outros alunos e professores?*'. Um desses alunos, que se autodeclarou de cor branca, responde: "Sim, pois eu consegui ver que o que eu fazia, e aceitava os outros fazendo, é extremamente errado. Hoje eu mudei muito o meu posicionamento sobre, e mudei totalmente as minhas atitudes".

Um outro estudante que se autodeclara preto, responde: "Sim, pois quando vejo práticas racistas eu consigo intervir com o conhecimento que ganho no M.N.E.". Já em uma outra resposta de um estudante que se autodeclarou pardo, ele diz: "Aprendi ainda mais a respeitar as pessoas e a saber as palavras que não podemos usar, fortificando meus laços de amizade".

As palavras desses estudantes mostraram na prática, como a participação no M.N.E. não apenas contribui para a construção de um ambiente mais inclusivo e respeitoso, mas também transforma percepções, comportamentos e relações interpessoais dentro do espaço escolar.

Tornando assim, como celebra Bell Hooks (2013), um ensino transgressor, ensino esse que vai além das fronteiras do aceitável, que pensa e repensa meios de construir novas visões de mundo, onde consegue se estabelecer um "movimento que transforma a educação para a prática da liberdade" (Hooks, 2013, p. 24). Nessa trajetória que vivi, consegui perceber que os encontros do

Movimento Negro Estudantil para esses jovens de diferentes histórias, etnias e bagagens culturais, era um momento de se aproximar do outro e poder expressar a sua cultura e as suas inquietações sociais, e tudo que faziam era sempre com muito respeito e acolhimento ao próximo.

Em uma próxima pergunta faço a seguinte indagação: *‘Na sua opinião, o que as escolas poderiam fazer para diminuir as práticas racistas?’* Tive ali resposta como: “As escolas deveriam criar um movimento negro, assim como a EMEF Luiz Ribeiro, fez”. Outra resposta foi: “Ter mais conversas sobre o racismo, explicando tudo sobre a cultura e importância do povo negro e indígena, assim como acontece no Movimento Negro. E é claro, punição as pessoas que desrespeitam e praticam racismo”. Um outro aluno(a) respondeu: “As escolas poderiam fazer palestras, apresentam aos alunos os grandes pensadores negros e indígenas e poderiam ter mais cuidado e ser gentil um com o outro”.

Essas respostas me levaram a perceber que o M.N.E. atua como um espaço pedagógico que não só combate o racismo, mas também promove reflexões críticas sobre atitudes e discursos, fortalecendo laços de amizade e criando um ambiente em que o respeito mútuo e a empatia se tornam valores centrais. Isso demonstra o impacto direto do movimento na desconstrução de preconceitos e na ressignificação das relações afetivas entre alunos e professores.

E é nesse caminho de reflexão que me conecto a escrita da professora Stéfane Souto, onde ela diz que “é possível reinscrever nossa existência e intervir” (2022, p. 06) e complemento essa frase com as palavras de Bell Hooks, onde ela diz que “devemos nos voltar coletivamente para uma visão política radical de mudanças, enraizada em uma ética do amor e buscar, mas uma vez, transformar coletivos de pessoas, negras e não negras” (2023, p. 04).

Perguntei aos estudantes: *‘Se todas as escolas tivessem um espaço para conversas e trocas antirracistas, os alunos negros, indígenas e descendentes de negros se sentiriam mais felizes e empoderados?’* As respostas foram unânimes: Sim! Em suas respostas, esses alunos disseram que isso faria com que esses alunos se sentissem mais acolhidos, protegidos e empoderados. Um espaço como esse daria voz e autonomia a esses estudantes, permitindo que eles se expressassem, ocupassem seu lugar de fala e soubessem como se defender em situações difíceis.

Também apontaram que essa iniciativa ajudaria a mudar o modo de pensar de outras pessoas, além de oferecer conforto e confiança aos estudantes em relação a si mesmos. Ressaltaram, ainda, que muitos alunos negros sofrem com o racismo e, sem esse tipo de apoio, acabam guardando o que sentem. Com um movimento antirracista, teriam mais coragem para expor o que acontece e buscar apoio.

Essas respostas demonstram como espaços de diálogo e práticas pedagógicas antirracistas têm o potencial de transformar o ambiente escolar, promovendo acolhimento, autoestima e empoderamento para estudantes historicamente marginalizados.

Uma escola antirracista se faz necessária, pois sendo o racismo uma opressão estrutural em nossa sociedade cabe a todos os complexos sociais atuarem no combate dessa hierarquização racial, principalmente a escola, pois esta possui um papel fundamental na construção das nossas subjetividades, enquanto pessoas negras ou não (Pinheiro; Lacerda; Cavalcante, 2020, p. 02).

Além disso, as respostas desses estudantes, evidenciam a necessidade de ações contínuas que favoreçam não apenas o enfrentamento do racismo, mas também a construção de relações mais igualitárias e respeitadas, capazes de impactar positivamente toda a comunidade escolar.

É preciso de fato que todos entendam “sobre o quanto práticas pedagógicas se enriqueceriam se soubéssemos incorporar substantivamente a contribuição negra ao repertório constitutivo de nossa visão do mundo e da nossa humanidade” (Cavalleiro; Henriques, 2005, p. 13), assim como vem sendo feito com esses alunos que participam desse quilombo estudantil, é necessário mudanças não só no currículo escolar, mas em toda a estrutura da escola. A educação para as relações étnico racial precisa estar presentes no dia a dia da escola, ir além da teoria e se tornar uma prática saudável e enriquecedora para todas e todos.

4.2 MINHA PERSPECTIVA AFRO-AFETIVA

“Educar para as relações étnico-raciais é um dos caminhos para combater o racismo e a discriminação racial presentes na sociedade” aborda Franco e Ferreira (2017, p. 15) e Nilma Lino Gomes complementa ao dizer que:

Não dá mais para dizer que as experiências não existem. Será que temos tido oportunidade e/ou boa vontade de conhecê-las? Será que os órgãos oficiais, os centros de formação de professores, as propostas inovadoras de educação, têm tido o interesse de mapeá-las e divulgá-las? Pensar na

inserção política e pedagógica da questão racial nas escolas significa muito mais do que ler livros e manuais informativos. Representa alterar os valores, a dinâmica, a lógica, o tempo, o espaço, o ritmo e a estrutura das escolas. Significa dar subsídios aos professores, colocá-los em contato com as discussões mais recentes sobre os processos educativos, culturais, políticos. Mas, para que isso aconteça, não basta somente desejarmos ardentemente ou reclamarmos cotidianamente de que nenhuma iniciativa tem sido tomada. A escola e os educadores têm que se mobilizar. Nós, os(as) professores(as), somos conhecidos como uma categoria de lutas e de conquistas. Se reconhecemos que o trato pedagógico da diversidade é um direito do cidadão pertencente a qualquer grupo étnico-racial e um interesse dos educadores, que têm compromisso com a extensão da cidadania e democracia, pergunto: que movimento temos feito em direção a um trabalho pedagógico com a questão racial? Para se realizar mudanças é preciso que haja movimento. E movimento não combina com ações isoladas. É preciso que nos organizemos enquanto grupo (2005, p. 152).

E essa mobilização étnico-educacional solicitada por Gomes (2005), eu vivi nesses encontros junto ao M.N.E., encontros esses que me trouxeram sensações de conforto e tranquilidade, onde vi naquelas pessoas, tanto nos alunos como na equipe de professores ali presentes, uma vontade de mudança, de fazer algo para melhorar as mazelas e feridas que o racismo embrenhou na educação e em seus corpos, negros ou não. Vi alunos com esperança, com sede de mudança, mas também com medo, com feridas e buscando um lugar para se aquilombar, se proteger, se fardar e encontrar aliados para encarar essa luta.

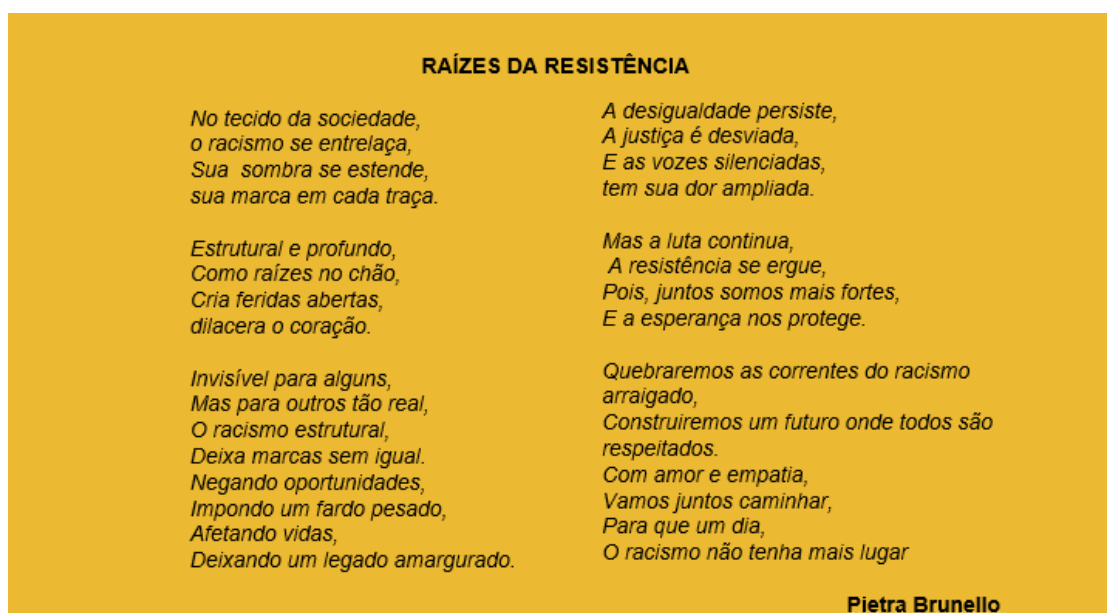
Durante minha experiência como ouvinte e observadora no grupo, utilizei um caderno de anotações para registrar tudo o que considerei relevante nos encontros. Esses registros foram essenciais para reavivar minhas memórias e apoiar a escrita desta dissertação. Optei por digitalizar integralmente os dois primeiros encontros que presenciei e incluí-los nesta pesquisa. A escolha desses momentos iniciais se deu pelo fato de representarem meu primeiro contato com o grupo, um momento em que meu olhar era ainda muito puro e espontâneo, sem influências ou julgamentos pré-concebidos. Naquele momento, eu estava em uma posição exclusivamente de observadora, sem uma relação prévia com o espaço ou com as pessoas ali presentes.

Acredito que esses registros serão capazes de evidenciar como, desde os primeiros encontros, o afeto já se fazia presente naquele lugar. E para preservar a autenticidade das percepções sentidas naquele contexto, optei por manter o conteúdo dos meus cadernos de campo intacto, limitando-me apenas a digitalizá-lo, para poder compor de modo integro as minhas anotações para esta pesquisa de caráter etnográfico.

Primeiro encontro (05/04/2024):

Momento de acolhida a aluna Pietra (Presidenta do M.N.E.), leu um poema de sua autoria denominado Raízes da resistência, muito potente e bonito.

Figura 3 - Poema Raízes da Resistência



Fonte: Brunello (2024).

Estavam presentes em torno de 30 alunos, em sua maioria pardos, alguns pretos e brancos também, havia uma homogeneidade interessante de etnias.

A pauta dessa primeira reunião de retomada do movimento, foi primeiro sobre o caso da aluna que sofreu racismo e agressão em uma escola do interior de São Paulo, foi mostrada a matéria jornalística e os estudantes foram sendo provocados a de alguma forma se posicionarem sobre esse assunto.

Foram feitas três perguntas aos alunos:

1) Você já presenciou alguma situação como essa?

Como resposta, a maioria disse que sim.

2) O que você faria para intervir se você estivesse presente?

Como resposta, muitos disseram que iriam agredir os agressores, “pegaria uma madeira para resolver” um aluno disse. Mas uma outra aluna disse: “chamaria as autoridades, pois não se pode curar a violência com violência e acolheria a garota

agredida”. Particularmente, achei muito pertinente essa colocação e percebi que colocou os colegas a pensar;

3) O que você sentiu ao se colocar no lugar da vítima?

A professora de História, uma mulher preta de cabelos crespos, perguntou se eles sabiam o que é se colocar no lugar do outro. Eles se colocaram a pensar.

Achei a princípio um pouco pesado e minimamente carregado de tensão esse momento, e me senti inquieta vendo a coordenadora (responsável pelo projeto), colocando esse assunto com tanta força, mas depois percebi que ela tinha como intenção provocá-los e fazê-los entenderem a gravidade da situação, esclarecendo a eles que a escola deles poderia facilmente estar presente em uma matéria de jornal.

Foi dado o exemplo de racismo que uma professora está sofrendo de alunos da própria escola, sendo ofendida e hostilizada nas redes sociais, e como isso era sério e grave. A professora estava presente e relatou a situação, deixando os alunos eufóricos e preocupados, querendo saber quem havia feito isso, pois queriam tomar uma atitude. A questioneei sobre qual atitude a escola tinha tomado frente ao ocorrido, e a coordenadora me relatou que haviam agido com o olhar de ensinar e educar esse estudante, que chamaram os pais da criança e os advertiram, mas nenhuma outra sanção foi feita com o aluno.

Em outro momento, um aluno disse que sofre por ser xingada de “Zé gotinha da Petrobrás”, e muitos colegas riram enquanto ele falava. A presidenta do movimento, uma aluna negra, com muita potência e propriedade os repreendeu, dizendo que eles naturalizam o racismo, rindo de piadas racistas, até mesmo estando em um local de estudo antirracista. Achei bem legal a colocação da estudante e o respeito que os alunos demonstraram perante a fala dela, parecendo estarem buscando entender e aprender. Percebi que muitos estavam ali realmente para fazer a diferença.

Em um segundo momento foi passado o vídeo sobre o teste da boneca, feito com crianças da Itália, particularmente acho esse vídeo muito forte e marcante, os alunos assistiram e percebi que ficaram impactados com o que viram. Após o vídeo, uma estudante de pele retinta, relatou que sofreu algumas agressões racistas na outra escola em que estudava e que sentia vontade de chorar ao se lembrar desses momentos. Foi abordado pelos professores, como é preciso acolher e ajudar

alunos que sofrem racismo, não permitir que isso aconteça, se colocar no lugar do outro e agir para exterminar essa prática tão infeliz. Percebi que nesse momento os alunos já haviam entendido a importância de estarem ali, e já estavam mais à vontade para discutir e partilhar vivências.

Todos muito atentos e respeitosos às falas dos professores ali presentes. Que trouxeram muitas falas importantes e pertinentes referente a educação antirracista, como por exemplo: A importância de conhecer a sua própria história, para ter repertório e empoderamento, a partir de ter respaldo histórico para se autopreservar.

O encontro me trouxe uma sensação de conforto e tranquilidade, vi naquelas pessoas, tanto os alunos como a equipe de professores ali presentes, uma vontade de mudança, de fazer algo para melhorar as mazelas e feridas que o racismo embrenhou na educação. Vi alunos com esperança, com sede de mudança, mas também com medo, com feridas e buscando um lugar para se aquilombar, se proteger, se fardar e encontrar aliados para lutar.

Sai desse primeiro encontro muito feliz, muito esperançosa e emocionada. Me senti muito acolhida, querida e respeitada!

Tive muitas demonstrações de afeto e carinho vindas desses estudantes, recebida por essa escola, pelos funcionários e pela equipe gestora. Me senti vista e empoderada ali, algo que na minha carreira acho que ainda não tinha vivido. Um aluno queria ficar todo tempo próximo a mim, era um menino bem carente de vestes e material escolar, mas muito feliz, no final me abraçou e me disse que havia gostado muito de mim.

Outra coisa legal que acontecia, era que tudo o que alguém falava ou algum professor que chegava esses estudantes batiam palmas e festejavam, foi lindo de ver e estar ali.

Segundo encontro (19/04/2024):

Figura 4 - Convite à comunidade para o encontro do MNE



Fonte: Acervo da Escola Municipal de Ensino Fundamental P. L. R. M. (2024).

Esse encontro foi marcado pela presença do pesquisador das culturas indígenas e ceramista Carlo Cury, uma pessoa de grande influência no meio artístico e de muita sabedoria das vivências dos povos originários.

- Tenaku Krahô, nome de batismo indígena de Carlo Cury.

Nesse encontro, Carlo trouxe a temática sobre o “*Preconceito contra os indígenas e suas consequências*” em contraponto com a sabedoria e grandeza dos povos originários, colocou acima das mazelas enfrentadas pelos indígenas, a potência desse povo, foi um encontro regado de aprendizado e de partilha ancestral.

Me senti agraciada e muito privilegiada de estar nesse lugar com essas pessoas!

O encontro se iniciou com a leitura do aluno Davi, sobre a pauta referente ao encontro anterior, uma escrita muito bonita e que resumia muito bem tudo que havia acontecido. Depois todas as pessoas presentes no último encontro assinariam a pauta endossando a veracidade das informações passadas por Davi.

O aluno(...), leu um poema que falava dos povos Pataxós no momento de acolhida. E após esse início o artista Carlo Cury, iniciou sua apresentação, onde mostrou algumas terras indígenas que já visitou, apresentando oralmente as histórias que viveu nessas viagens e mostrando algumas fotos desses momentos. Muito interessante como ele sempre enaltece os povos indígenas e mostrava

contrapontos de preconceitos que essas pessoas sofriam, muitos desses momentos o próprio artista presenciou em suas viagens a esses lugares.

Ele começa relatando sobre a vergonha que sentia de sua cidade de nascimento ser um lugar onde as pessoas escondiam e negavam a existência dos povos originários, mesmo sendo um lugar de terra indígena.

“Na escola eu jamais ouvi uma fala sobre os povos indígenas”.

Ele repete muitas vezes sobre a fala preconceituosa que infelizmente muitas ainda dizem, que os indígenas são vagabundos, preguiçosos e não gostam de trabalhar. E sempre Carlo fazia colocações preciosas contraponto e mostrando aos alunos como essas falas são sem fundamento e errôneas.

“A cerâmica rompe com a questão de que “índio” não trabalha.”

Em um momento da viagem enquanto ele pedia informações para encontrar a Terra dos povos Terena uma pessoa falou: “Vocês vão fazer o que com esses vagabundos?”

Em outro momento na mesma cidade, ele iria receber alguns indígenas no hotel onde estavam hospedados e a recepcionista informou que eles não poderiam entrar, pois o dono do hotel não permitia a entrada de indígenas naquele estabelecimento.

Inquieto, o artista foi até a prefeitura da cidade relatar seu desconforto.

“Fazer algo para mudar a realidade, devemos nos inquietar e não apenas se sentir inquieto, ir e fazer algo para mudar essa inquietação.” Disse Carlo.

“Não basta não ser racista, é preciso ser antirracista” completou a coordenadora Rosi. “Isso é o que prega o M.N.E.” ela completou.

“Quando eu falo de cultura, falo dos povos indígenas, eu falo de um povo unificado, eles são uma família, um cuida do outros, todos são filhos de todos, ninguém está sozinho ali. É uma sociedade de um coletivo, todos se cuidam. Se você convidar um indígena para almoçar na sua casa, tenha a certeza de que ele levará a família todo, porque sempre estão juntos e próximos um do outro. Isso se chama UBUNTU, termo IORUBA, que significa: Eu sou porque nós somos!” (Carlo Cury).

Carlo já faz um trabalho com a escola há mais de 10 anos, recebe os alunos no seu ateliê constantemente, conhecia alguns dos estudantes, os chamava pelo nome. Percebi que era um espaço de parceria e afetividade entre o artista e a comunidade muito grande e bonito. Foi um encontro riquíssimo, cheio de

aprendizado, falas potentes e respeito tanto do Carlo para contar a história que sabe dos povos indígenas, quando dos alunos para conhecer e receber essas histórias. Os alunos prestavam muito a atenção nas falas, reagiam a tudo o que era apresentado com muito carinho, foi muito satisfatório esse momento. O encontro se encerra com um vídeo da ministra dos povos indígenas, Sonia Guajajara. Foi um momento de aquilombamento muito rico, não só para mim, mas para todos ali presente, eu tenho certeza disso!

Figura 5 - Integrantes do MNE, o artista Carlo Cury e a pesquisadora Ariene



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

4.3 ESTUDANTIL, AFETO E ARTE: UMA TRIANGULAÇÃO ANCESTRAL

A arte na educação afeta a invenção, inovação e difusão de novas ideias e tecnologias, encorajando um meio ambiente institucional inovado e inovador. Estarão esses senhores e senhoras interessados em inovar suas instituições? Estarão interessados em educar o povo? (Barbosa, 2019, p. 41).

A desconstrução do racismo na educação pela perspectiva do afeto em uníssono com a arte, exige estratégias pedagógicas que articulem teoria e prática, onde espaços educacionais precisam se nutrir de elementos assertivos para alcançarem caminhos que os levem para uma educação antirracista, pautada no respeito e no diálogo. E este capítulo aborda como os encontros de um quilombo estudantil, espaço autônomo de manifestação e aprendizagem promovido por estudantes de uma escola pública, se alinha à Abordagem Triangular proposta pela Professora Ana Mae Barbosa (1991), que nos apresenta essa abordagem como sendo:

[...]de domínio de quase todos os professores de artes, que têm formação em Artes no Brasil, apesar da campanha para sua destruição por parte dos colonizadores[...]. Destruir a história do colonizado é o caminho mais fácil de dominação colonizadora. Desqualificar o colonizado e desacreditá-lo como criador de sua própria cultura é essencial para perpetuação da colonização. Mas a Abordagem Triangular tem origem direta com a pedagogia freireana, em contato com as diferentes soluções pós-modernas para o ensino da arte (Barbosa, 2022, p. 07).

A Abordagem Triangular segunda a autora, propõe uma proposta pedagógica que integra a leitura, a contextualização histórica e a prática criativa. Neste capítulo, exploro como esses três pilares dialogam com as práticas do Movimento Negro Estudantil, um espaço de resistência e aprendizado, em que pude observar nos encontros desse quilombo estudantil, a arte e o afeto emergindo como ferramentas centrais na desconstrução do racismo e na reconstrução de identidades.

Ao articular os pilares da Abordagem Triangular com as atividades desenvolvidas no M.N.E., busco demonstrar como essa proposta pode ser aplicada à educação antirracista, contribuindo para a transformação do currículo escolar e das relações sociais no ambiente educacional. A análise busca demonstrar como os pilares da leitura, contextualização e intervenção, mediados pela arte e pelo afeto, podem operar como ferramentas potentes para desconstruir práticas racistas na escola. A Abordagem Triangular “não se baseia em conteúdo, mas em ações” nos lembra Ana Mae Barbosa (2010, p. 27), e é através de ações efetivas que a desconstrução do racismo acontecerá de fato na educação.

Figura 6 - Integrantes do MNE performando e protestando



Fonte: Acervo da Escola Municipal de Ensino Fundamental P. L. R. M. (2024).

A leitura, um dos pilares da Abordagem Triangular, realizada no quilombo estudantil M.N.E., transcende a análise teórica e se concretiza em ações afetivas e artísticas, evidenciando o racismo estrutural e propondo respostas criativas, que ocorre por meio de práticas culturais e artísticas que resgatam as histórias e as identidades da população negra e indígena. Os estudantes promovem debates, criam performances, declamam poesias e compartilham narrativas que expressam suas vivências de resistência e enfrentamento ao racismo. Essas práticas funcionam como uma análise viva da realidade que os cercam, transformando o ato de aprender em um processo coletivo e afetivo, reforçando a identidade desses jovens, e dando recursos para que eles possam confrontar as barreiras raciais presentes no ambiente escolar. Um exemplo de leitura realizada pelo M.N.E., aconteceu quando os participantes do quilombo estudantil, criaram uma performance onde fizeram placas com ofensas racistas, ofensas essas que haviam sido proferidas por alunos da própria escola á outros alunos negros da instituição, que estavam todas registradas no livro de ocorrência. Os participantes do M.N.E. em silêncio, cada um com uma placa no peito, se colocaram parados em frente às salas de aula da escola, mostrando aos outros alunos aqueles dizeres. “A intervenção artística não apenas reforçou os vínculos afetivos entre os participantes, mas também impactou outros estudantes e professores da escola, provocando reflexões sobre racismo e

discriminação” (Coordenadora Rosi, 2024). Esse tipo de intervenção evidencia o poder da arte como ferramenta educativa e como ato político, demonstrando que o fazer artístico é capaz de transformar tanto os sujeitos quanto os espaços onde eles atuam, “temos que pensar que a arte, e nós da arte, somos a resistência!” diz Ana Mae Barbosa (2016).

Essa leitura crítica vai além do texto ou da imagem, ela se manifesta como uma reflexão profunda e criativa sobre suas experiências e o contexto em que vivem, “a palavra leitura sugere uma interpretação para a qual colaboram uma gramática, uma sintaxe, um campo de sentido decodificável e a poética pessoal do decodificador” (Barbosa, 2019, p.37). Já a contextualização, segundo a Abordagem Triangular é fundamental para que as manifestações culturais e artísticas dos estudantes sejam entendidas em relação ao ambiente onde ocorrem, pois, a contextualização é a porta aberta para a interdisciplinaridade e para a leitura do social, para o combate à colonização cultural sistêmica” (Barbosa, 2022, p. 09). Nesse sentido, o quilombo estudantil se torna não apenas um espaço de resistência, mas também uma resposta às lacunas educacionais que ainda persistem. O quilombo estudantil é um espaço de resistência, onde os estudantes se reúnem para aprender sobre a história e a cultura africana, afro-brasileira e indígena, utilizando a arte como um dos principais veículos de expressão.

Figura 7 - Encontro conduzido pelo professor Ricardo, que trouxe ao grupo a temática sobre abolição da escravatura



Fonte: Elaboração própria (2024).

Os encontros que ocorrem no M.N.E. se entrelaçados entre estudos de fatos históricos, com o intuito de nutrir de conhecimento histórico ancestral seus participantes, através de relatos e apresentações de acontecimentos atuais feitas pelos professores que compõem o Movimento, sempre trazendo e provocando esses estudantes a pensar em toda realidade racial que os cercam, e de acordo com Ana Mae Barbosa (2019): a contextualização é essencial no processo de aprendizagem, não apenas como um elemento adicional, mas como uma base para atribuir significado ao que se aprende.

Tanto o fazer artístico quanto a leitura de uma obra exigem uma conexão com o contexto em que foram criados ou interpretados, para que seja possível ir além de uma compreensão superficial do objeto estudado, dando assim ainda mais sentido ao que se é aprendido e vivido.

O quilombo estudantil, enquanto intervenção, representa o terceiro pilar da Abordagem Triangular. Mais do que uma alternativa pedagógica, ele se configura como uma proposta transformadora, que desafia as práticas tradicionais da escola e promove mudanças reais no ambiente escolar e na comunidade local. A arte, presente em performances, poesia, música e outras expressões, atua como um catalisador para a reconstrução da subjetividade dos estudantes e para o fortalecimento de suas identidades raciais. Ao mesmo tempo, o quilombo estudantil oferece um modelo de ação coletiva que pode ser replicado em outros contextos educacionais, servindo como inspiração para práticas pedagógicas que integrem cultura, história e arte.

Assim, o quilombo estudantil exemplifica como a leitura, a contextualização e a intervenção podem se materializar em um espaço educativo que confronta o racismo e promove a emancipação de sujeitos historicamente marginalizados, criando assim uma triangulação ancestral, onde a Arte através da perspectiva da abordagem triangular se unifica aos saberes de cunho ancestral, em que ferramentas de fortalecimento e identidade racial são utilizadas através da abordagem triangular.

Para uma triangulação cognoscente que impulse a percepção da nossa cultura, da cultura do outro e relativize as normas e valores da cultura de cada um, teríamos que considerar o fazer, a leitura das obras de arte ou do campo de sentido da arte e a contextualização, quer seja histórica, cultural, social, entre outros (Barbosa, 2019, p.37).

E através dos 3 pilares dessa triangulação, é possível conectar-se a ações que combatam a discriminação e promovam o empoderamento social de estudantes negros. Nesse contexto, a iniciativa de um quilombo estudantil, ao se entrelaçar com as ideias da abordagem triangular, ganha força como uma ‘ancestralidade triangular’.

Essa abordagem utiliza o conceito de *sankofa*, que propõe retornar ao passado para ressignificar o presente, um ideal central na filosofia africana. Essa conexão se intensifica ao relacionar o triângulo — símbolo base das pirâmides de Kemet, a ‘Terra Negra’, nome original do atual Egito antes da colonização grega (Carine, 2021), a arte-educação que se revela como uma poderosa ferramenta de transformação e resistência.

A Abordagem Triangular, aplicada nesse contexto, não apenas valida as práticas do quilombo como pedagógicas, mas também evidencia seu potencial para transformar a educação. O quilombo estudantil, enquanto espaço de afeto, arte e resistência, oferece um modelo de ação que transcende as limitações impostas pelos currículos tradicionais. Essa experiência demonstra que é possível construir práticas pedagógicas emancipatórias e transformadoras, capazes de valorizar as histórias e identidades de estudantes racializados. Por meio da arte, os jovens não apenas enfrentam o racismo, mas também reafirmam sua existência e reconfiguram seu lugar na escola e na sociedade.

Por fim, ao integrar a prática do quilombo estudantil à teoria da Abordagem Triangular, este capítulo propõe uma articulação entre pedagogia, arte e afeto como resposta criativa e transformadora às ausências e desafios da educação antirracista no Brasil. A experiência analisada, embora específica, aponta caminhos que podem ser trilhados em outros contextos, inspirando educadores e gestores a repensar currículos e práticas escolares à luz de uma pedagogia que valorize as narrativas, histórias e vivências das populações negras e indígenas.

Ao articular a Abordagem Triangular com as práticas do quilombo estudantil, este capítulo evidenciou como a leitura crítica, a contextualização histórica e a intervenção artística se complementam na construção de uma educação antirracista. A integração entre arte, afeto e os três pilares da Abordagem Triangular apresenta-se, assim, como um caminho potente para reimaginar a educação em direção à justiça racial e social.

4.4 PRÁTICAS DE AQUILOMBAMENTO POSSÍVEIS

A professora Nilma Lino Gomes, destaca em um texto que compõe a obra literária *Superando o racismo na educação (2005)*, organizada pelo professor Kabengele Munanga, dizendo que “uma estratégia interessante e que poderá nos ajudar na mudança de valores e práticas é conhecer outras experiências de intervenção bem-sucedidas no trato da questão racial” (Gomes, 2005, p. 151). Nesse sentido, conhecer as ações e projetos desenvolvidos pelo corpo docente da E.M.E.F. Professor Luiz Ribeiro Muniz revelou-se fundamental e enriquecedor para promover mudanças significativas na mentalidade racial dentro do ambiente educacional. E com base nessa perspectiva, apresento, além do Movimento Negro Estudantil, outros dois projetos que são desenvolvidos na mesma escola, que também desempenham um papel relevante nesse processo transformador. Um desses projetos é o Martin Black Fashion, que é um desfile de moda realizado sempre no mês de novembro, que permite aos alunos apresentarem sua cultura, suas roupas e seus penteados afro para toda a comunidade escolar. É um evento repleto de representatividade e empoderamento. Esse evento é uma grande celebração para a comunidade escolar, e conta com a presença de escola de samba, grupos de capoeira, apresentação musical dos próprios alunos, entre outras manifestações artísticas locais, que abrilhantam o momento.

Figura 8 - Participantes do desfile de moda, que fez parte do 6º Martin *Black Fashion*



Fonte: Acervo da Escola Municipal de Ensino Fundamental P.L.R. M. (2024).

A professora Luana Tolentino, relata em seu livro *Outra educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula (2018)*, sobre um projeto bem próximo ao que é feito na E.M.E.F. Luiz Ribeiro Muniz, em sua escola foi realizado o 'Desfile do Cabelo Crespo e Cacheado'. Em seu livro, Tolentino reflete sobre como a “valorização da estética negra também é um ato político, educativo e de resistência” (2018, p. 32), a autora ainda contribui abordando sobre como as atribuições relacionadas à baixa autoestima de crianças e jovens afro-brasileiros têm um impacto negativo significativo em seu processo de aprendizagem e em sua permanência na escola.

Sugere que para transformar essa situação, é necessário promover a construção de identidades positivas, para que esses alunos possam sentir orgulho de sua herança negra, além disso, Tolentino (2018) enfatiza que as instituições de ensino devem assumir a responsabilidade de desconstruir estereótipos que desvalorizam e desumanizam indivíduos negros.

No Projeto Político Pedagógico da escola, o evento Martin Black Fashion destaca-se como um dos projetos importantes da comunidade escolar, onde é relatado que:

[...] a Unidade Escolar já desenvolve desde 2017 o Projeto Black Fashion que tem por objetivo mobilizar a comunidade escolar para necessidade de assegurar a equidade e igualdade étnico-racial levando em conta todo o protagonismo de nossos alunos e no ano de 2023 foi inserido o Projeto Movimento Negro Estudantil da EMEF Prof. Luiz Ribeiro tendo por objetivo fortalecer a importância da cultura Afro-Brasileira do mesmo modo como o combate ao racismo (PPP, 2014, p. 52).

Esse evento, que já acontece há 6 anos na E.M.E.F. Luiz Ribeiro Muniz, tem reverberado possibilidades de empoderamento e resistência, significativas para a comunidade escolar, “que espera sempre ansiosa a chegada do evento que acontece sempre no mês de novembro” como relata a Professora e coordenadora Rosi (2014).

A escola mantém uma parceria significativa com o artista Carlo Cury, ceramista e pesquisador das culturas de diversos povos originários. O projeto Arte com o artista Carlo Cury oferece aos alunos e professores da E.M.E.F. a oportunidade de vivenciar ferramentas artísticas e conhecimentos ancestrais da cultura indígena, por meio dessa iniciativa, Carlo ensina os alunos a criarem peças de arte indígena e participa de reuniões de formação para os professores da escola, promovendo assim um aprofundamento sobre a cultura dos povos originários.

Além disso, Carlo desenvolve diversos projetos em conjunto com a comunidade escolar, incluindo visitas frequentes de alunos e professores ao seu ateliê, onde criam obras de arte enquanto aprendem sobre a história e a relevância cultural dos povos indígenas. O ceramista também está presente em eventos da escola, sempre trazendo elementos da cultura indígena para suas atividades e propostas. Tive a oportunidade de visitar o ateliê do artista e me emocionar com a riqueza da arte indígena preservada em seu acervo, assim como a paixão e a dedicação que Carlo imprime em suas obras e ações.

Figura 9 - Carlo Cury conduzindo uma aula sobre Arte na vida para alunos da EMEF
Professor Luiz Ribeiro Muniz



Fonte: Acervo da Escola Municipal de Ensino Fundamental P. L. R. M. (2024).

Essa parceria demonstra uma interessante articulação entre o espaço escolar e as práticas culturais dos povos originários, promovendo um diálogo que vai além da simples transmissão de conhecimentos. A experiência proporciona aos alunos e professores a possibilidade de vivenciar saberes ancestrais por meio de práticas artísticas, contribuindo para a ampliação do olhar sobre a diversidade cultural presente na sociedade.

A visita ao ateliê de Carlo Cury reforça a importância desse tipo de iniciativa, especialmente pela forma como a arte e a ancestralidade se entrelaçam em sua obra, despertando reflexões que podem influenciar positivamente o ambiente escolar, como sugere Ailton Krenak (2022), a conexão com a ancestralidade possui um caráter educativo que pode transformar relações e estimular a valorização de diferentes matrizes culturais, fortalecendo o papel da

escola como espaço de construção de significados e inclusão. E essa conexão ancestral pode ser vista como uma ferramenta educativa que possibilita ressignificar relações culturais e sociais, aspectos que dialogam diretamente com os objetivos dessa dissertação.

5 CONCLUSÃO

Ao longo desta dissertação, analisei a possibilidade de o afeto atuar como uma estratégia pedagógica contra o racismo e como uma ferramenta para influenciar positivamente a educação e o desenvolvimento de estudantes negros e negras. A partir de uma imersão em um quilombo estudantil denominado Movimento Negro Estudantil, onde um grupo de estudantes e professores de uma escola municipal localizada na cidade de Caraguatatuba, litoral norte de São Paulo, onde se reuniam no contraturno escolar para discutir questões relacionadas ao racismo, à inclusão, o empoderamento, a diversidade, o acolhimento e o letramento racial, onde nesses momentos utilizavam da Arte constantemente como uma ferramenta de conexão e aprendizado. Tive a oportunidade de observar, participar e refletir sobre experiências que impactaram profundamente não apenas minha pesquisa, mas também minha formação enquanto mulher negra, mãe, educadora e pesquisadora.

Os encontros revelaram como o afeto é uma dimensão importante para a construção de um ambiente de aprendizagem antirracista. Durante esse processo, identifiquei que o afeto não apenas cria espaços de acolhimento, mas também potencializa a capacidade de resistência e resiliência dos estudantes negros diante das estruturas racistas que ainda permeiam a sociedade e as instituições educacionais. O afeto, nesse contexto, emerge como uma ferramenta de humanização e empoderamento, fortalecendo a autoestima e promovendo a construção de identidades seguras e positivas.

Ao longo da pesquisa, busquei fundamentos com base em autores negros que iluminam o debate sobre racismo, educação e afeto. Esses referenciais teóricos foram essenciais para compreender como o afeto pode atuar como uma estratégia contra hegemônica dentro da educação. Autores como Bell Hooks (2013) e Paulo Freire (1967) reforçam que a educação emancipadora é alicerçada no diálogo, no respeito mútuo e no amor, valores que ecoaram em cada encontro com o quilombo estudantil.

Com base nas experiências vivenciadas e nas reflexões construídas ao longo deste trabalho, concluo que minha pesquisa responde afirmativamente à questão inicial: o afeto é, sim, uma poderosa estratégia para combater o racismo e influenciar positivamente a educação e o desenvolvimento de estudantes negros e negras. Observável nas dinâmicas do quilombo estudantil, o afeto funcionou como

um catalisador de pertencimento, aprendizado e transformação, promovendo uma educação que ultrapassa o conteúdo curricular e alcança as subjetividades dos estudantes.

Encerrar este trabalho é também uma oportunidade de expressar minha esperança em relação ao futuro. Os momentos vividos no quilombo estudantil reafirmaram minha crença na educação antirracista como um caminho para a construção de uma sociedade mais justa, onde estudantes negros possam sonhar, existir e resistir em plenitude. Que, como afirmam Gabriel e Blasius (2023), "através da educação antirracista e afetiva, crianças e jovens pretos/as tenham a autonomia de escolher seu destino" (p. 12).

Que esta pesquisa inspire outros educadores, pesquisadores e agentes de transformação a enxergar no afeto não apenas uma dimensão emocional, mas também uma prática política e pedagógica capaz de transformar vidas e desconstruir o racismo enraizado em nossas estruturas sociais e educacionais. **Axé!**

Figura 10 - Ariene Dupin, sendo feliz e fazendo o que ama, em um dos encontros com o Movimento Negro Estudantil



Fonte: Elaboração própria (2024).

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. 1 e.d. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ALBUQUERQUE, Walter.; FRAGA FILHO. **Uma história do negro no Brasil**. 1.ed. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- ALMEIDA, Mariléa de. **Devir Quilombola: Antirracismo, Afeto e Política nas Práticas de Mulheres Quilombolas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Jandaíra, 2022.
- ALMEIDA, Silvio. **O Que É Racismo Estrutural?** 1. ed. Belo Horizonte: Letramento, 2018. 112 p.
- ARAUJO, Maria Clara; CARINE, Barbara. **Movimento Negro Educador: da luta à conquista da Lei 10639: Conheça a luta do movimento negro para a construção de uma educação para a equidade racial e os estudos, grupos, marcos e personalidades desse processo**. Monografia. Faculdade de História. Salvador, 2021.
- ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentric Manifesto**. Toward an African Renaissance. Cambridge: Polity Press, 2007.
- ASSIS, Desireé. Menina é pisoteada e xingada de ‘macaca’ e ‘cabelo de bombрил’ por alunos em escola municipal, diz mãe. **G1**, [2024]. Disponível em:
<https://g1.globo.com/sp/sao-jose-do-rio-preto-aracatuba/noticia/2024/03/21/menina-e-pisoteada-e-xingada-de-macaca-e-cabelo-de-bombрил-por-alunos-em-escola-municipal-diz-mae.ghtml>. Acesso em: 31 maio 2024.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no Ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 2. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae. Leitura da imagem e contextualização na arte/educação no Brasil. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 9, p. 25-38, nov. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.127855>. Acesso em: 24 nov. 2024.
- BARBOSA, Ana Mae. Lutas pela decolonização da Arte e da educação. **Revista VIS** v. 21, p.89-102, dez. 2022. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/bitstream/a322e542-bdc1-4f48-af4b-22fa621f1ad1/003159367.pdf>. Acesso em 21 nov. 2024.
- BARBOSA, Ana Mae e CUNHA Fernanda Pereira da. **Abordagem Triangular nas Artes e nas Culturas Visuais**. 1. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BORGES, Luís Paulo Cruz; CASTRO, Paula Almeida de. **A etnografia da escola: Entrelaçando vozes, sujeitos, conhecimentos e culturas**. 1. ed. Periferia: Educação, cultura e comunicação, 2019.

CAVALCANTE, Ygor O. R.; SAMPAIO, Patrícia M. **Histórias de Joaquinhas: mulheres, escravidão e liberdade (Brasil, Amazonas: séc. XIX)**. 1. ed. São Paulo: Afro-Ásia, 2012.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. 1. ed. São Paulo: Selo Negro Edições, 2001.

COLLINS, Patrícia Hill. **Pensamento Feminista Negro: Conhecimento, Consciência e a Política do Empoderamento**. Tradução de Nisia Maria Duarte Nunes e Denise Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

COSTA, Tarcila Lima da. **Cuidado em saúde e arte, na percepção de estudantes de fonoaudiologia**. 2016. 235 p. Tese (Doutorado em Ciências), Universidade de São Paulo, Bauru, 2016.

DIOP, Cheikh. A. **A origem dos antigos egípcios**. IN: MOKHTAR, G. (org). História Geral da África: A África antiga (p.39-70). 2. ed. São Paulo: Ática/UNESCO. 1983.

DESIGUALDADE RACIAL POR MARCELO PAIXÃO, 2017, 1 vídeo (6:46min). Publicado pelo canal do Instituto Unibanco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uUQy4bsg6xE>. Acesso em: 1 jul. 2024.

EU SOU ATLÂNTICA. **O conceito de Quilombo e a resistência cultural negra**. Circuito ubu, 22 nov. 2022. Disponível em: <https://circuito.ubueditora.com.br/o-conceito-de-quilombo/>. Acesso em: 1 maio 2024.

ESTAÇÃO PRIMEIRA DE MANGUEIRA. **História para ninar gente grande**. Interpretação: Estação Primeira de Mangueira, Marquinho Art'Samba. Rio de Janeiro: Estação Primeira de Mangueira, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JMSBisBYhOE>. Acesso em: 20 dez. 2024.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FORTUNATO, Guilherme. Aluno de 12 anos é agredido e alvo de racismo em escola no PR: 'macaco e pobre'. **RIC**, 22 jun. 2023. Disponível em: <https://ric.com.br/prja/seguranca/aluno-de-12-anos-e-agredido-e-alvo-de-racismo-em-escola-no-pr-macaco-e-pobre/>. Acesso em: 1 maio 2024.

GABRIEL, Olívia; BLASIUS, Luciano. **A afetividade para a desconstrução do racismo e da desigualdade afetiva na educação infantil: Em favor da igualdade racial**. Rio Branco, Acre, 1 jul. 2023.

HOOKS, Bell. **Cultura Fora da Lei: Representações de resistência**. 1. ed. São Paulo: Elefante, 2023.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcia Watanabe. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

HOOKS, bell. **Vivendo de Amor**. 1. ed. São Paulo: Geledés, 2010.

JAHEEM, Ricardo. Aula sobre Educação antirracista: Vamos falar de afeto?. 2024. Instituto Pretos Novos. Disponível em: https://www.instagram.com/p/C5zaST-uNR_/?igsh=MTh5ejY4NnZ2cG5wOA%3D%3D. Aula ministrada em: 22 abr.2024.

"Where Do We Go From Here?" (1967), Dr. Martin Luther King Jr. 2021, 1 vídeo, (3:35min). Publicado pelo canal de Matt Smith. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZIFcNEDQdGg>. Acesso em: 22 jul. 2024.

KLINGER, Diana. **Literatura e ética: da forma para a força**. Rio de Janeiro: Rocco, 2014.

LORDE, Audre. **Sister Outsider: Essays and Speeches**. Freedom, CA: The Crossing Press, 1984.

LEONEL, Priscila. **Museu dos afetos: uma cerâmica que afeta, cura e conecta à ancestralidade**. 2021. Tese (Doutorado em Artes) - UNESP, São Paulo, 2021.

LORDE, Audre. **Sister Outsider: Essays and Speeches**. Freedom, CA: The Crossing Press, 1984

MALCOLM X. **Message to the Grassroots**. Discurso em Detroit, Michigan, 10 de novembro de 1963. Disponível em: <https://teachingamericanhistory.org/document/message-to-grassroots/> Acesso em: 08 nov. 2024.

MANDELA, Nelson. **Longa caminhada para a liberdade: A autobiografia de Nelson Mandela**. Nova Iorque: Little Brown and Company, 1994.

MARQUÉS, Fernanda. **À flor da pele: quando uma etnografia da violência escolar encontra o racismo estrutural brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2021.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2018.

MEC/BID/UNESCO (ed.). **Educação antirracista: Caminhos abertos pela lei 10.639/03**. [S. l.: s. n.], 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/345975/mod_forum/intro/sales_santos_mov_negro.pdf. Acesso em: 22 jul. 2024.

MEDEIROS, Priscila Martins; VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. Por narrativas outras: educação e desracialização da experiência negra no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 288-307, abr./jun. 2019.

MUKAMBU. (Brasil). **Aquilombamento**: conexões de afeto e ancestralidade. Portal Geledés, 9 out. 2023. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/aquilombamento-conexoes-de-afeto-e-ancestralidade/#>. Acesso em: 22 mai. 2024.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2. ed. revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204 p.: il.

MUNANGA, Kabengele. **A educação colabora para a perpetuação do racismo**. Geledés - Instituto da Mulher Negra, 31 de dezembro de 2022. Acesso em 16 de agosto de 2024. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/kabengele-munanga-a-educacao-colabora-para-a-perpetuacao-do-racismo/>

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. 2. ed. Brasília/Rio de Janeiro: Fundação Palmares/OR Editor Produtor, 2002. 362 p.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Editora Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Andréa Maria do. **A tua presença é negra!** Imagem e representação negra feminina, encontros e acontecimentos, *Problemata - Revista Internacional de Filosofia* v. 13. n. 3 (2022), p. 216-231.

NASCIMENTO, Beatriz. **Historiografia do quilombo**. In: NASCIMENTO, Beatriz. Possibilidade nos dias da destruição. [S. l.: s. n.], [199-?]. p. 124-149. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4934266/mod_resource/content/1/Untitled_2_9082019_193614.pdf. Acesso em: 2 jul. 2024.

NASCIMENTO, Beatriz. **O conceito de quilombo e a resistência cultural negra**, *Afrodíaspóra*, nº 6-7, Rio de Janeiro, IPEAFRO, 1985, p. 41–49.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. **Beatriz Nascimento. Quilombola e Intelectual**: Possibilidade nos dias da destruição. São Paulo: Diáspora Africana: Ed. Filhos da África, 2018.

NASCIMENTO, E. B.; SOUZA, M. C. R. F. de; PAULA, F. C. de. Racismo recreativo nos corpos-território de adolescentes negras na escola. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469845873>. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/5854>. Acesso em: 23 jan. 2025.

NJERI, Aza. Educação afrocêntrica como via de luta antirracista e sobrevivendo na maafa. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. UNB, p. 4-17. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.26512/resafe.vi31.28253>. Acesso em: 15 nov. 2024.

NOGUEIRA, Sidnei. **O Amor deve ser cura!** Disponível em: <https://www.instagram.com/professor.sidnei/> Acesso em: 22 jul. 2024.

OLIVEIRA, Fabiana de; ABRAMOWICZ, Anete. Infância, raça e "paparicação". **Educação em Revista**, v.26, n.02, p.209-226. Disponível em: DOI <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000200010>. Acesso em 10 out. 2024.

SOJOURNER, Truth. **E não sou uma mulher?** 1. ed. São Paulo: Ed. Geledés, 8 jan. 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>. Acesso em: 18 abr. 2014.

SOUTO, Stéfane. Aquilombar-se: Insurgências negras na gestão cultural contemporânea. **Revista Metamorfose**, v. 4, n. 4, p. 133-144, jun. 2020.

PAIXÃO, Mayara. **O movimento negro e a Constituição de 1988**: uma revolução em andamento. Portal Geledés, 25 jan. 2019. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-movimento-negro-e-a-constituicao-de-1988-uma-revolucao-em-andamento/>. Acesso em: 2 mar. 2024.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Filosofia de onde? Filosofia para quem?** Considerações éticas em afroperspectiva na filosofia Ubuntu. 2021. TCC (Graduação), Universidade Federal da Bahia Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas Curso de Graduação em Filosofia, [s. l.], 2021.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **História Preta das coisas**: 50 invenções científicas-tecnológicas de pessoas negras. 1º ed. - São Paulo: Editora Livraria da Física, 2021.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares; LACERDA, Lorena; CAVALCANTE, Ian André. Tem a palavra... Bárbara Carine e colegas. **Revista APEDUC**, [S. l.], 22 jul. 2020. p. 198-200.

SOUTO, S. Aquilombar-se: Insurgências negras na gestão cultural contemporânea. **Revista Metamorfose**, v. 4, n. 4, p. 133-144, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/metamorfose/article/view/34426>. Acesso em: 15 out 2024.

SUZUKI, Clarissa. Retornar ao passado para ressignificar o presente e construir o futuro: de-colonialidade no ensino das artes visuais. *In*: 27º ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 2018. **Anais** [...]. São Paulo: Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2018.

SILVA, Iraneide Soares da. **AS INQUIETAÇÕES NO CURRÍCULO EDUCACIONAL A PARTIR DA LEI 10639/03**. Padê, Brasília, v. 1, n. 2, p. 33-51, jul./dez. 2007.

Tolentino, Luana. **Outra educação é possível**: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula. 1. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018.

AGÊNCIA BRASIL. Trinta líderes quilombolas foram assassinados em 10 anos, diz Conaq. 18 ago. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-08/trinta-lideres->

quilombolas-foram-assassinados-em-10-anos-diz-conaq. Acesso em: 1 jul. 2024.

WEFFORT, Francisco Correia. **Educação e política:** reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade. In Freire, Paulo. Educação como prática da liberdade. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.