



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**LUCINEIA CHRISPIM PINHO MICAELA**

**NOSSOS PASSOS VÊM DE LONGE: SABERES E CONHECIMENTO  
AFRODIASPÓRICOS NA EDUCAÇÃO**

**Campinas  
2025**

**LUCINEIA CHRISPIM PINHO MICAELA**

**NOSSOS PASSOS VÊM DE LONGE: SABERES E CONHECIMENTO  
AFRODIASPÓRICOS NA EDUCAÇÃO**

Tese apresentada à Faculdade de Educação da  
Universidade Estadual de Campinas como parte  
dos requisitos exigidos para a obtenção do título de  
Doutora em Educação, na área de Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Nima Imaculada Spigolon

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL  
DA TESE DEFENDIDA PELA ALUNA LUCINEIA  
CHRISPIM PINHO MICAELA, E ORIENTADA PELA  
PROFA. DRA. NIMA IMACULADA SPIGOLON.

**Campinas  
2025**

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Gustavo Lebre de Marco - CRB 8/7977

M581n Micaela, Lucineia Chrispim Pinho, 1963-  
Nossos passos vêm de longe : saberes e conhecimento afrodiaspóricos na  
educação / Lucineia Chrispim Pinho Micaela. – Campinas, SP : [s.n.], 2025.

Orientador: Nima Imaculada Spigolon.  
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP),  
Faculdade de Educação.

1. Negras. 2. Movimento Negro Unificado (Brasil). 3. Políticas  
antirracistas. 4. Descolonização. I. Spigolon, Nima Imaculada. II.  
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Faculdade de Educação.  
III. Título.

Informações complementares

**Título em outro idioma:** Our footsteps come from afar : afrodiasporic knowledge and  
wisdom in education

**Palavras-chave em inglês:**

Women, Black  
Unified Black Movement (Brazil)  
Anti-racist policies  
Decolonization

**Área de concentração:** Educação

**Titulação:** Doutora em Educação

**Banca examinadora:**

Nima Imaculada Spigolon [Orientador]  
Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher  
Elisabete Figueroa dos Santos  
Rosângela Souza da Silva  
Alessandra Ribeiro Martins

**Data de defesa:** 24-04-2025

**Programa de Pós-Graduação:** Educação

**Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)**

ODS: 4. Educação de qualidade  
ODS: 17. Parcerias e meios de implementação

**Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)**

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0001-8426-9514>  
- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/1223231822768342>

**Profa. Dra. Nima Imaculada Spigolon**  
**Profa. Dra. Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher**  
**Profa. Dra. Elisabete Figueroa dos Santos**  
**Profa. Dra. Rosangela Souza da Silva**  
**Profa. Dra. Alessandra Ribeiro Martins**

**A Ata da Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.**

Dedico este texto às mulheres imprescindíveis da minha vida: Syssi Chrispim Micaela, filha amada; Dona Marta, a parteira e rezadeira que me trouxe para os braços de minha mãe, Romilda Roque Chrispim, minha luz!

## AGRADECIMENTOS

À Faculdade de Educação, meu espaço de crescimento e descobertas, onde encontrei não apenas conhecimento, mas também pessoas generosas que fizeram parte dessa caminhada. Um agradecimento especial ao amigo Maik, cuja generosidade e prontidão em ajudar me mostraram os caminhos dentro desse universo acadêmico, tornando os desafios mais leves e possíveis.

Aos dedicados funcionários da administração da Pós-Graduação, Tassiane, Viviane e Claudinha, cuja atenção e acolhimento fizeram toda a diferença ao longo dessa jornada. Seu apoio silencioso, mas essencial, me permitiu seguir com mais segurança e tranquilidade.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), através do processo de nº. 140719/2020-2, possibilitou que esta pesquisa se concretizasse. Sem esse suporte, muitos passos teriam sido mais difíceis.

Aos professores, mestres na arte de ensinar e inspirar, minha mais profunda gratidão. Suas palavras, reflexões e provocações ampliaram meus horizontes e me desafiaram a ir além do que eu imaginava ser possível.

Ao Grupo de Pesquisa GEPEJA, um espaço vibrante de trocas e crescimento, onde pude compartilhar e aprender, construir e reconstruir ideias, encontrando apoio e inspiração em cada encontro.

Ao Grupo de Estudos Negres, um aquilombar de acolhimento, de ensino e de pesquisa, minha gratidão.

À minha orientadora, Professora Doutora Nima Imaculada Spigolon, aquela que abriu a gaiola para que eu pudesse voar. Sua coragem, sua capacidade de ousar e sua confiança em mim foram faróis que iluminaram meu caminho.

A Deus, pela escuta amorosa, pelo amparo nas noites de incerteza, pela força que me sustentou nos momentos difíceis e pela luz que guiou meus passos. Sua filha.

Aos meus familiares e amigos que estiveram ao meu lado ao longo dessa caminhada, ouvindo repetidas vezes o desabafo exausto: “*preciso terminar essa tese...*”. Obrigada por me apoiarem, por acreditarem em mim, por compreenderem minhas ausências e por, em silêncio ou em palavras, me lembrarem que eu era capaz.

Ao meu querido amigo, Dr. Jamiro Vanderlei, que cuidou do meu coração nos momentos em que o peso da jornada parecia insuportável. Sua presença e amizade foram essenciais para que eu seguir adiante com a pesquisa.

Ao meu parceiro de amor, que soube compreender minhas ausências, respeitar meus silêncios e apoiar minhas escolhas. Seu amor e paciência foram âncoras que me mantiveram firme, mesmo quando os ventos eram fortes.

Ao meu pai, Paulo Chrispim (in memoriam), e à minha mãe, que são raízes da minha história. Com todo o amor que me ensinaram a cultivar, levo vocês comigo em cada conquista.

À minha filha, Syssi Chrispim Micaela, minha florzinha de ipê, que enche minha vida de cor e sentido. Para você, que é minha inspiração diária, dedico cada esforço e superação.

Com afeto, admiração e respeito, Luci(neia) Chrispim Pinho Micaela.

## RESUMO

Esta tese apresenta a trajetória de uma educadora forjada nas experiências do Movimento Negro e na coletividade de (nós) mulheres negras, cuja caminhada se constrói na descolonização de trilhas. Ancorada na afroepistemologia — perspectiva que articula saberes ancestrais, experiências vividas, memória coletiva e práticas insurgentes —, a pesquisa utiliza a simbologia de Sankofa para refletir sobre as políticas públicas antirracistas no campo da educação. A afroepistemologia orienta o resgate e a análise de fontes primárias e secundárias que dialogam com as lutas do Movimento Negro, valorizando a memória como território de disputa e produção de conhecimento. São mobilizados documentos como manifestos, cartas e boletins do Movimento Negro, entre eles: a Convenção Nacional do Negro pela Constituinte (1986), o Seminário Nacional de Universitários Negros (1993), o Manifesto da Marcha Zumbi dos Palmares (1995), a Carta de Ibirité (1999), o Manifesto Zumbi +10 (2005), o Manifesto da Marcha das Mulheres Negras (2015) e o Manifesto do Julho das Pretas (2024). Tais documentos são tratados como relicários históricos e ferramentas de memória que revelam os saberes afrodiaspóricos na construção de políticas públicas nacionais e internacionais. A análise evidencia que, desde a década de 1980, o Movimento Negro Unificado (MNU) se consolidou como principal articulador na defesa dos direitos da população negra. Seu programa de ação de 1982 questiona a ideologia da democracia racial no Brasil, propõe uma mobilização de massas, articula alianças com outros movimentos sociais e promove o enfrentamento à violência policial. Destaca-se também o papel das mulheres negras na produção de saberes, na luta por direitos sociais e na implementação da Lei nº 10.639/03 em Campinas/SP. A educação, enquanto bandeira fundamental do MNU, é abordada a partir das contribuições da militância para a formulação e implementação de ações afirmativas na Secretaria Municipal de Educação de Campinas. Para isso, a pesquisa mobiliza bibliografia relevante, fontes documentais e dados que ampliam a compreensão sobre os caminhos históricos e epistemológicos do movimento negro na luta por uma educação antirracista.

**Palavras-Chave:** Mulheres Negras; Movimento Negro Unificado; Políticas Antirracistas; Descolonização do Conhecimento e Memória.

## ABSTRACT

This thesis portrays the journey of an educator forged in the experiences of the Black Movement and in the collectivity of (us) black women, whose path is built on the decolonization of trails. Anchored in Afroepistemology - a perspective that articulates ancestral knowledge, life experiences, collective memory and insurgent practices - the research uses the symbolism of Sankofa to reflect on anti-racist public policies in education. Afroepistemology guides the retrieval and analysis of primary and secondary sources that dialogue with the struggles of the Black Movement, valuing memory as a territory of contestation and knowledge production. Documents such as manifestos, letters and reports from the Black Movement are mobilized, including: the National Black Convention for the Constituent Assembly (1986), the National Seminar of Black University Students (1993), the Manifesto of the Zumbi dos Palmares March (1995), the Ibirité Declaration (1999), the Zumbi +10 Manifesto (2005), the Manifesto of the Black Women's March (2015) and the July of the Black Women Manifesto (2024). These documents are treated as historical relics and memory instruments that reveal Afro-diasporic knowledge in the construction of national and international public policies. The analysis reveals that, since the 1980s, the Unified Black Movement (MNU, in Portuguese) has consolidated its position as the main organization defending the rights of the black people. Its 1982 action agenda challenges the ideology of racial democracy in Brazil, advocates mass mobilization, forms alliances with other social movements and confronts police violence. It also highlights the role of black women in the production of knowledge, in the fight for social rights and in the implementation of Law 10.639/03 in Campinas/SP. Education, as a fundamental banner of the MNU, is addressed based on the contributions of militancy to the formulation and implementation of affirmative action in the Campinas Municipal Department of Education. To this end, the research draws upon relevant bibliography, documentary sources and data that broaden our understanding of the historical and epistemological paths taken by the black movement in the struggle for anti-racist education.

**Keywords:** Black Women; Unified Black Movement; Antiracist Policies; Decolonization of Knowledge and Memory.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1.</b> Ancestralidade africana.....	15
<b>Figura 2.</b> Egídio Chrispim e Antônia Boaventura/Ventura.....	16
<b>Figura 3.</b> Dona Marta, parteira, benzedeira e rezadeira. ....	16
<b>Figura 4.</b> Casamento de Paulo Chrispim e Romilda Roque Chrispim.....	17
<b>Figura 5.</b> Discriminação racial. ....	21
<b>Figura 6.</b> Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida - Brasília 1995.....	32
<b>Figura 7.</b> Primeiro Ato Público organizado pelo MNU em celebração ao Dia da Consciência Negra (20/11/1979). ....	37
<b>Figura 8.</b> MNU nos arquivos do SNI. ....	40
<b>Figura 9.</b> Mulher Negra e militante do MNU nos registros do SNI.....	41
<b>Figura 10.</b> Folder do 1º Seminário Nacional de Universitários Negros. De 03 a 07 de setembro de 1993.....	45
<b>Figura 11.</b> Parte do Boletim número 03 do SENUN.....	46
<b>Figura 12.</b> Folhetim do 1º Seminário Nacional de Universitários Negros. ....	47
<b>Figura 13.</b> Carta de Ibirité. ....	49
<b>Figura 14.</b> Jornal do MNU divulgando o Seminário de Educadores.....	53
<b>Figura 15.</b> Boletim informativo do MNU para a juventude negra. ....	55
<b>Figura 16.</b> Manifestação durante a reunião da SBPC, em Salvador/BA, 1981.....	58
<b>Figura 17.</b> Filigrama de fios branco e dourado.....	63
<b>Figura 18.</b> Primeira versão do projeto Sensibilização e Fabricação de Bonecas Étnicas da SME/FUMEC. ....	68
<b>Figura 19.</b> Reunião de "Mulheres Negras" da Educação. ....	73
<b>Figura 20.</b> Reunião com especialista e educadores da SME para debater a Discriminação Racial sob a ótica da Mulher Negras 21 de março de 2002. ....	75
<b>Figura 21.</b> Oficina de Sensibilização e Fabricação de Bonecas em processo de confecção. ..	79
<b>Figura 22.</b> Memórias da Infância. ....	81
<b>Figura 23.</b> Oficina de Bonecas Negras para a Educação Infantil e os anos iniciais.....	81
<b>Figura 24.</b> Oficina de Fabricação de Bonecas Étnicas. ....	82
<b>Figura 25.</b> Entrega de bonecas negras para a Educação Infantil e a Educação Básica Básica. ....	84
<b>Figura 26.</b> Negro sim, por que não? .....	85

<b>Figura 27.</b> Educadores SME em Visita a Fazenda Jambreiro Campinas SP.....	87
<b>Figura 28.</b> Visita guiada no Museu do Negro. Professores da rede no reconhecimento do território.....	87
<b>Figura 29.</b> Curso Educar para a Igualdade Racial - SME.....	90
<b>Figura 30.</b> Reunião para a efetivação da parceria SME/MEC/SEPP/IR/UNICEF.....	94

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1.</b> Currículo do curso história e cultura afro-brasileira. ....	74
<b>Quadro 2.</b> Currículo do curso Sensibilização e Fabricação de Bonecas Étnicas. ....	80
<b>Quadro 3.</b> Currículo do curso Educar para a Igualdade Racial SME Campinas.....	89
<b>Quadro 4.</b> Desdobramentos a partir das Políticas Públicas raciais-étnicas.....	91
<b>Quadro 5.</b> Ações Afirmativas Reparatórias da SME – Campinas.....	93

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**DOM** - Diário Oficial do Município

**FUMEC** – Fundação Municipal para a Educação Comunitária

**GEPEC** – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada

**GEPEJA** – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**IPEA** – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

**MIPID** - Memória e Identidade: Promoção da Igualdade na Diversidade

**MNU** – - Movimento Negro Unificado

**MNUCDR** – Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial

**PNAD** – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

**PNEERQ** - Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola

**SENUN** – Seminário Nacional de Universitários Negros

**SIAN** – Sistema de Informação do Arquivo Nacional

**SME** – Secretaria Municipal de Educação

**UNICAMP** – Universidade Estadual de Campinas

**UNISAL** – Centro Universitário Salesiano de São Paulo

## SUMÁRIO

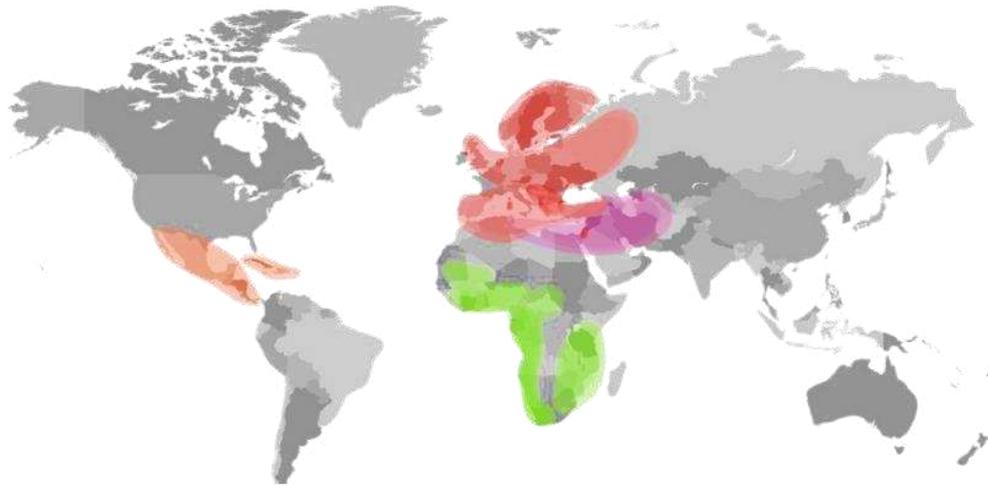
<b>Apresentação</b> .....	15
<b>Pela Memória das Minhas e dos Meus Ancestrais</b> .....	15
<b>Introdução</b> .....	21
Organização da Tese.....	28
<b>Muxirum Afroepistemológico em Vigília</b> .....	32
Da Vigília como Episteme: Memória, Morte e Denúncia .....	35
<b>Manifesto I: Movimento Negro: um Ajeum Epistemológico dentro da sociedade racista</b> .....	37
Dos horizontes das lutas negras na Educação .....	55
<b>Manifesto II: Por Práticas Pedagógicas em Movimento: Negrejar Currículos</b> .....	58
<b>Manifesto III: Vestígios Vivos: Quilombos de Memórias, Filigramas de Reparação</b> .....	71
<b>Manifestações e (Trans)formações finais</b> .....	99
<b>Referências</b> .....	102
<b>Anexos</b> .....	112

## APRESENTAÇÃO

### PELA MEMÓRIA DAS MINHAS E DOS MEUS ANCESTRAIS

Os princípios civilizatórios da África, sistematicamente negados, permanecem vivos nas memórias ancestrais. A Simbologia de Sankofa ensina que, para avançar, é preciso retornar ao passado. (Coletivo Cultural Sankofa, 2025). Assim, esta tese incorpora a identidade genética da pesquisadora e convoca as vozes ancestrais como força vital para construção dessa escrita.

**Figura 1.** Ancestralidade africana<sup>1</sup>.



**Fonte:** Genera<sup>2</sup>, 2025.

Cabe ressaltar que a imagem apresentada na (Figura 1) revela, por meio da genômica, a dispersão forçada dos povos africanos em consequência da diáspora negra. Ao mesmo tempo em que esse mapa evidencia as rotas de sequestro e apagamento histórico de um povo, também se transforma em ferramenta memorial e de reconexão identitária. Nesse sentido o memorial se debruça sobre o sagrado da cabaça, orientando o sujeito afrodiásporico em sua busca por reencontrar a memória e o território de seu grupo étnico africano como condição de existência e reparação, Essa travessia (trans)atlântica, outrora marcada pela violência colonial, hoje se (re)configura através do uso da ciência, da tecnologia e da ancestralidade, na tentativa de reconstruir aquilo que nos foi roubado: a história do pertencimento.

<sup>1</sup> O mapa genético, baseado em testes de DNA, destaca a origem e a dispersão dos povos Bantu da Bacia do Congo. Sua expansão, iniciada há cerca de 2 mil anos AEC, ocupou o Centro-Sul da África. A partir do século XVI, com o tráfico transatlântico, esses povos foram forçadamente levados às Américas e à Europa. O mapa usa cores para indicar as regiões de origem e destino, evidenciando a rota da escravização e a complexidade histórica que marca as identidades negras nas Américas.

<sup>2</sup> Laboratório de Genômica Pessoal da América Latina

Iniciada no fogo, em terras do Barão do Café: um relicário de memórias. Recorro a um provérbio angolano que diz “A mão que balança o berço governa uma nação e o destino”. Esse provérbio me leva a refletir sobre os primórdios da minha infância. Fui nascida e criada na região de Barão Geraldo, sendo a segunda filha de quatro irmãos, filhos de Romilda Roque Chrispim e Paulo Chrispim, casados e residentes nesse mesmo território. Meus ancestrais - Boaventura, que posteriormente se tornou posteriormente Ventura, sobrenome herdado por minha avó paterna, Antônia Ventura Chrispim – estão registrados nos livros de memórias dos escravizados nas Fazendas Mato Dentro e Santa Genebra<sup>3</sup>.

**Figura 2.** Egídio Chrispim e Antônia Boaventura/Ventura.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

Fruto de um parto caseiro, cheguei ao mundo pelas mãos de uma parteira, uma benzedeira de colo quentinho, Dona Marta<sup>4</sup>. Ao ter me tirado do ventre de minha mãe, achou por bem me passar pelas chamas do fogo e das brasas que ardam no fogão a lenha, numa manhã de dezembro.

**Figura 3.** Dona Marta, parteira, benzedeira e rezadeira.

<sup>3</sup> De acordo com Wikipédia, a Fazenda origina-se da sesmaria Nossa Senhora do Carmo do Rio das Pedras concedida em 1799 pelo Conselho Ultramarino para o senhor Francisco Antônio de Souza irmão do Brigadeiro Luiz Antônio de Souza Queiroz e era conhecida como Fazenda Morro Grande.

<sup>4</sup> Mathilde Francisca Cipriano – conhecida como benzedeira Dona Marta.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

Filha de um pai sonhador, trabalhador rural e contador de histórias, cresci ouvindo falar sobre reis e rainhas africanos. Fomos chamadas de “as princesas Tchutchu”<sup>5</sup>, figuras que sempre olhavam para frente com a cabeça erguida, dona dos seus passos. Assim, logo me tornei a princesa do café.

**Figura 4.** Casamento de Paulo Chrispim e Romilda Roque Chrispim



**Fonte:** Acervo particular da autora.

Amadureci cedo. A minha história se mistura com tantas outras. Nascida em área rural, cresci trabalhando: ora cuidando dos meus irmãos menores, ora cuidando de outras crianças.

---

<sup>5</sup> Tchutchu termo carinhoso usado na para contar histórias de princesas africanas

Foi nessas andanças de jovem trabalhadora no serviço doméstico que a indignação foi tomando conta de mim e as palavras de minha mãe gritavam sempre: “Eu não quero vocês passando pelo que eu passo”. Passei a buscar escola para continuar os estudos que havia terminado na 4ª série do Ensino Primário e transgredir os caminhos dos serviços domésticos, comuns para as meninas negras naquele período, meados dos anos 80. Porém não havia curso de Ginásio noturno próximo de casa.

Dulce, minha irmã mais velha, já no mercado de trabalho buscou por curso noturno para continuar seus estudos. Encontramos apenas uma turma na escola de educação infantil “Escolinha Agostinho Pattaro”<sup>6</sup>. Nesta escola encontramos a professora Cássia, que nos informou que a idade mínima era de 16 anos, mas minha irmã e eu éramos meninas de 14 e 11 anos apenas.

Não conformadas, voltamos na noite seguinte com um bilhete escrito por meu pai numa folha de caderno, dizendo que ele se responsabilizaria por nós. A professora, talvez comovida com o nosso interesse, pediu que fizéssemos uma prova para saber o grau de escolaridade. O processo para a nossa inserção foi bem lento; logo após a aprovação foi necessário obter a autorização da supervisão para sermos alunas/ouvintes na turma do EJA, no período noturno.

Ficamos um ano com a professora Cássia e seus ensinamentos. Ora fazíamos as tarefas, ora ajudávamos os colegas a efetuarem as tarefas, ora corrigíamos as tarefas dos colegas. Nascia ali uma professora: Preta, pobre, trabalhadora e forasteira.

Da vida de estudante, da juventude forjada no Movimento Negro, à vida adulta, segui estudando no período noturno e trabalhando durante o dia. Queria cursar colégio técnico, pois tinha facilidade com os estudos de química, especialmente nas *transformações*, procedimentos de misturas e comportamentos das substâncias.

Fui aprovada e, com a lista dos procedimentos necessários, fui autenticar os documentos para fazer a matrícula no colégio. Foi quando descobri que o meu sobrenome estava com um erro grave de cartório: o “Chripim” que eu usava na Certidão de Nascimento não era o registrado em cartório. O que estava lá indicava o nascimento de uma menina branca, com o sobrenome faltando letras. De *Chripim* passei a ser *Crespin*. O sonho de cursar Bioquímica foi dissolvido. Os documentos, a burocracia da advocacia, autorização do juiz... eram ações morosas e caras demais para uma jovem trabalhadora. Foi ali que o “Crespin” e a “professora” (trans)mudaram. Assim, me matriculei na Escola Estadual Carlos Gomes, onde se formava

---

<sup>6</sup> CEI - Centros de Educação Infantil (Escola Pública Municipal).

professores de Educação Primária, o Magistério. Matriculei-me juntamente com as amigas que cursaram o Ginásio e queriam ser professoras.

Matriculada pela primeira vez, segui os caminhos “tidos como normais”. Parafrazeando Jurandir Freire Costa, sem fraude e sem favor, me tornei aluna da Escola Estadual Carlos Gomes. Tinha em mim uma liderança herdada das histórias contadas pelo meu pai sobre África. Ali participei de grêmios e abri as portas para a militância política junto à juventude. Reivindiquei direitos, melhores salários, melhores condições de trabalho para os professores, mas também organizei passeatas por um ensino de qualidade, por professores em sala de aula. Politizei-me.

A partir da percepção de que a luta pode (trans)formar a vida, acrescento à minha vivência como educadora, que estive na formação para a cidadania ativa, a importância de uma educação democrática que problematiza as relações de poder estabelecidas numa pedagogia elitista, operada para sustentar a classe dominante e autoritária, como foi fortemente experienciada nos anos 1990. Vivenciei também as formações pedagógicas a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que apontavam para a cidadania, embora relativize se as desigualdades, mas não abordam questões centrais, como história africana e afro-brasileira no Brasil.

Mulher Negra, mãe e professora, sigo em busca de doutoramento, carregando comigo as vivências e os saberes do Movimento Negro Educador (Gomes, 2017). Foi nesse movimento que passei a enxergar outras percepções de mundo e, a partir dessas novas dimensões de saberes emancipatórios, tornei-me guardiã de conhecimentos ligados à questão racial e à luta por direitos no Brasil. Pelos caminhos trilhados pelas Minhas Mais Velhas, sigo revisitando a memória e descolonizando práticas – um movimento contínuo para quem decide habitar no seio do Movimento Negro.

Nos tempos passados, esse movimento se dava ao redor do fogão a lenha, onde se ampliavam os saberes africanos: um ajeum compartilhado como prática pedagógica ancestral, um gesto de acolhimento e formação racial/étnica. É dessa trajetória que emerge o meu interesse em elaborar uma escrita enraizada na vivência de uma mulher negra em movimento, inserida no cerne do Movimento Negro Educador

Está escrita se ancora na Afroepistemologia, que desde os anos de 1990 protagoniza a inserção da temática racial na agenda política, ressignificando o debate sobre raça e contribuindo com a construção de marcos políticos históricos e essenciais. Trata-se de uma prática que (trans)formar a educação brasileira, reivindicando o lugar do povo negro como sujeito da história e como elemento fundamental dos direitos humanos e da práxis cidadã.

Este memorial constrói-se a partir da narrativa e da apropriação da própria história como ferramenta de combate ao racismo e de atuação nos movimentos sociais. Longe de ser um relato individualizado, ele afirma que rememorar é um ato de resistência, reflexão e transformação. É também um gesto político de enfrentamento ao racismo, que começa no rompimento do silêncio dentro de casa e se estende à denúncia do silenciamento nas instituições escolares.

Mais do que contar, este memorial convoca à reflexão sobre o lugar do/no negro na sociedade. Ser alvo do racismo muda a vida: transmuta as ações da professora negra, redefine as práticas da gestora, ressignifica os caminhos da pesquisadora, atravessa a maternidade e altera profundamente, a forma de enxergar o mundo. Da filha à estudante; de estudante à militante do Movimento Negro Unificado, cada vivência reafirma que lutar contra o racismo é um processo contínuo, cotidiano e inegociável.

Minha narrativa (auto)biográfica segue esse caminho. Conecto-me com minhas referências e reafirmo a identidade forjada na coletividade de uma família Negra. Avós negros e indígenas, infelizmente deixaram pouco ou nenhum registro – o que reforça a urgência de preservar nossas memórias e de reconstruir nossa história a partir do vivido.

## INTRODUÇÃO

Tenho dito e gosto de afirmar que a minha história é uma história perigosa, como é a história de quem sai das classes populares, de uma subalternidade, e consegue galgar outros espaços.

*(Conceição Evaristo)*

**Figura 5.** Discriminação racial<sup>7</sup>.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

No Brasil, os saberes africanos sistematicamente apropriados pela colonialidade, não apenas sustentaram a base econômica do capitalismo brasileiro, mas também foram silenciados em sua complexidade enquanto tecnologias ancestrais na diáspora. Essa dinâmica contou com o respaldo financeiro de diversas instituições como o Banco do Brasil, refundado em 1853, vinte e dois anos após a promulgação da Lei Feijó de 1831 – que, em teoria, proibia o tráfico de pessoas escravizadas. Ainda assim, o banco financiou e lucrou com essa prática, sustentando

<sup>7</sup> Na data em que se celebra o Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial, é celebrada também os dez anos de criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR).

O selo Luta Contra a Discriminação Racial, da Série América, emissão especial da Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos em parceria com a SEPPIR homenageia a luta contra o racismo e a década, de importantes marcos legais na promoção da igualdade racial, entre eles a Lei 10.639/2003, que estabelece o ensino da História da África e da Cultura afro-brasileira nos sistemas de ensino; a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra (2006); o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010) e a sanção da Lei nº 12.711/2012, a “Lei das Cotas”, pela presidenta Dilma Rousseff. Fonte: Fundação Palmares, 21 de março de 2013.

<sup>8</sup> O selo da série América expressa simbolicamente o enfrentamento à desigualdade racial no país. A imagem representa a diversidade étnico/racial brasileira e a mobilização coletiva por justiça, educação e equidade. Ao destacar os negros em posição de protagonismo e o contorno de um perfil feminino negro, a ilustração evoca o papel histórico e atual das mulheres negras na resistência e transformação social.

a entrada de cerca de 900.000 africanos, enriquecendo os escravizadores e expandindo o sistema colonial.

No contexto contemporâneo, vivemos em um país de muitas faces, com desigualdades intensificadas após o golpe político de 2016. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Estatística (IBGE, 2022), 56% da população brasileira é composta por pessoas negras e pardas. No entanto, essas mesmas pessoas são as que mais sofrem os efeitos das desigualdades sociais e econômicas, evidenciando a persistência do racismo estrutural e institucional que compromete o acesso a direitos fundamentais. As discussões efetuadas pelas organizações políticas de Movimentos Negros também revelam que a discriminação racial, a xenofobia e outras formas correlatas de intolerância são estruturantes da sociedade e impactam diretamente a vida da população negra.

A sociedade brasileira é marcada por uma desigualdade profunda, herança direta da exploração colonial e do sequestro material e imaterial da África pelos europeus. Essa desigualdade permanece operante, alimentada por um racismo estrutural, institucional e intencional, que atravessa diversos espaços sociais, políticos, econômicos e culturais.

Apesar de terem se passado 495 anos desde a primeira diáspora negra, os impactos da escravização ainda se fazem sentir. De acordo com o Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania (Brasil, 2024), somente no ano de 2024, o canal de denúncia “Disque 100” registrou mais de 5,2 mil denúncias de racismo e de injúria racial. As denúncias envolvem diversas relações sociais

[...] vizinhos, desconhecidos, empregadores, funcionários, colegas de trabalho, prestadores de serviço, familiares, alunos, professores, diretores de escolas e de outras instituições, e ex-companheiros, entre outros vínculos, além do racismo religioso cometido contra os povos de matrizes africanas (Brasil, 2024).

E nesse cenário que se inscreve simbolicamente o selo “Série América: Luta Contra a Discriminação Racial”, lançado pelo Brasil em 2013. A imagem traz rostos negros em perfil, dando destaque para o rosto de uma mulher negra, a marcha de corpos racializados e a bandeira brasileira ao fundo. Essa composição gráfica sintetiza visualmente os sujeitos os enfrentamentos que atravessam essa tese: os passos em movimento, os saberes forjados na resistência, as denúncias sobre as desigualdades e o enfrentamento do racismo. O selo, reafirma que a luta contra a discriminação racial é histórica não é apenas brasileira, mas também latino-americana, diaspórica, histórica e presente. Ele simboliza a caminhada de muitos passos que me antecederam e que caminham comigo nesta escrita – em denúncia, em marcha e em memória.

Nesse sentido, o selo torna-se uma imagem que narra, em si, o percurso afrodiaspórico presente neste trabalho; um testemunho gráfico de ancestralidades, resistência e movimento.

A partir desse processo passado, presente e futuro, nomeei esta tese “Nossos passos vêm de longe: saberes e conhecimento afrodiaspóricos na educação”. Trata-se de uma escrita coletiva, uma vez que carrego em mim todas as mulheres negras que compõem a minha ancestralidade – uma história cheirada, vivida e chorada nos silêncios dos cotidianos de uma escrita em movimento. Essa escrita está atravessada pela negridade com força estética, epistêmica e afetiva, forjada na resistência e nas linguagens do corpo negro.

O Movimento Negro, enquanto organização do negro brasileiro, acontece das senzalas aos quilombos e até os dias atuais. Compreender esse movimento exige reconhecer a organização dos negros como ato político fundamental.

O negro brasileiro foi sempre um grande organizador. Durante o período no qual perdurou o regime escravista, e, – posteriormente, quando se iniciou – após a abolição – o seu processo de marginalização, ele manteve organizado, com organizações intermitentes, frágeis e um tanto desarticulado, mas sempre constantes. A organização de quilombos de confrarias religiosas, irmandades, dos cantos, na Bahia, de grupos religiosos afro-brasileiros como o candomblé, terreiro de Xangô e mesmo umbanda, mais recentemente são exemplos significativos (Moura, 2023, p. 90).

Essas formas de organização religiosas e popular negra são expressões legítimas de afroepistemologia viva, forjada no corpo, na oralidade e na arte, enraizada na ancestralidade e nos modos de resistência ao epistemicídio colonial e sistêmico. São produções de saber fundamentadas na vivência, na memória e na coletividade. Nesse corpo coletivo pulsa a negridade enquanto princípio mobilizador de mundos, territórios e sabres plurais.

O percurso de luta e (trans)formação nos remete à década de 1970, como destaca Brauns (2020), quando surge o Movimento Negro Contra a Discriminação Racial (MNUCDR) fundado em 1978 na cidade de São Paulo. Um Movimento Negro que é um marco histórico e epistêmico da luta negra brasileira.

Nesse contexto de resistência, é impossível ignorar as escritas e memórias de Carolina Maria de Jesus, que nos legitimam enquanto mulheres negras escritoras e possibilitam surgimentos de outras nascenças e escrevivências<sup>9</sup>. Ao inscrever seu corpo e sua vivência na linguagem, Carolina desloca os limites da norma literária e epistemológica, facultando o

---

<sup>9</sup> Escrevivência uma epistemologia que nasce a partir de um fazer literário para pensar a literatura a partir de uma experiência negra. Hoje ela extrapola a literatura e passa para outras áreas: pedagogia, história, geografia e fotografia.

surgimento de uma escrita que é também ato de sobrevivência e denúncia. Como apresenta Evaristo (2020), a escrita de Carolina simboliza uma ruptura com a autoridade falocêntrica, notadamente branca. Surge, então, um corpo que reivindica e se apresenta como autoria do seu próprio corpo. Esse sujeito, ao escrever, também se inscreve uma vez que está dentro da própria escrita, produzindo sua escrevivência.

A escrevivência, é compreendida como uma prática epistemológica e política que une memória, corporeidade negra, ancestralidade e insurgência. Ela é um gesto de negritude insubmissa, que contesta o apagamento e afirma um lugar de saber negro, vivido e falado. É por isso que esta tese se encontra na primeira pessoa do singular e, ao mesmo tempo, se expande para a primeira pessoa do plural<sup>10</sup>.

Nessa escrita, busco tecer uma colcha de retalhos da história trilhada, desejando expressar o sentido da caminhada, inspirada pelo princípio de Ubuntu, eu sou porque nós somos, como horizonte ético e coletivo. Desse modo, compartilho um pouco do “eu” que se construiu nessa trajetória simultaneamente coletiva e solitária. Trago, ainda, a memória vivida e experienciada em diferentes territórios institucionais e dentro do Movimento Negro Educador<sup>11</sup>. Para ilustrar essa construção, recorro à materialidade da luta em memória viva nas palavras de Evaristo (2021, p. 43): “[...] As contas do meu rosário fizeram calos nas minhas mãos, pois são contas do trabalho na terra, nas fábricas, nas casas, nas escolas, nas ruas, no mundo. As contas do meu rosário são contas vivas. [...]”.

Os relicários do Movimento Negro são, assim como as contas do rosário, detentores das memórias vivas ressignificadas em políticas públicas, em direitos sociais e culturais. É na composição desse rosário que as vozes daqueles que se dispõem a fazer a travessia geram identidade, representação, constituição de coletividade, de rede e local de memória. Nessa tessitura, reconheço a oralitura como uma forma de conhecimento ancestral, onde a palavra falada, musicalizada e vivida carrega saberes que o manuscrito não consegue expressar. Ancorada na reflexão da centralidade cultural de Stuart Hall (2012) e na escrita (auto)biografia deste trabalho, propõe ao leitor uma linguagem perceptível, imbuída de Negritude, repleta de vestígios, carregada de sentidos e de instrumentos de luta contra o racismo.

Essa narrativa se reorganiza e se fortalece por meio da vivência dentro do Movimento Negro Unificado, um movimento afro-gênico na diáspora, onde a epistemologia se constrói na travessia, no enfretoamento e na produção de conhecimento.

---

<sup>10</sup> Curso Ler o Brasil da Casa Sueli Carneiro. Material oferecido durante as aulas com Conceição Evaristo.

<sup>11</sup> Conceito discutido por Nilma Lino Gomes na obra O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2019.

Na busca por uma escrita viável e povoada de memórias, escolhi os gêneros textuais bastante utilizados pelo Movimento Negro nas inúmeras denúncias sofridas pela coletividade negra: as cartas e os manifestos. Por meio deles, este trabalho provoca um levante insurgente para a efetivação de uma política educacional antirracista em espaços públicos e privados. Assim, sigo os vestígios e as memórias, transgredindo caminhos e conferindo protagonismo à pesquisa (auto)biográfica de uma educadora forjada no Movimento Negro Unificado – MNU, um Movimento Negro Educador, dialogando com o conceito de Nilma Lino Gomes (2017).

Para elaborar esta tese, foi necessário revisitar períodos marcantes da minha militância, desde o início da década de 1990 até o ano de 2024. Nessa trajetória (auto)biográfica, percorro pelos caminhos da organização política do MNU e vivo conceitos afroepistemológicos “desde dentro” (Walker, 2022). Essa escrita trata-se de uma metodologia militante e insurgente que rompe com a neutralidade pretendida pelas ciências ocidentais e centra o corpo, a memória e a ancestralidade como fundamentos de produção de conhecimento. Essa escrita que opera como um ato político de reparação epistêmica, nasce de uma metodologia militante, ancorada na circularidade do Abebé de Osun, na negritude da vivência, na sabedoria das memórias ancestrais e no Ôrí, esse fio identitário que conecta o sagrado aos vestígios dos negros em diáspora.

Esse encontro entre intelecto e memória, cabeça e corpo, pessoa e terra, como expressa Beatriz Nascimento (2021), estrutura está escrita como um movimento corpo-cabaça, uma experiência umbilical de reconexão com o que nos foi usurpado, mas permanece vivo na oralidade e nas lutas.

Refaço os caminhos a partir das minhas Mais Velhas, as mulheres negras das minhas memórias, estabelecendo um diálogo com os provérbios africanos, aqui evocados, são elementos fundamentais da filosofia africana que resistem através das palavras dita. Essas palavras ressoam nas vozes das avós, madrinhas, mães de santo, entidades/divindades caboclas, benzedeadas e outras zeladoras de memórias. Mulheres incansáveis trabalhadoras, cuidadoras da tradição e do sagrado, que como nos ensina o princípio de Sankofa, nos lembram que “nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás”. Esse ensinamento muito presente na prática e na narrativa das guardiãs de saberes que nos alerta sobre a importância de olhar para o caminho percorrido com sabedoria, pois resgatar o que foi ignorado ou esquecido é a forma de reconexão com as raízes e de trazer ao presente sem distanciar do porvir. Como reforça outro provérbio africano: “o eco da primeira palavra fica sempre no coração”.

Essa ideia central atravessa esta pesquisa, pois compreendo que muitas das teorias práticas e discursos político-pedagógicas legitimados no campo da educação contribuem para

a permanência de um modelo de sociedade que se sustenta no racismo estrutural e nas desigualdades históricas. Racismos que se desdobram em múltiplas formas: epistêmico, institucional, político, intencional, recreativo, ambiental e algorítmico. A educação, desse modo tem atuado no modo silencioso, contribuindo com apagamentos e atuando na manutenção de uma história de vencedores e não vencedores, que se deleita em uma concepção segregacionista eurocentrada, que apaga outras culturas, como aponta Césaire (2020, p. 75), minou civilizações, destruiu pátrias, arruinou nacionalidades, erradicou “a raiz da diversidade”.

Wilkerson (2021) ao trazer a passagem Einstein pelo Estados Unidos, registra sua perplexidade diante da crueldade do racismo, dizendo que “não conseguir acreditar que um homem racional possa se aferrar com tanta tenacidade a um preconceito com esse”. Essa incredulidade segue atuando, alcançando algumas parcelas de campos progressistas.

Reforçando o fio condutor da tese, retorno à oralidade como tecnologia ancestral de conhecimento, conforme elaborado por Stuart Hall (2012). Ele nos lembra que a cultura negra não é monolítica, mas múltipla, polifônica, cheia de nuances, e a oralidade é o tambor que ecoa nossas histórias, especialmente através das mulheres que guardam e transmitem as memórias do povo negro. Como anuncia um outro provérbio africano: “quando as teias de aranha se juntam, elas podem amarrar um leão”<sup>12</sup>. Esse ensinamento é um princípio orienta a análise que farei dos documentos básicos do MNU.

De acordo com documentos, foi durante a sua fundação, já registravam gritos contra o racismo, traçava caminhos de lutas políticas nacionais e internacionais e atuavam na formação de uma educadora negra em movimento. Resgatar essas memórias e reafirmar a oralitura como forma de existência e insurgência. Como escreveu Jesus (1965, s/p.) “o provérbio é, antes de tudo, uma advertência em forma de conta-gotas, já que nos é dado a compreender mutuamente para ver se conseguimos chegar ao fim da jornada com elegância e decência”.

Este trabalho é costurado pelas tramas da memória coletiva, como propõe Halbwachs (1968), em diálogo Gonzales (2020a). Trata-se de revisitar experiências, destrinchar palavras e narrar o que já foi vivido e assimilado. O resgate da memória torna-se, aqui, um eixo fundamental para que este corpo negro se afirme como um ser coletivo, conforme argumenta Halbwachs. É a partir dessa perspectiva que se propõe investigar como os saberes e conhecimentos afrodiaspóricos, forjados na militância do Movimento Negro Unificado (MNU), constituem práticas epistemológicas e pedagógicas de resistência e transformação na educação pública, a partir de uma abordagem (auto)biográfica, ancestral e afroepistemológica.

---

<sup>12</sup> Provérbio Africano. Disponibilizados em A Gazeta | Consciência Negra: a sabedoria ancestral guardada em provérbios africanos. Acesso em 06 de maio de 2024.

Ao elaborar está escrita, busca-se um exercício crítico que não apenas reflita sobre as questões centrais da pesquisa, mas também reconheça a impossibilidade de dissociar a pesquisadora da mulher negra militante. *Como se desnuda da própria pele?* A (possível) resposta reside na própria trajetória desta escrita, na qual a memória e a luta se fazem indissociáveis. Dessa forma, insiro, por meio da organização deste trabalho, as vozes que fazem parte da coletividade ancestral, promovendo uma busca pela identidade africana que habita em mim, conectando-me com os ancestrais do território africano. A introdução e o muxirum afroepistemológicos dialogam com as memórias do Movimento Negro, com as narrativas (auto)biográficas de uma mulher negra militante e professora com possibilidades suleares para os caminhos metodológicos *desde dentro*, afrorefenciados nos saberes e conhecimentos afrodiaspóricos do MNU.

No Manifesto I, discuto as inquietações investigativas, partindo da (auto)biografia de uma professora negra que inicia a sua carreira e se depara com o provérbio da República do Camarões “quem faz perguntas, não pode evitar as respostas”<sup>13</sup>. Essa lição se concretiza quando, ao chegar à escola, ouve de uma representante de gestão: “o que você quer aqui na escola? Hoje não temos reunião de pais”. A recepção carregada de estranhamento e exclusão evidenciava o racismo estrutural presente no ambiente escolar, questionando a legitimidade de sua presença naquele espaço. Foi nesse cenário que sua trajetória docente começou, em uma escola considerada de “boa qualidade”, situada em um bairro de classe média, mas inserida em um território urbano que conectava diferentes realidades socioeconômicas. Entre as artérias da cidade que ligavam regiões periféricas e menos abastadas, as práticas pedagógicas insurgentes foram sendo construídas, confrontando as diferenças de classe que permeavam o espaço da escola pública. No Manifesto II, apresento um muxirum epistemológico, buscando através dele sulear a pesquisa, compreendendo-a com um campo aberto de produção de conhecimento, compartilhamento de saberes e (trans)formação da ação. Esse processo insere-se num muxirum pedagógico, um fazer militante que cria possibilidades para além dos debates teóricos afroepistêmicos, questionando não apenas a produção de conhecimento, mas a quem esse conhecimento serve. A pesquisa se deleita nos conceitos de afroepistemologia e afroepistemologia para construir uma escrita enraizada no fazer militante, um relato que transborda vivência, teoria e prática, memória e insurgência.

Expandindo-se nas vivências e experiências que emergem da intersecção também entre vestígios da negritude registrados na subterraneidade ancestral, nos territórios marginais, nas

---

<sup>13</sup> Proverbios Africano. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/proverbios-africanos-2/>. Acesso em: 14 de junho de 2024.

ruas, nas fronteiras dos espaços acadêmicos e nas leituras dos intelectuais diaspóricos, nos pesquisadores negros, nos movimentos negro, movimento de mulheres negras e nos movimentos sociais. É nessa coletividade que se elabora uma Afroepistemologia Militante, comprometida em pautar as políticas públicas elaboradas pelos movimentos negros e voltadas para as necessidades e demandas do povo negro, na busca pelo bem viver.

No Manifesto III, essa escrita (auto)biográfica e insurgente, tecida com os retalhos das vastas lutas e efetivação de políticas públicas na educação dá forma a uma Tese/Manifesto que busca romper com a desmemórias acadêmicas e com as epistemologias dos apagamentos. A partir do conceito afroepistemológico “desde dentro”, de Walker (2022), provoca-se a educação a refletir sobre a necessidade de reparações afroepistemológicas nos currículos de formação docente.

Assim como anuncia o provérbio africano, “Até que os leões tenham suas histórias, os contos de caça glorificarão sempre o caçador” (Geledés, 2024), este manifesto reivindica a centralidade das vozes negras na construção do conhecimento e na elaboração de políticas públicas. São manifestos de uma mulher negra e militante, de uma professora que traz sua vivência pela desconstrução da desmemória das histórias negras e na elaboração de políticas públicas. Manifestos por reparações na educação.

Diante disso, sustento que esta tese é forjada como prática de escrevivência afrorefereciada, em que a memória, a ancestralidade, a oralidade e a militância no Movimento Negro Unificado (MNU) se entrelaçam com fundamentos de uma afroepistemologia insurgente. Esta escrita não busca apenas narrar uma trajetória, mas afirmar a centralidade dos saberes negros na produção de conhecimento, indagando os cânones acadêmicos e reivindicando a presença da negridade como princípio político, epistêmico e estético. A partir de um muxirum de vozes, práticas, arquivos e presenças, defendo que a militância negra, em especial a protagonizada por mulheres negras, constitui um lócus legítimo de produção de saberes e reexistência. Portanto, esta tese é uma vigília em palavras, um quilombo escrito, uma oferenda de memória e futuro contra o epistemicídio.

E, por fim, avanço para uma nova travessia/transformação: uma carta inacabada, pois a luta e a memória seguem sendo escritas.

## **Organização da Tese**

A apresentação deste trabalho dialoga com (auto)biografia, memórias e vivências da pesquisadora no cerne do Movimento Negro Unificado. Trata-se de uma escrita que segue nos

moldes daquilo que foi ensinado e aprendido como ferramenta insurgente de luta: manifestar, indagar, (trans)formar. Assim, está escrita insurgente se edifica por meio de manifestos, estrutura textual escolhida por sua potência, histórica e pedagógica.

A historiografia registra que os manifestos sempre foram práxis dinâmica e radical de negros em confronto à opressão impostas ao longo do tráfico transatlântico. Como apresenta Clóvis Moura (1977):

Durante a escravidão, a grande massa negro-escravo já se manifestava contra o instituto que a oprimia também em faixa própria, participando, posteriormente, de movimentos que surgiam no sentido de dinamizar o sistema de estratificação existente. Em todos os países latino-americanos os escravizados se rebelavam e fugiam, configurando um protesto negro latino-americano. Moura, (1997, p.107)

Na leitura de Abdias Nascimento (1945), o manifesto é mais do que um texto, é um ato de denúncia e proposição, um documento de reivindicações coletivamente construído, com diferentes representações partidárias e sociais. Na língua portuguesa, a palavra “manifesto” esta na primeira pessoa do singular do presente: eu manifesto. Uma enunciação que afirma, cria, exige e reivindica.

O Movimento Negro sempre exerceu um papel fundamental não apenas nas denúncias das injustiças, mas também na proposição e elaboração de políticas públicas antirracistas. Seus debates e ações abarcam juventude negra, geração, as mulheres negras, religiões de matriz africana, educação afrocentradas, cultura, saúde da população negra, mercado de trabalho, desigualdades econômicas, violências estruturais impostas à população negra e os temas relacionados com a bem-viver da população negra.

É nessa interlocução com as lutas históricas e contemporâneas do Movimento Negro que está escrita se ancora na perspectiva afroepistêmica e afroepistemológico como propõe Walker (2022). Distanciando-me das ciências europeizantes e homogêneas, volto-me para a escuta do Movimento Negro como fonte de conhecimento e lugar de produção de epistemes negras. Reescrever nossa história exige enraizar-se na cosmovisão africana valorizando saberes ancestrais e diaspóricos e iluminando as trilhas da resistência negra – nos quilombos, nos terreiros, nas associações de classe, nas ruas, nas escolas, nas lutas do presente e do passado.

Distanciar da narrativa pedagógica acaloradas pelas metodologias aceitáveis no universo acadêmico ocidental, proponho uma construção epistemológica crítica, que parte das ações militantes e populares e emancipatórias do Movimento Negro Educador. Elaborar conhecimento a partir dos saberes implica em debruçar-se sobre vestígios, documentos primários e relicários como fontes históricas, fragmentadas, dispersas, mas potentes. São

materiais que revelam trilhas percorridas pelo MNU na construção de políticas públicas, seja nacional, ou internacionalmente (Sharpe, 2023).

Ao introduzir a negridade como força epistemológica, inspirada na leitura de Sharpe (2023), onde a negridade é mais do que identidade; é presença insubmissa nos escombros deixados pelo colonialismo, é uma forma de estar no mundo sob vigília, em luto, mas também em reinvenção, como aponta Sharpe, (2023, p.46)

A negridade, nesta tese se apresenta com um modo de saber-fazer que resgata rastros, escava arquivos, nomeia os silêncios e escuta os gritos de um povo que insiste em lutar pelos direitos negados. É a escrita e a memória vivida nos destroços, como também afirma Beatriz Nascimento (2021) ao falar da presença negra nos interstícios do tempo, e como ressoa na escrevivência de Conceição Evaristo (2017) ao transformar vida em palavra insurgente.

A análise desse material aponta que, já nos anos 1980, o Movimento Negro Unificado – MNU se consolidava como uma das mais importantes organizações a erguer a bandeira em defesa dos direitos da população negra. Seu programa de ação de 1982 apresentava reivindicações que não apenas desmistificavam a democracia racial brasileira, mas também propunham estratégias para a fortalecer a mobilização negra, como a transformação do Movimento Negro em um movimento de massas, a construção de alianças amplas na luta contra o racismo, o sexismo e a exploração do trabalhador, além da criação de canais de denúncias e enfrentamento à violência policial. Também nesse período, o MNU abriu debates fundamentais sobre a introdução da História da África e do negro nos currículos escolares e buscou apoio internacional para o combate ao racismo no Brasil.

O manifesto se apresenta como um modelo textual estratégico para expressar posicionamentos individuais ou coletivos em defesa de uma causa pública e, portanto, se alinha à proposta desta pesquisa. Outra forma amplamente utilizada pelo MNU para estruturar suas demandas foram as cartas, que funcionavam como instrumento de articulação nacional das lutas negras. Entre os exemplos estão a Convenção Nacional do Negro pela Constituinte (1986) e diversas outras cartas que registravam demandas específicas de diferentes cidades, estabelecendo diálogos com outros movimentos sociais, entidades estudantis, religiosas e sindicais.

O MNU utilizou sistematicamente esse modelo textual para dialogar com a militância e denunciar políticas excludente, como demonstram documentos históricos, como o Manifesto Contra os 500 Anos, (1999); Carta de Ibirité, Para Nós São Outros 500. (1999); Correio Nagô, boletim Informativo Nacional do MNU ano 04 (Manifesto Zumbi) e Marcha contra o Racismo,

pela Igualdade e a Vida (2005) e o folheto do 1º Seminário Nacional de Educadores do MNU (2003).

É nessa circular de textos, onde localizo parte da minha juventude, vivida e transformada sigo nos desafios e provocações pensando uma educação inclusiva, emancipatória e popular, comprometida com a formação de professoras e professores que conheçam e incorporem as histórias e as memórias do Movimento Negro. Uma educação capaz de atender a Lei 10.639/03 com dignidade e profundidade histórica. Uma educação, enfim, que escreva e ensine a partir da negritude em vigília.

## MUXIRUM AFROEPISTEMETODOLÓGICO EM VIGÍLIA

A gente tem o modo da gente pra contar a nossa história.

Lélia Gonzales (1984)

**Figura 6.** Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida - Brasília 1995.



**Fonte:** Fundação Abramo, 1995.

Ao escolher este caminho metodológico inscrevo-me numa travessia que é pessoal, coletiva e histórica. Minha escrita emerge como gesto político e afetivo, enraizada na força de minha mão, mulher negra trabalhadora, que com sua voz, corpo e silêncio ensinou o mundo. A escrita que aqui apresento é movida por essa herança: uma escrevivência em vigília. E encontro em Sharpe (2023) um nome para esse estado de alerta contínuo: *Wake work*, o trabalho da vigília. Vigiar, neste trabalho é persistir, denunciar, criar. É fazer própria história, um arquivo vivo de luta e de memória. Minha caminhada metodológica é inseparável da militância no Movimento Negro Unificado – MNU e uma escrita profunda das vozes de nossas mais velhas, das lutas nos territórios e das palavras que insistem em não morrer. Me ancore em alguns

teóricos para construir uma abordagem afroepistêmica e insurgente, que reconhece a vivência como fundamento e a memória como método.

Este capítulo, portanto, constrói uma metodologia desde dentro, uma afroepistemologia que se ancora na escrevivência de Evaristo (2017), como forma de romper silêncios históricos e narrar a vida negra a partir do conhecimento desde dentro, da pele, da casa, da casa, do quilombo, da favela. Uma escrita que afirma que “nossos passos vêm de longe” e que nossas histórias, quando narradas por nós, se tornam armas, sementes e mapas. A escrevivência, nesse capítulo, é tanto método quanto ética; não escrevo sobre, escrevo a partir de, escrevo com. Ao lado de Evaristo (2017), Sharpe (2023) nos convida a pensar a vigília (wake) como condição e prática de produção de conhecimento. Estar em vigília é recusar o apagamento, é escavar a memória diante da morte contínua imposta à população negra.

Nesse sentido, a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida, Brasília, (1995), que ilustra este capítulo, emerge como uma imagem -viva desse estado de vigília coletiva: corpos negros em marcha, memória em movimento, denuncia e reinvenção. É nesse espírito que localizo a vigília como epistem - uma escuta afiada, uma escrita atenta, um corpo em atenção permanente à violência e à resistência. Portanto, incorporar essa imagem à metodologia é afirmar que os arquivos da luta negra não estão somente nos livros, mas nas ruas, nos atos públicos, nas imagens que fixam a memória de um povo. A escrita aqui se faz também corpo, multidão, marcha.

Para se aprofundar o pensamento com Nascimento (2021), com sua visão sobre quilombo como espaço-tempo de insurgência e reinvenção, aponta o caminho da memória como ferramenta de luta. A cabeça-matriz, que carrega o saber, o tempo e o território, é também o princípio do de um método: produzir conhecimento a partir da ancestralidade e da oralidade, dos arquivos vivos da diáspora. Sua concepção de história rompe com o linear e nos reconecta à circularidade do tempo-afrodispórico.

Em diálogo com Nascimento (2016) e a proposta de conhecimento desde dentro de Walker (2019) convocam uma prática que reconhece a encruzilhada como lugar de produção epistemológica. A vivência ancestral, corporal e política da mulher negra se torna método; um conhecimento que não se separa da vida. É nesse gesto que afrogênese e práxis se unem, saberes que não pedem permissão, que nascem da raiz para a luta.

Segundo Asante (2024, p.44) o método afrocêntrico [...]. É um modelo interativo, em vez de distante, estéril, abstrato, isolado e sem contato. Ele encontra sua força na cooperação e na interação das experiências humanas.

É em Abdias Nascimento (2016) a partir da criação do Teatro Experimental do Negro que vimos denúncias sobre o epistemicídio nas artes e na educação, formula uma pedagogia da presença. Para ele, a arte é arma e o corpo é território de afirmação. Diante disso, incorporo em minha escrita essa pedagogia como parte da metodologia; o corpo negro pensante, atuante, visível e insurgente é centro de produção de saber. A imagem da Marcha Zumbi dos Palmares, com sua bandeira do MNU tremulando à frente do Congresso Nacional, é a própria pedagogia de Abdias em ação.

A partir do conhecimento desde dentro, em diálogo com Lélia Gonzales amplia-se a base metodológica ao afirmar a Amefricanidade como categoria epistêmica. A partir das línguas negras e da vivência de mulheres negras afro-latina-americana, é justamente Gonzales (2020), que nos oferece a encruzilhada como lugar de produção e encontro. Com ela, o muxirum ganha força como prática; mistura dessaberes, partilha de vozes, insurgência cotidiana. Metodologia no muxirum também é terreiro, roda, corpo, gesto e silêncio.

Na trilha do muxirum afroepistemológico vamos até Carolina Maria de Jesus, (2007) que por sua vez, escreve como quem sobrevive – e transforma a escrita em instrumento de denúncia e permanência. Com a sua obra vimos que seus diários rasgam o cânone e registram a vida com a precisão de quem olha o mundo da margem. Sua palavra é faca e ao mesmo tempo reza. Ao trazer Carolina como referência metodológica, reivindico o direito à palavra falada e escrita de nossas mães, vizinhas, tias, madrinhas, companheiras de luta. A favela, nesse sentido, torna-se também arquivo e escola.

Todos esses fios se entrelaçam na noção de Muxirum, termo de origem bantu que nomeia a multidão, a partilha, o coletivo em movimento. Muxirum é método e é ética: horizontal, circular afetiva e insurgente. Aqui, o saber se faz na partilha de histórias, nos encontros, na escuta e no enfretamento. O muxirum afroepistemológico que proponho se ancora na escrevivência, na ancestralidade insurgente, na denúncia radical da ausência, na pedagogia da presença negra, na força da Amefricanidade, no gesto ético da subversão da palavra e na circularidade partilhada do muxirum, um espaço sagrado de sabedoria coletiva e reinvenção.

Finalizo reafirmando esta metodologia como uma prática de existência e denúncia, uma escrita afrocentrada e insurgente que honra quem veio antes e pavimenta caminhos para quem virá. Escrever, aqui, é também *Marchar*, como em 1995. É manter viva a vigília, a memória e o sonho.

A tese que sustenta essa caminhada é que a escrita (auto)biográfica afroreferenciada, ancorada na escrevivência, constitui-se como prática afroepistemológica de resistência,

denúncia e produção de saberes a partir da vivência militante por uma sociedade antirracista. Como afirma Asante (2024, p. 16), o pensamento afrocêntrico compreende o conhecimento a partir da perspectiva de “lugar”, como enraizamento epistêmico, político e existencial.

Dessa forma, a luta antirracista é também uma prática educativa afrocentrada, forjada na negritude enquanto afirmação identitária, ética e estética.

Esta tese se desdobra em alguns caminhos: a escrita como travessia e prática política – escrevivência é método e denúncia, como propõe Evaristo (2017); a metodologia como vigília – inspirada em Sharpe (2023), a escrita se constrói em meio aos escombros do racismo, produzindo saberes a partir do luto, da memória e da resistência; o Movimento Negro Unificado (MNU), seguindo o conceito de Gomes (2017) constitui-se em sua trajetória histórica e pedagógica como um campo fértil de produção de saberes e práticas de resistência afrocentradas, evidenciando a capacidade de transformar a militância em espaço de elaboração coletiva de conhecimentos, insurgências e reexistências. Na leitura de Asante (2024) a afrocentricidade estabelece como regra fundamental da investigação intelectual a centralidade do *lugar*, onde o sujeito africano ou afro-diaspórico é referência legítima e estruturante da produção de conhecimento. A afroepistemologia como muxirum: saber compartilhado, ancestral, coletivo e insurgente – um contraponto às lógicas coloniais e eurocênicas de conhecimento.

### **Da Vigília como Episteme: Memória, Morte e Denúncia**

Estar em vigília é manter os olhos abertos quando mundo insiste em fechá-los. É seguir em pé mesmo diante das ruínas. Para nós, povo negro, a vigília nunca foi uma escolha; é condição de existência! Na obra de Sharpe (2023), a vigília (*wake*) é trabalhada como prática epistêmica e ética no mundo antinegro, um mundo construído a partir da violência e da desumanização sistêmica de nossos corpos. *Wake work*<sup>14</sup> é, portanto, a insistência em lembrar, narrar e cuidar dos presentes e ausentes.

Podemos também dizer que se trata de um trabalho metodológico. Ele parte do reconhecimento de que, em nossas pesquisas, não partimos do zero, mas sim dos vestígios. Nos localizamos nos escombros da colonialidade, recolhendo memórias, dores e resistências. A Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e Pela Vida, realizada em 1995, é um desses rastros. É uma fotografia viva da vigília coletiva, um corpo-político em movimento, que denuncia a permanência do racismo estrutural, do genocídio negro e da exclusão sistemática

---

<sup>14</sup> Em português, o trabalho da vigília.

da população negra dos direitos básicos. Essa imagem não está aqui como ilustração: ela é fonte, arquivo, método.

## MANIFESTO I: MOVIMENTO NEGRO: UM AJEUM EPISTEMOLÓGICO DENTRO DA SOCIEDADE RACISTA

À África  
 Às vezes te sinto com avó,  
 Outras vezes te sinto com mãe.  
 Quanto te sinto como neto  
 Me sinto como sou.  
 Quando te sinto como filho  
 Não estou me sentindo bem eu,  
 Estou me sentindo aquele  
 Que arrancaram de dentro de ti.  
 Oliveira Silveira<sup>15</sup>

**Figura 7.** Primeiro Ato Público organizado pelo MNU em celebração ao Dia da Consciência Negra (20/11/1979).



**Fonte:** Acervo particular da autora.

A longevidade da história do Brasil com o Povo Negro na diáspora tem propiciado um intenso debate e grandes desafios para o bem viver nas esferas temporais e espaciais da contemporaneidade. A imagem de protesto, enquanto produções da memória coletiva, convoca uma leitura insurgente e afrocêntrica da história, evocando o princípio de Sankofa, que orienta a retomada do passado para transformar o futuro. Dentre os desafios de superações estão a memória e os apagamentos como eixo central. Apagamentos que abrangem desde a queima de

<sup>15</sup> Oliveira Silveira, idealizador do Dia da Consciência Negra. Disponível em: <https://institutoling.org.br/explore/oliveira-silveira-conheca-um-dos-idealizadores-do-dia-da-consciencia-negra>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

documentos dos registros primórdios da história da escravização, realizada pelo então ministro Ruy Barbosa, dois anos após a abolição até os dias atuais.

À vista disso, o Movimento Negro Unificado – MNU, desde a sua criação, instiga o negro a se organizar. Bairos (1995) coloca que o sentimento de pertencimento e de identidade coletiva muitas vezes pode abrandar os efeitos da opressão e da violência que condicionam o negro a condições humilhantes e até subumanas.

Essa coletividade umbilicada com o quilombo de Nascimento (2022) busca estabelecer o que há de continuidade entre o passado e o presente do negro no Brasil. O conceito de quilombo da autora se distancia do que se foi ensinado no período escolar:

Quilombo é o contrário do que ainda hoje se ensina nas escolas, o quilombo não foi uma tentativa de rebelião pura e simples contra o sistema escravocrata. Foi também uma forma de organização política e social com implicações ideológicas muito fortes na vida do negro no passado e que se projeta, após a abolição, no século XX (Nascimento, 2022, p.122).

A história contada pela escola sobre África, Quilombos e luta política do povo negro foi ressignificada no aquilombamento do Movimento Negro, que proporcionou a oportunidade de encontro com a minha identidade de pertencimento negra. As histórias políticas, literárias e a arte africana apresentadas por aqueles que estudavam as obras de Aimé Césaire, Léopold Sedar Senghor, Agostinho Neto entre outros, fazia uma composição que trazia identidade e calma para a juventude negra.

Dessa identidade de ser o Movimento Negro o quilombo, e diante de pesquisadores e estudiosos como Henrique Cunha Junior (1992), Ronaldo Barros (1999), Luiza Bairos (2000), Brauns, Santos e Olivera (2020), afirmam que o MNU foi um dos mais significativos grupos criados na cidade de São Paulo, depois da Frente Negra Brasileira. O MNU com o propósito de aquilombar o povo Negro onde quer que ele estivesse, vem a ser a primeira entidade negra com representações em todos os estados do território nacional, é um movimento que se redesenha a partir da realidade imposta ao negro nesse país onde o racismo estrutural e a engrenagem, da sociedade.

Cabe dizer que os elementos catalizadores para a criação do Movimento Negro Unificado de Contra a Discriminação Racial - MNUCDR foram as violências fruto do racismo estrutural como o assassinato de um trabalhador negro, resultado das torturas praticadas por policiais nas dependências do 44º Distrito de Guainazes- SP, e o veto de dois atletas negros no Clube Tietê.

Diante das barbáries acometidas ao Povo Negro, diversos militantes de vários estados se reuniram em São Paulo em 18 de junho de 1978 para promover um ato público em frente a

Câmara Municipal, onde lançaram o MNUCDR. E em 07 de julho, realizam um ato público nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, com a proposta de ser um movimento de massa, atrair o apoio e a participação dos setores operários urbanos e da periferia. Um ato político que recebeu moções de apoio de diversos estados, incluindo Minas Gerais, Pernambuco, Bahia, Rio de Janeiro, Sergipe, Alagoas e São Paulo, com destaque à Casa de Detenção de São Paulo (Moura, 2023).

Os discursos abordavam a situação precária do povo negro e as violências sofridas, o que propiciou que partidos políticos recém-criados de esquerda buscassem apoio eleitoral junto ao MNUCDR e a inserissem em suas plataformas políticas princípios de combate ao racismo. O MNU foi escola e ocupou espaços onde a cultura negra era transmitida com intensidade. Por meio das obras de Solano Trindade, o poeta do Povo Negro, pode-se compreender a poesia como forma de resistência negra. No conhecimento-emancipação, o ato de conhecer está vinculado ao saber, sabor, saborear, à sapiência e ao sábio. “O sábio não é o cientista fechado no seu gabinete ou laboratório, mas aquele que conhece o mundo através do seu mergulho no mundo” (Gomes, 2017, p. 58).

Já na década de 1980, o MNU foi a mais importante organização a levantar a bandeira em defesa dos direitos dos afro-brasileiros. No seu Programa de Ação de 1982, defendia as seguintes reivindicações “mínimas”: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, e a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país.

Um dos enfrentamentos a que podemos aludir foi a ditadura militar. As pautas trazidas pelo Movimento Negro provocaram inquietações no governo, levando o Sistema Nacional de Informações a vigiar na clandestinidade o Movimento Negro Unificado, cujas lideranças frequentemente eram levadas às delegacias, ora como suspeitos, ora em busca de amigos desaparecidos. Era (de)pressão da ditadura. Os órgãos de repressão acompanhavam de perto a percurso da militância. Em 1984, a Polícia Federal já detinha informações detalhadas sobre os movimentos negros juvenis.

A ditadura imposta pelos militares, sofria resistência de diferentes segmentos da população: movimentos políticos partidários, movimento populares, Movimento Negro, religiosos, associações estudantis e um pessoas contrárias àquele modelo de governo. Não era somente um risco político, a militância negra e filhos de África na diáspora são “asteriscadas”,

pela lógica de (Sharpe, 2023), em risco constante de morte para a pele negra e a resistência negra. Esse risco iminente está presente nas produções de Abdias Nascimento, Lélia Gonzales, Solano Trindade, Carolina Maira de Jesus e tantos outras teóricas negras denunciam a fragilidade da Vida Negra, corrompida pelo racismo ideológico, político, estrutural e intencional. Portanto, as bandeiras levantadas pelo Movimento Negro foram desestabilizante para o regime imposto pela ditadura militar e o que o Sistema Nacional de Informações registrava os movimentos das pessoas que estava na coletividade das ações do Movimento.

**Figura 8.** MNU nos arquivos do SNI.

**CONFIDENCIAL**

Toda pessoa que tomar conhecimento deste documento é responsável pela manutenção de seu sigilo. (Art. 12 da RSAS - Dec. N.º 79.099/77)

Serviço Nacional de Informações  
AGÊNCIA DE SALVADOR

73 - 78

INFORMAÇÃO Nº 0160/116/ASV/78

DATA : 14 de novembro de 1978

ASSUNTO : MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO - III ASSEMBLÉIA NACIONAL - SALVADOR/BA.

ORIGEM : PTX 2126/ASV/78

REFERÊNCIA : TX 368/19/AC/78, de 01 Nov

DIFUSÃO : AC

ANEXOS : A - Panfleto "A Comunidade Negra e o 15 de Novembro (1 fl).  
B - "Carta de Princípios do MNUCDR - Eleições" (1 fl).  
C - Panfleto "Ao Negro Brasileiro" (2 fls).

S. N. I.  
AGÊNCIA CENTRAL  
025133 16 NOV 78  
PROTOCOLO

**Fonte:** Acervo do Movimento Negro Unificado, 2022.

As vidas negras na diáspora estão atreladas à fragilidade e submetidas a uma constante desproteção. São vidas historicamente desvalorizadas do ponto de vista cultural, o que significa riscos enfrentados pelo povo negro nos embates políticos. Quando as questões de classe entram em pauta, esses riscos tornam-se ainda maiores devido ao racismo.

Silva (2020) aponta que as polícias e os grupos paramilitares atuam como agentes repressores do Estado, praticando toda a sorte de violência, crueldade, humilhação e tortura contra a população negra. Na figura 10 é possível observar Vera Maria Bragança Teixeira, uma

mulher negra que resistiu à ditadura. Parafraseando Lélia Gonzales (1979), o Mulherio Negro protagonizou o feminismo negro ao interseccionar a luta de classe com a questão racial – um eixo fundamental das desigualdades estruturais. Na visão de Gonzales, era essencial discutir o fator patriarcal, o sexismo e o poder da branquitude, que massacram as mulheres negras.

**Figura 9.** Mulher Negra e militante do MNU nos registros do SNI.

PAÍS :		003896 28 FEV 79
DIFUSÃO ANT. :		PROTOCOLO
DIFUSÃO :	AC/SNI	
ANEXO :		

1 - Nome: VERA MARA BRAGANÇA TEIXEIRA

- Filiação: José Teixeira  
Cecília Bragança Teixeira
- DLN: 23 Fev 51 - RS
- Profissão: Professora
- Idt: 3.841.826-1FP, de 2 Ago 72
- T.Eleitor: 167.544 - 5ª Zona (RJ)
- Res: R. Carvalho de Mendonça nº 29, Bl 13, Aptº 501
- Loc.Trab.: PRONIL CONSTRUTORA, rua Marquês de São Vicente, 52/  
4º andar.

2 - Realiza freqüentes viagens por diversos Estados do BRASIL e sempre com a finalidade de formar "Centros de Lutas" do MNUCDR, organizações de base que se propõem à mobilização, organização e conscientização da população negra nas favelas, cortiços, alagados, conjuntos habitacionais, escolas, bairros, locais de trabalho, etc, contra a discriminação e marginalização, política, econômica e social do povo negro; contra as péssimas condições de vida, desemprego, subemprego, discriminação na admissão de empregos e perseguição racial no trabalho; permanente repressão, perseguição e violência policial; exploração sexual, econômica e social da mulher negra; abandono e tratamento desumano da população negra; colonização, descharacterização, esvaziamento e comercialização da cultura negra.

Página 3 / 7

**Fonte:** Acervo do Movimento Negro Unificado, 2022.

É nesse contexto que o MNU, uma organização negra autônoma, participou das construções sociais e políticas como demonstram Brauns, Santos e Oliveira (2020). O movimento pautou a luta pela emancipação política, agregando operários, filhos de empregadas domésticas, estudantes, trabalhadores da construção civil, artistas, poetas e desempregados. Foi a partir dessa gramática e desse cenário de atuação e resistência que me constituo professora militante do MNU.

Como já abordado o MNU está sempre à frente das grandes denúncias, desde a sua constituição sobre as diferentes formas de extermínio da população negra estavam refletidas também nas ausências de dados sobre a situação da população negra no Brasil. Dessa forma vai se organizando em cinco grandes pilares como

a denúncia e o combate à violência policial; apuração e denúncia de casos de discriminação racial; resgate da história e da presença do negro no Brasil, tirando do rodapé da história a República/Quilombo dos Palmares e construindo o 20 de Novembro com data mais significativa da luta contra a opressão; solidariedade com as lutas de libertação no continente africano e na diáspora; luta contra a ditadura militar, por liberdades democráticas. (Pinto, 2020, p. 119).

Esse lugar de denúncia, de estar em constante levante, visa destituir a importância do combate ao racismo e, ao mesmo tempo, impõe sobre aquele que milita estigmas. No entanto, existem linguagens que não podem ser simplificadas, pois carregam vidas desiguais. Aprendi no MNU que a militância e a coletividade são construídas por meio da práxis, e que mais do que levantar uma bandeira, militar é narrar não somente para si ou para um grupo, mas emancipar a sociedade. Esse tem sido o percurso do MNU e desta militante na contemporaneidade. Com o advento da tecnologia, muitas vezes a denúncia vem carregada de provas e isso tem ampliado as vozes dos denunciantes.

[...] não é o Movimento Negro que faz a escolha de sempre atuar com a pauta da denúncia. É a existência do racismo que temos que combater cotidianamente, nas instituições, na mídia, na política, na universidade, no mercado de trabalho, entre outros espaços que não permite ao Movimento Negro colocar a denúncia em segundo plano. Não se pode dar trégua ao racismo e nem construir palcos para os racistas. A vigilância é constante. É o racismo que não permite que as pessoas negras vivam em paz nesta sociedade (Gomes, 2022, p. 25).

É nessa conexão que a proposição é emancipatória. O Movimento Negro traz consigo a luta política, social, cultural, econômica e, na compreensão desta pesquisadora, está em patamar de protagonismo, pois instiga, cria e alimenta áreas de estudos e produção de conhecimentos. Essa luta emancipatória e protagonista se encontra com a alimentação da desmemória construída sobre a história negra e dos negros na diáspora, com a desculturalização dos sujeitos negros sobre suas raízes africanas e afro diaspóricas; rompe com a cordialidade da meritocracia, que permite apenas a alguns tropeçares em suas histórias e culturas.

A militância emancipatória é autorrepresentativa, e composta por peças vivas da própria história. No entanto, é preciso captá-la, sentir o seu estrondo, reconhecê-la para vivenciá-la com a coletividade da relação ubuntu e, então, umbilicar-se com a ancestralidade. Essa militância, que almeja a emancipação negra em movimento, questiona o seu opressor, a colonialidade das relações, quer seja de cunho político, intelectual, econômico ou cultural, com o seu corpo e sua estética negra.

Questiona a cordialidade das relações racistas, dos projetos políticos democráticos, da educação que tangencia ao tratar da história africana e afro-brasileira nas diferentes nas diferentes modalidades de ensino, (da educação infantil às universidades), que historicizam por um currículo escolar apagado de outras culturas e se alimenta de uma epistemologia excludente e branca. Dessa forma, a militância emancipatória é provocativa, é onde o cotidiano se faz presente, também um elo para as construções coletivas.

Vemos no Movimento Negro uma resistência aos enfrentamentos do racismo e de toda estrutura de opressão. Falamos de movimento que rompe com paradigmas, que propõe políticas públicas e as percorre na garantia de direitos sociais para uma sociedade. Ao que discute Gomes (2022, p. 27), o Movimento Negro,

no seu papel educativo, ele educa e reeduca a sociedade, o Estado e a si mesmo sobre as relações raciais, o racismo e a diáspora africana. E, se é um educador, ele constrói pedagogias. E, se constrói pedagogias, interfere nos processos educativos e nas políticas educacionais. como aborda.

Ao falar da educação, este trabalho destaca a participação das Mulheres Negras do MNU, que, durante as atividades dos 100 anos da abolição, denunciavam a tutela do Estado sobre a educação, bem como, acerca dos pseudo-profissionais que, reforçados pelos instrumentos didáticos, defendiam cegamente os princípios da classe dominante. É sabido, mas necessário reafirmar, que as mulheres negras foram sujeitas ativas nas lutas contra o racismo e na busca por ações reparatórias. É fundamental trazer à memória as associações, as organizações de base, os movimentos de favelas, bairros periféricos e os movimentos por saúde e moradia digna. Nesses movimentos, mulheres negras que não pertenciam aos círculos de pessoas letradas – sendo que poucas ocupavam espaços de formação escolar ou de produção de conhecimento –, denunciavam também o racismo e o sexismo no mercado de trabalho, além das violências cometidas contra a saúde da população negra.

Nesse contexto, é importante compreender que as discussões perpassam pelas intelectuais negras e pelos saberes dessas mulheres que, indignadas, compreendiam e se insurgiam contra a educação vigente. Uma discussão robusta ocorreu na organização política do MNU rumo ao X Congresso, em 1993. As mulheres negras elevaram suas denúncias acerca de uma educação financista e excludente, embasada em um mundo elitista espelhado pelo padrão do branquismo, denunciando ainda as fragilidades da formação dos profissionais de educação e o eurocentrismo nos currículos. Essas críticas foram apresentadas em diversas teses congressuais, apontando um crescimento social e econômico gestado para acentuar as

desigualdades raciais e sociais dos negros e pobres. O mundo globalizado espelhava-se no padrão branco e elitista europeu, buscando, de todas as formas, determinar condutas às pessoas, não como sujeitos únicos e exclusivos dentro de um contexto sociocultural e político onde se organizavam seus próprios valores, costumes e crenças. O modo de existir das pessoas no interior das comunidades passou a ser determinado por modelos pré-estabelecidos, obrigando-as a abdicar de suas culturas, fazendo com que sua identidade desaparecesse e fosse substituída por referências impostas pela, então chamada globalização ou mundialização, para se identificar com o indivíduo. Ao compreender esse caminho percorrido, bebo na fonte de Stuart Hall (2003, p. 29), quando nos diz:

Possuir uma identidade cultural nesse sentido e estar primordialmente em contato com um núcleo imutável e atemporal, ligando ao passado o future e o presente numa linha ininterrupta. Esse cordão umbilical e o que chamamos de "tradição", cujo teste e o de sua fidelidade às origens, sua presença consciente diante de si mesma, sua "autenticidade".

Protagonistas na construção de uma identidade, trago à memória Hamilton Cardoso, Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, entre outros, que contribuíram para a identidade negra. A ideia é trazer a periferia ao centro da sala e beber na fonte de Gonzalez (1983, p. 67): 'Cumé que a gente fica?' Falar dessa identidade é considerar que o Movimento Negro protagonizou a história. Ainda no período ditatorial, estive na resistência pela redemocratização do país, com participação efetiva nas produções intelectuais, nas agremiações de samba, nas construções de espaços em sindicatos, entidades estudantis e associações políticas e culturais. Foi nessa coletividade que os movimentos da resistência ocuparam as ruas, demandando uma nova Constituição que assegurasse os valores democráticos.

É também compreender que a história é feita por 'gentes negras', como poetizou Hamilton Cardoso. 'Todos os seres humanos nascem iguais e livres. Crescem e são discriminados, distinguindo-se por causa de sua raça, sexo, religião e todas as índoles que diferenciam um indivíduo do outro!' (Cardoso, 2020, p. 33).

É destacar, através dos vestígios, as obras publicadas em 1987, como a de Lélia Gonzalez, em coautoria com Carlos Hasenbalg, sobre as Festas Populares no Brasil, e em 1988, destacar que, cem anos após a abolição, a escola de samba Vila Isabel venceu o carnaval carioca com o samba-enredo 'Kizomba, festa das raças', numa homenagem a Zumbi dos Palmares. Essas produções alimentaram os movimentos negros na elaboração de um projeto de ações afirmativas reparatórias.

É compreender que, dez anos após o término da ditadura militar, estávamos, no seio dos movimentos negros, organizados em todo o território nacional, em uma grande

Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida. Nessa marcha, construímos os direitos pela memória coletiva do Brasil, pela luta contra a opressão, pelo fim do racismo. Um documento com a epígrafe de Bairros (2021) apresentava o posicionamento político do Movimento Negro. Estamos apostando hoje na possibilidade de disputar não mais espaço dentro de outros projetos para as nossas questões, um que são tidas como menores. Mas nós estamos apostando na possibilidade de que, através de nossas questões, nós consigamos efetivamente tocar, e tocar muito fundo, nas questões que dizem respeito à sociedade como um todo (Bairros, 2021, p. 56).

A partir das discussões desse grande marco na história brasileira, finca-se as trilhas das Ações Afirmativas nesse grande movimento pela imortalidade de Zumbi. Entrar em contato com as cartas é reconhecer o percurso das lutas e dos caminhos do Movimento Negro nas universidades que o Povo Negro deseja.

As Políticas Afirmativas Reparatórias tiveram seu nascedouro no primeiro Seminário Nacional de Universitários Negros - SENUN, que possibilitou ações afirmativas reparatórias a partir da cosmovisão do povo negro. As discussões que ali ocorreram abordavam a imprescindibilidade da participação dos indivíduos negros nas abordagens científicas, ressaltando que a presença negra propiciava outras categorias de análise. O seminário questionava a superação da condição de objeto invisível, inerte, condenado, a priori, a uma eterna condição de subserviência na produção do saber.

É importante salientar que, durante o Seminário, os painéis já traziam debates fundamentais dentro do Movimento Negro sobre temas como a ideologia do embranquecimento e o eurocentrismo na produção do conhecimento, o preconceito racial e a ideologia branca nos livros didáticos, e o mercado de trabalho, com foco na participação de negros em diferentes áreas acadêmicas.

A lembrança é fonte de saber; os vestígios são memórias e os registros são concretudes históricas que servem não para temporalizar, mas para reafirmar os caminhos. Como segue na leitura do (Boletim 02 Pensamento Negro, 1993), onde Cunha Junior levanta uma questão polêmica ao indagar: há brancos no Brasil? Ainda no mesmo material, a professora Ana Célia da Silva debate sobre o estereótipo atribuído ao homem e à mulher negra, que, como consequência da ideologia branca dominante, avançou com uma imagem distorcida de que o negro é feio, burro e preguiçoso. Silvio Passos e a professora Vanda Sá Barreto abordam a temática do mercado de trabalho e incitam questões sobre a participação do negro em áreas como a Medicina, Engenharia e Física.

**Figura 10.** Folder do 1º Seminário Nacional de Universitários Negros. De 03 a 07 de setembro de 1993.



Fonte: Acervo particular da autora.

O SENUN cumpriu um papel político muito importante ao mostrar que a juventude negra universitária tinha um cabedal político, econômico e cultural focado na desconstrução da (des)educação do negro, rompendo com a inferioridade do negro na ciência, como apresenta Woodson (2021, p. 42):

Não se contava aos estudantes que os antigos africanos do interior tinham um conhecimento suficiente sobre ciência para produzir venenos para as flechas, para misturar cores indelévels nas pinturas, para extrair metais da natureza e refiná-los para o desenvolvimento das artes industriais. Muito pouco se dizia sobre a química usada no método de embalsamento egípcio, que era o produto da mistura de raças do Norte da África, agora conhecida no mundo moderno como “pessoas de cor”.

A discussão no SENUN apontou que a Educação moldada nos eixos eurocêntricos era um dos problemas da juventude negra, porém, havia outros problemas que impediam o seu acesso assim como mercado de trabalho, cultura, lazer, saúde entre outros.

Figura 11. Parte do Boletim número 03 do SENUN.

### III - "Se poder é bom, o Povo Negro quer poder"

- O POVO NEGRO É 45% DA POPULAÇÃO DO BRASIL;
- OS UNIVERSITÁRIOS NEGROS NÃO SÃO 3% DA POPULAÇÃO ESTUDANTIL UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA;
- A MAIORIA DO CONGRESSO É BRANCA;
- AS FÁBRICAS, O CAPITAL E A ESTRUTURA DE PODER, ESTÃO NAS MÃOS DAS ELITES BRANCAS HÁ 500 ANOS.

As relações políticas e de poder no Brasil, são centradas em sujeitos políticos, nos quais o Po-

vo Negro é invisibilizado. A universidade, é uma esfera do PODER. O PODER DO CONHECIMENTO, a sua produção científica e centralidade das pesquisas refletem esta realidade. A universidade enquanto produtora de conhecimento, enquanto estrutura de poder institucional e enquanto movimento social é autoritária, não é democrática. Autoritária, porque estritamente eurocêntrica, não considera a maioria negra e outros grupos étnicos nacionais. A produção científica não aponta para uma inversão da

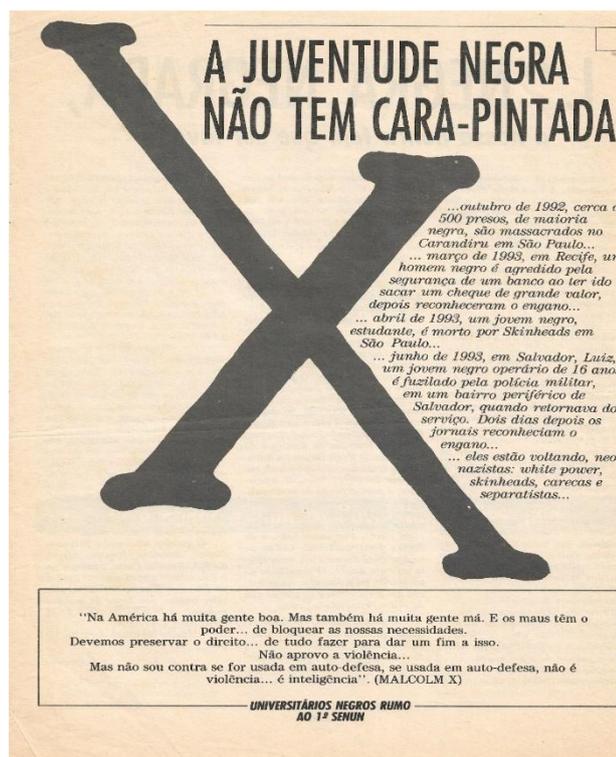
relação dos sujeitos e dos sujeitos. O MURO ENTRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA E A REALIDADE SOCIAL AUMENTA, QUANDO SE TRATA DA REALIDADE POLÍTICA, CULTURAL, RELIGIOSA, ECONÔMICA E PSÍQUICA DO POVO NEGRO.

A situação nacional é a mesma. A aprovação da LDB, não aponta para mudanças nesta relação, pelo contrário, há um fortalecimento de uma estrutura verticalizada, hierárquica nas relações de poder e na produção de conhecimento.

**Fonte:** Acervo particular da autora.

A figura 12, registrada acima, aponta um dado muito importante sobre a presença de somente 3% de universidades negras dentro de universo em que 45% da população brasileira se identifica como negra. Esse dado revela o quanto as universidades eram seletivas e elitistas. O reflexo disso também estava presente no mercado de trabalho, onde, ainda hoje, a mão de obra qualificada negra era (e é) frequentemente rejeitada. Além disso, as disparidades salariais eram desproporcionais quando comparadas aos dados salariais e econômicos gerais.

**Figura 12.** Folhetim do 1º Seminário Nacional de Universitários Negros.



Fonte: Acervo particular da autora.

Na leitura desta pesquisadora, professora e militante, este documento tem uma singularidade com o nascimento do Movimento Negro Unificado, pois ele também nasce da luta pela vida. A mobilização de jovens negros universitários se deu, também, em função do genocídio do povo negro e masculino. Essas violências, ora produzidas pela mão do Estado, ora pela sociedade, tinham como alvo o corpo negro.

A chegada do ano 2000 gerou nos colonizadores uma euforia, com a criação de uma Comissão Nacional que tinha como propósito organizar os festejos dos 500 anos do Brasil, construindo, na Coroa Vermelha, sul da Bahia, o Memorial do Descobrimento. Essa construção, na verdade, foi uma invasão, apesar de o governo afirmar que haveria indenização aos indígenas Pataxós, herdeiros e moradores das terras. Foi um grande acordo entre os colonizadores, uma tentativa de colonizar o Brasil novamente, orquestrada pela mídia, na época, pela Rede Globo de Televisão, que havia sido uma importante apoiadora da Ditadura Militar e atuava para mascarar as desigualdades raciais e sociais existentes no país. Essa porta-voz da elite instalou relógios em pontos turísticos das grandes capitais, chamando a atenção do mundo para o que aconteceria no Brasil. Porém, do outro lado da porta estavam (nós) — militantes negros, indígenas e das classes populares — nos organizando para esse grande confronto. Os tambores começaram em uma reunião em Ibirité, Minas Gerais, com a executiva do MNU, que

apresentou um Manifesto a ser enviado a todas as entidades negras, populares e à comunidade indígena, com o seguinte chamado: "Para Nós, São Outros 500" (MNU 1999).

Outro movimento importante que também se organizava através do Conselho Indigenista Missionário (CIMI) foi o de apoio mútuo entre o MNU e as comunidades indígenas. Durante as reuniões em que o MNU participava, ora com o CIMI, ora com as comunidades indígenas na Bahia, ficou claro que o projeto político de recolonização estava em curso (Heck, 1999, p. 22). O governo federal, sob a presidência de Fernando Henrique Cardoso, através do Decreto 1.775/96, permitiu o aumento do número de invasões de terras indígenas. Ainda na visão do autor, o final dos anos 90 revelou que, segundo dados do CIMI, mais de 109 casos de invasões foram registrados no Relatório de Violência Contra os Povos Indígenas de 1996. Os "festejos do quinto centenário" acontecem a partir de um modelo de escola que se configura como o espaço privilegiado de aprendizado do racismo, com um conteúdo eurocêntrico do currículo escolar, onde impera comportamentos diferenciados do professorado diante de crianças negras e brancas. [...]. A criança negra sofre a inculcação de recalques e bloqueios nas suas potencialidades, resultando na negação de sua identidade racial (Rampinelli, 1999, p.60).

Dos atos de rua contrários às comemorações das violências do sistema capitalista e opressor, foram organizadas manifestações pelos Movimentos de Resistência Indígena, Negra e Popular, e entre as diversas pautas, a Educação se destacou como um dos pilares fundamentais para a ruptura do sistema opressor. O MNU lançou a frase 'O Brasil são Outros 500' e 'O europeu não descobriu nada', como uma forma de reafirmar a história do Brasil sob a ótica dos povos originários e negros, desafiando a narrativa oficial que invisibilizava suas culturas e contribuições para a construção da nação.

**Figura 13.** Carta de Ibirité.



Fonte: Acervo particular da autora.

É nesse momento que a ancestralidade assume o protagonismo da militância reunida, e, conforme o conceito de Walker (2022), estar entre os pares é ouvir o tambor que ressoa na África e gerar levantes na diáspora. Eu vivenciei isso de dentro, especialmente durante a elaboração da Carta de Ibirité, na minha atuação como coordenadora de Relações Internacionais do MNU. Para a compreensão desta pesquisadora, este segundo marco na luta pela democracia desmascarou o racismo estrutural, desnudou os grandes empresários das mídias racistas, e fez frente à Rede Globo de Televisão. Houve uma unificação dos movimentos sociais, com a articulação do MNU, os quilombolas, os povos indígenas, e as ações de rua do movimento Punk. Posteriormente, entidades de classe, ONGs, entre outros, se somaram à luta, enfraquecendo o mito da democracia racial e promovendo um discurso em favor da igualdade entre os povos. O governo de Fernando Henrique Cardoso, que até então estava em consonância com a Rede Globo, viu-se obrigado a trazer novas pautas para o debate dos 500 anos.

Juntamente com outras produções dos movimentos negros, essa mobilização tomou as ruas e levou a um recuo da grande mídia e do governo. Nesse enfrentamento, o conceito de "América Ladina", desenvolvido por Lélia Gonzales, rasgou o mito da democracia racial, permitindo ao Movimento Negro fazer uma das mais profundas leituras sobre as relações raciais no Brasil. Podemos concluir que Lélia Gonzales foi uma grande intérprete do país. É também nesse ponto que localizo uma conjunção de saberes afro-referenciados, que, nas palavras de Sheila Walker (2022), constitui um intenso movimento afrogênico. Nesse movimento de "Brasil, outros 500", o conceito de diáspora era vivenciado nas ruas, nos territórios quilombolas e nas periferias das cidades.

Após as turbulentas festividades dos 500 anos de Brasil, houve um reconhecimento dos massacres e das desigualdades geradas contra o povo negro e indígena, com um pedido de perdão por parte do Estado Católico, reconhecendo um crime de lesa-humanidade. Contudo, tal pedido carecia de uma crítica necessária ao Estado colonial e escravagista, e não se traduziu em medidas reparatórias que pudessem minimizar as violências e desigualdades sociais oriundas da escravização, do racismo e dos apagamentos históricos, ainda presentes na educação, no mercado de trabalho, na cultura e na saúde. Mesmo 525 anos após a chegada dos colonizadores e 136 anos após a abolição, a população negra ainda enfrenta problemas herdados da escravização, como a pauperização, violências e apagamentos documentais que ocultam essa história, em prol da manutenção dos privilégios brancos.

Nesse cenário de lutas, as Mulheres Negras foram minhas fontes de inspiração. Era constante ouvir as narrativas do legado de Lélia Gonzales, desde seu cuidado e apreço pela juventude negra, até sua organização do I Encontro Nacional de Mulheres Negras, que representou uma virada na luta pelo feminismo negro. Como aponta o Nzinga Informativo, inicialmente organizado e coordenado por Lélia Gonzales, junto com Elizabeth do Espírito Santo Viana, Jurema Gomes da Silva, Maria Martins Pereira e Helena Maria de Souza, essas Mulheres Negras alicerçaram lutas pela saúde, pelo mercado de trabalho, pela educação do povo negro, pela exploração da mulher negra no mercado de trabalho, pelo fim do genocídio da população negra e pela usurpação da liberdade das mulheres. Como Angela Davis nos ensina, a luta das mulheres negras é um farol, que ilumina as questões mais profundas de opressão e resistência.

Sem o pensamento da liberdade, a luta pela liberdade não poderia existir; não poderia nem mesmo ser compreendida. Consequentemente, isso tornaria possível aceitar alguma outra coisa no lugar da liberdade; um substitutivo sem valor para a mente preta. Mas, uma vez que o processo de pensamento é posto

em movimento e nós pensamos nos termos da liberdade e compreendemos o que isso significa, os substitutivos deixam de ter valor” (Davis, 2017, p. 191).

O Informativo NZINGA foi um marco na organização das mulheres negras e desempenhou um papel fundamental na articulação política do período. Com trânsito tanto no movimento feminista quanto no Movimento Negro, ela tecia crítica a ambos, defendendo que o feminismo precisava debater as múltiplas formas de opressão que recaíam sobre as mulheres, especialmente as mulheres negras, pobres e moradoras de favela. Gonzales (1882) afirmava que: ninguém melhor do que essas mulheres para vocalizar seus próprios interesses e formas de simbolizar o mundo social.

Outras importantes lideranças negras, como Luiza Bairos, Ana Célia, Ivana Leal, Beatriz Nascimento e Sueli Carneiro, também foram protagonistas na construção de políticas revolucionárias desse período. Em entrevista à revista "Caros Amigos" (1999, p. 25), Sueli Carneiro desmistificou a ideia de democracia racial, evidenciando sua crueldade e perversidade ao compará-la à relação entre o trabalho escravo e a experiência do imigrante. Isso remete dizer que nunca se deu centralidade para a questão da democracia racial, pois a mesma autora afirma (1999)

A “genialidade” do racismo brasileiro reside exatamente nisso. Aqui se produz a forma mais sofisticada e perversa de racismo que existe no mundo, porque nosso ordenamento jurídico assegurou uma igualdade formal, que dá a todos uma suposta igualdade de direitos e oportunidades, e liberou a sociedade para discriminar impunemente. (Carneiro, 1999, p. 25).

Seguindo a trilha das políticas revolucionárias, observamos em Santos (2001) uma narrativa que se aproxima significativamente da de Lélia Gonzales sobre o lugar do negro no Brasil. Nesse sentido, o autor argumenta o seguinte:

É como se houvesse um baile em salão enorme (o Brasil) e lá fora uma multidão querendo entrar. Há espaços suficiente, com sobra para todos bailarem. A segurança (o Estado e a sociedade), todavia, vigia energicamente a portaria, impedindo a entrada do povaréu, que sabe dançar e bem. [...]. Aqui, todos os que viajam conosco já sabem: é o egoísmo o cadeado que veda acesso à cidadania. Descobrir a forma de abri-lo é uma das missões dessa nossa itinerância (Santos, 2001, p. 314).

Cabe ainda destacar que percorrer os caminhos formativos do MNU despertou em mim um apreço pela construção de políticas públicas. O interesse pelas políticas educacionais foi incentivado dentro do Movimento Negro, que se consolidou como uma verdadeira escola de produção de saberes. Esse espaço formou uma intelectualidade negra que, ao ingressar nas

universidades, segue, até os dias atuais, mobilizando-se contra o abismo estrutural racial/étnico. Quanto a isso, Santos (2001, p. 30) explica que

O abismo que separa os privilegiados dos demais vem se perpetuando ao longo do tempo em virtude das mazelas sociais recaírem sobre a mesma maioria. A insensibilidade para a gravidade do problema decorre muito desse aspecto. A causa dessa política – quase todos negam – é o racismo .

Do racismo presente nas ruas ao racismo estrutural nas escolas, as discussões no MNU traçaram um caminho fundamental para a luta por equidade na educação. No primeiro seminário de educadores, foram lançadas as bases para a criação da Lei nº 10.639/03, marco essencial na inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar. Essa legislação não apenas promoveu uma educação mais representativa, mas também se tornou um instrumento crucial na construção de uma cidadania mais justa para todas as crianças em idade escolar, especialmente na formação de uma identidade positiva para as crianças não brancas.

Figura 14. Jornal do MNU divulgando o Seminário de Educadores.

**Magô**

## SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCADORES DO MNU

"A contribuição que o debate acerca da educação traz para o processo de reação à violência racial começa por um lugar-comum: denunciando a seletividade do modelo educacional vigente, o reforço aos valores da classe dominante, a perpetuação de uma prática pedagógica racista, que exclui o patrimônio cultural da população negra dos currículos escolares, o afastamento das classes populares (negras em sua maioria) do processo de ensino e aprendizagem. Mas se o que se quer é extinguir o racismo de uma vez por todas, o MNU não pode restringir-se apenas a defender princípios gerais sobre o direito à educação e a defesa da cultura negra; formular sugestões curriculares que atendam às exigências educacionais da população negra; indicar a dívida dos poderes públicos com o povo negro. É PRECISAMENTE AQUI, (...) Neste sentido o MNU propõe duas linhas de atuação. UMA que dê continuidade às pressões para a redefinição da escola, seus métodos e conteúdos: a OUTRA, prioritária, que busque construir uma proposta de EDUCAÇÃO AUTÔNOMA, sustentada pelo povo negro." (MNU - Programa de Ação e Estatuto. Texto fragmentado)

Com o objetivo de refletir sobre a nossa tarefa de combate ao racismo no campo educacional, e de criar possibilidades de alternativas de intervenção, tendo em vista a construção do projeto político do povo negro para o Brasil, nos dias 17 e 18 de janeiro do próximo ano acontecerá o Seminário de Educadores do MNU. O local ainda está sendo definido. Foram indicados os estados de PE, RJ e MG para sediarem o encontro. A CON estará enviando as orientações e os critérios de participação para a coordenação de todas as seções.

**II SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE ORGANIZAÇÃO POLÍTICA**

Dando continuidade à discussão sobre a transição do MNU de entidade para organização, será realizado nos dias 29 e 30 de novembro deste ano, em Curitiba/PR, o II Seminário Nacional sobre Organização Política. Na oportunidade, será discutida de modo mais aprofundado a pauta do Congresso Nacional a ser realizado no próximo ano.

**CAMPO INSTITUCIONAL**

Será realizado nos dias 19, 20 e 21 de setembro próximo, no Rio de Janeiro, seminário sobre sistema parlamentar e processo eleitoral, com os membros da CON. A idéia do seminário surgiu em torno dos seguintes problemas: necessidade de realizar um balanço dos mandatos; necessidade de criação de GTs para políticas institucionais; definição de uma linha para a relação dos mandatos com os partidos; relação entre os mandatos e o MNU.

**Magô** é um boletim de circulação interna do Movimento Negro Unificado - MNU. Tiragem: 500 exemplares. Rua Direta do Curuzu, 101, 1º andar, Liberdade CEP 40385-000 Salvador - BA. Telefax - (071) 388-5310

Fonte: Acervo particular da autora.

Após o seminário, o MNU, em articulação nacional com legisladores que compreendiam a importância da história do negro no currículo escolar, elaborou projetos de lei que

pressionavam municípios e estados a incorporarem a história africana e afro-brasileira nos currículos das redes públicas. Nesse contexto, o Movimento Negro passou a pautar ações afirmativas na educação, conferindo visibilidade às propostas que culminaram na inclusão da História Africana e Afro-Brasileira na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, fruto de uma construção democrática.

Diante desse cenário, esta pesquisadora encontra no Movimento Negro Unificado um caminho insurgente, do qual se alimenta para "chutar e arrombar a porta" desse grande salão que é a universidade. É nesse espaço de luta que me constituo como pesquisadora militante do MNU, organização política que, em suas reuniões ordinárias, precedia as análises com debates sobre conjunturas internacionais e nacionais, além de discutir a situação econômica e social da população negra. Esses diálogos despertaram em mim a necessidade de compreender a diáspora negra e os desafios impostos pelo racismo estrutural.

Entre os militantes memoráveis, destacava-se Vanderlei José Maria, sempre carregando uma pasta repleta de referências literárias e uma proposta de projeto para a criação de um Centro de Referência da Questão Racial. Abdias Nascimento, por sua vez, denunciava o genocídio do povo negro. De acordo com Brauns (2020), as referências literárias do MNU incluíam obras de Aimé Césaire, Marcus Garvey, Bob Marley, Frantz Fanon, Patrice Lumumba, Agostinho Neto, Amílcar Cabral, Noêmia de Souza, Neuza Maria Pereira, Tereza Santos e Oswaldo Camargo, este último autor do verso: “Canto Bene, um negro errado, assinalado, morto fardado de pretidão [...]”. Kabengele Munanga afirmava que “o racista não se limita apenas a querer impor ao outro sua visão de mundo, mas também a impedir-lhe o acesso quando se aproxima” (Brauns, 2020, p.36). Hoje, faço parte de uma geração de espelhos que se posiciona contra as barbáries institucionalizadas que atingem a juventude negra. Desde a realização de uma campanha nacional em defesa da vida dos jovens negros, percorro esse caminho até a universidade, disputando espaços com a juventude privilegiada. Um panfleto que circulou nacionalmente foi fundamental nesse processo, pois não apenas formava militantes e informava a população sobre a brutalidade dos assassinatos de jovens negros, mas também sensibilizava esses jovens a não serem seduzidos por outras formas de violência.

A partir desse documento, o MNU passou a questionar o Estado e a sociedade por meio de manifestos que indagavam: “A quem a polícia deve defender? O cidadão ou o Estado contra o cidadão? O cidadão ou o rico contra o pobre? O cidadão ou o branco contra o negro?” O movimento denunciava que o negro, seja ele pobre ou rico, é sempre facilmente identificado como suspeito, enquanto o mesmo não ocorre com o branco, independentemente de sua condição social.

Com esses manifestos em mãos, adentro a universidade...

**Figura 15.** Boletim informativo do MNU para a juventude negra.



Fonte: Acervo particular da autora.

## Dos horizontes das lutas negras na Educação

Dentro um espaço de formação do pensamento, as universidades brancas e eurocentristas dividiam a luta negra ao trazer para seus estudos conhecimentos africanos, sem, porém, nomeá-los como sendo produzidos a partir de África. Nesse contexto de idas e vindas, é necessário afirmar que muitas iniciativas afirmativas ocorreram a partir das articulações do MNU. Dentre elas, destaca-se o fortalecimento das discussões trabalhistas com a inserção de trabalhadoras e trabalhadores negros nas lutas sindicais, os movimentos por moradia e outras ações políticas voltadas ao empoderamento negro. Um dos cofundadores do MNU, Eduardo de Oliveira, professor, expôs em 2010 uma narrativa emblemática: “Quando eu era jovem, em 1942, não podia falar olhando no olho de um branco. Tinha que falar com a cabeça e os olhos baixos. Agora a juventude negra fala de cabeça erguida e luta por seus direitos e destinos” (Brauns, Santos e Oliveira, 2020, p. 11).

A narrativa de Nascimento (2017) reforça a ideia de que a história no Brasil é feita por mão negras. Revisitar a minha juventude a partir dessa leitura me proporciona clareza de que a educação democrática se faz ausente, mas também me permite reconhecer os avanços

conquistados. Nomear em políticas de combate ao racismo as memórias das lutas do MNU é compreender que o racismo no Brasil tem um opositor: a conscientização da negridade por meio das ações do Movimento Negro. Assim, vivemos um cenário de escancaramento dos racismos sofridos e da elaboração de políticas mais robustas de enfrentamento ao racismo.

O rosário da minha formação familiar e no MNU possibilitou que eu atuasse por políticas inclusivas e emancipatórias em meus territórios de atuação, nos espaços de elaboração de políticas, na educação, na maternidade e nos espaços sociais e culturais. Essa revisão da minha trajetória me levou à busca por conhecimentos que me permitiram compreender a estrutura das políticas públicas, como a promulgação da Lei nº 10.639/2003. Essa lei estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileiras e Africanas nas escolas públicas e privadas. Além disso, o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas, além da Resolução CNE/CP 01/2004, que orienta os órgãos federados na implementação dessa legislação. Contudo, mesmo após 21 anos da promulgação da lei, ainda persiste uma desmemória desse processo democrático. A obrigatoriedade da lei, amplamente discutida, continua refém da branquidade que domina diversos setores, incluindo a educação. Muitas iniciativas afirmativas ocorreram além do campo educacional a partir das articulações do MNU. Dentre elas, destacam-se o fortalecimento das discussões trabalhistas, com a inserção de trabalhadoras e trabalhadores negros nas lutas sindicais, os movimentos por moradia entre ações políticas voltadas ao empoderamento negro, dentre outras.

Nesta escrita, estão presentes os disparates históricos promovidos pelo discurso progressista, bem como a ausência de práticas efetivamente progressistas nos anos 1990. Esse cenário foi institucionalizado pelo Ministério da Educação, sob a gestão do ministro Paulo Renato de Souza, que defendeu os privilégios da burguesia (Guimarães, 2003, p. 254). O então ministro recusou-se a reconhecer o caráter racial das desigualdades educacionais, preferindo atribuí-las ao mau funcionamento do ensino fundamental público e a questões de renda e classe social.

Apresento, aqui, algumas das ações que buscam a construção de um país mais equânime, como a formulação de um projeto político para o povo negro no Brasil; a Lei nº 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e já aparecia nas escritas do Movimento Negro desde 1983; a regulamentação e demarcação de terras quilombolas; a criação de reservas de vagas, como as políticas de cotas no mercado de trabalho; a Lei nº 12.711/2012, que estabelece políticas de cotas raciais no âmbito da educação; a Lei nº 12.288/2010, que institui

o Estatuto da Igualdade Racial e amplia condições para a efetivação de políticas públicas; a Portaria nº 470/2024, que institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola – PNEERQ, com o objetivo de superar as desigualdades étnico-raciais e combater o racismo nos ambientes de ensino, promovendo políticas educacionais baseadas nas necessidades e especificidades da população quilombola; a Lei nº 14.759/2023, que declara o dia da Consciência Negra como feriado nacional em celebração a Zumbi dos Palmares; e a Lei nº 14.723/2023, que amplia as ações afirmativas para ingresso nas instituições de educação superior e de nível técnico e médio. E na busca por alargar a margem de equidade e desconstrução da cultura de desigualdades sobre a população negra que legislações continuam sendo construídas com o objetivo de efetivar políticas públicas robustas de enfrentamento ao racismo, a começar pela educação.

A trilha do meu rosário de formação familiar e na militância dentro do MNU possibilitou que eu atuasse por políticas inclusiva, políticas públicas emancipatórias, nos meus territórios de atuação, nos espaços de elaboração de políticas, na educação, na maternidade e nos espaços sociais e culturais. É nesse cenário que me faço mãe, pesquisadora, professora militante do MNU.

Vale ressaltar que, das muitas produções sobre o MIPID, elas não abordam que o processo se deu a partir das mulheres negras que estavam nas escolas exercendo cargos de monitoras, auxiliares de limpeza, cozinheira e professora de educação infantil. Essas foram as primeiras mulheres negras a ouvir o chamado para a construção de uma formação que desse conta da Lei nº 10.639/2003 na rede municipal de Campinas/SP.

## MANIFESTO II: POR PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM MOVIMENTO: NEGREJAR CURRÍCULOS

**Figura 16.** Manifestação durante a reunião da SBPC, em Salvador/BA, 1981.



Fonte: Leuenroth, 2024.

Compreender seguindo a epistemologia narradas nas cartas e nos manifestos do Movimento Negro, foram ao longo da história sendo uma ferramenta de intelectuais negros, mulheres negras e movimentos negros para o chamamento ou de denúncias sobre as mazelas vividas pelo povo. Para acender a essa memória negra recorro à Carta aos Maranhenses, de Hemetério Jose dos Santos, em 1906, que apresenta o seu posicionamento político crítico contrário à discriminação racial, à ausência de projetos que promovessem a integração do negro na sociedade, ao ensino inclusivo e ao fim da discriminação racial e do posicionamento de intelectuais negros nas discussões norteadoras para a Primeira República. De acordo com Gomes (2011), o pensamento político-pedagógico expressa-se na Carta aos Maranhenses por meio da crítica dirigida a Machado de Assis sobre a valorização do negro, ao apagamento do negro na construção nacional diante da negação de suas raízes e da sua origem negra.

Desde muito cedo, ao olhar para a minha carreira de professora, vejo que venho tentando percorrer os caminhos turbulentos que levam a questionar as epistemologias hegemônicas construídas no seio da educação. Em diálogo com Munanga (1996, p.213), ele afirma que “o matador mata sempre duas vezes – a segunda pelo silêncio”. Esse racismo implícito, na leitura do mesmo autor, é um silêncio criminoso.

Na lógica do provérbio nigeriano de que “é preciso uma aldeia para se educar uma criança”, penso a educação e sigo sob o prisma de que o racismo estrutural, o racismo

institucional e os silêncios são os estruturantes para a sustentação dos modelos de branquices que a sociedade vem ao longo dos séculos reorganizando e alimentando-se.

Nos registros históricos, observamos que a Convenção Nacional do Negro Pela Constituinte (Participantes, 1986) elaborou um documento destinado aos membros da Assembleia Nacional Constituinte de 1987, no qual foram apresentadas diversas reivindicações para a formação e consolidação de um projeto nacional. Entre essas demandas, destacam-se a defesa de uma educação popular e gratuita em todos os níveis; a obrigatoriedade do ensino da História da África e da História do Negro no Brasil nas três modalidades de ensino; a construção dos currículos escolares em consonância com as comunidades locais; e a democratização efetiva da escola. Conforme registrado (Participantes, 1986), previa-se que a ocupação de cargos de direção e coordenação nas escolas públicas e de delegados de ensino deveria ocorrer mediante eleição, com participação de professores, alunos e seus responsáveis. Diante disso, ao longo da história, o Movimento Negro tem construído conhecimento para a sociedade, promovendo um modelo de educação que respeita a cultura brasileira e se contrapõe às práticas da branquitude, que persistem em reproduzir uma narrativa única: a dos colonizadores e exploradores.

Seguindo (n)a trilha dos vestígios, os documentos do MNU evidenciam preocupações na educação, abordando aspectos como o currículo escolar, formação dos educadoras/es, relações étnico-raciais e a presença do racismo no trabalho pedagógico. Desde sua fundação até os dias atuais, a educação tem sido uma prioridade para o MNU, como reafirmado no Programa de Ação aprovado no III Congresso Nacional do MNU, realizado em Belo Horizonte, em 1982:

A Educação deve ser um instrumento de libertação e não de alienação do povo. Portanto, devemos lutar pela transformação não só da estrutura, como dos conteúdos do sistema educacional brasileiro, exigindo a colocação, o mesmo nível da história Europeia, a história da África, assim como a ênfase sobre a participação do Negro e do Índio na formação sociocultural do Brasil (Movimento Negro Unificado, 1982).

Em decorrência das inúmeras atuações do Movimento Negro, outras contribuições importantes surgiram no percurso histórico, indubitavelmente por meio da educação. Em Campinas, uma cidade cuja história oficial se se alinha aos herdeiros da produção cafeeira, da escravização e da colonização, a educação reproduziu predominantemente a europeização dos currículos. A abertura de diálogos do Movimento Negro com o legislador Sebastião Arcaño, do Partido do Trabalhadores, foi fundamental para a efetivação das políticas públicas na educação. Como resultado, a municipalidade criou a Lei nº 9.777/1998 (Campinas, 1988), que inclui, no currículo escolar da Rede Municipal de Ensino, inclusive supletivo, na disciplina de História, o ensino sobre o papel do negro na formação socioeconômica e cultural brasileira.

No ano de 2000, já na reta final da campanha eleitoral, o candidato a prefeito Antônio da Costa Santos, *Toninho*, reuniu militantes do Movimento Negro para dialogar e assumiu o compromisso de provocar rupturas nas estruturas racistas da sociedade campineira. Nessa reunião, convidou pessoas para compor seu governo e ocupar cargos estratégicos em secretarias-chave para a implantação de uma cidade mais justa e democrática. Dentro da estrutura executiva, os espaços mobilizados incluíram o Gabinete do Prefeito, a Secretaria de Educação, a Secretaria de Saúde, a Secretaria de Cultura, a Secretaria de Habitação e a criação de uma coordenadoria vinculada ao gabinete do prefeito, com status de secretaria.

Em um dos momentos de enfretamento aos problemas da rede, a Secretaria foi convocada para uma reunião com profissionais que ocupavam cargos de direção nas escolas e estavam insatisfeitos com os encaminhamentos propostos para a carreira de diretores. Durante a reunião, uma diretora negra questionou as propostas apresentadas. Ao final do encontro, contrariada, a Secretária chamou a assessora de assuntos étnicos e afirmou: “Você tem que fazer um trabalho para entender por que essas diretoras negras, quando ocupam um cargo, são tão autoritárias e violentas. Você viu como elas são?” (Chripim, 2006, p. 1). Além deste excerto, em entrevista concedida para a tese de doutoramento de Lucimar Rosa Dias, encontramos o seguinte relato:

Ainda em entrevista, e aquilo me incomodou de tal forma, porque descobri naquele momento, que eu não tinha que dar um curso para diretor de escola, mas que tinha um curso para gestor. Aquilo havia traumatizado por ter descoberto que a secretaria estava chocada não porque tinha sido confrontada por uma diretora, mas por uma diretora negra, porque ela tinha sido confrontada por várias diretoras brancas e ela não havia questionado (Chripim, 2006, p. 1).

A memória consciente produz histórias impregnadas de preconceito e racismo. Paixão (2006), destaca, no Manifesto Antirracista, que a verbalização do preconceito racial e do racismo no Brasil, em geral, tende a não ocorrer de maneira ostensiva e explícita, embora seja comum, especialmente nos momentos de conflitos pessoais e profissionais.

O final de 2001 e início de 2002 marcaram um momento ímpar na história. Dentro do Movimento Negro, diretores da Secretaria de Educação, em diálogo com movimentos sociais, associações de moradores, associações de religiões de matriz africana e professores militantes, sensibilizaram-se para a necessidade de mudanças. Como pontua Carolina Maria de Jesus (2023, p. 24) na obra *Provérbios*: “O sábio não discrimina a cor, mas as ações”. Esse pensamento fundamentou a resistência ao racismo estrutural, institucional e recreativo na Rede Municipal de Educação de Campinas.

Para muitos intérpretes, 2001 foi um ano essencial para a luta negra. Além de ser proclamado o Ano Internacional de Mobilização, os movimentos negros estavam organizados em robustas discussões políticas, realizadas nas plenárias preparatórias para a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, que ocorreu em agosto na África do Sul, sendo conhecida como Conferência de Durban. Esse evento é considerado um dos mais importantes acontecimentos do final do século XX. O Brasil participou com aproximadamente 300 delegados, em um momento de grande expectativa, no qual a militância negra liderou discussões centrais sobre o combate ao racismo, a implementação de políticas públicas, ações afirmativas e políticas reparatórias, abordando questões como educação, saúde, violência, representação política e trabalho entre outras dos movimentos negros.

A Conferência de Durban é considerada um marco civilizatório na busca pela construção da equidade entre os povos. Durante a sua realização, a Organização das Nações Unidas – ONU reconheceu o racismo com um fator impeditivo para o desenvolvimento humano, afirmando que deve ser combatido. Em documentos assinados por mais de 173 países, incluindo o Brasil, foram estabelecidas orientações para a criação de políticas e ações afirmativas voltadas para a população afrodescendente, indígenas e quilombola, com ênfase nas áreas de saúde e educação.

Dentro deste movimento, destaca-se a Lei nº 10.639/2003, como uma das mais importantes conquistas pós-Durban, pois tornou obrigatório o ensino da história e da cultura africana e afrobrasileira nas escolas. A criação da Secretaria Especial de Políticas Públicas e Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, em 21 de março de 2003, também é uma ação relevante desse período. Essas iniciativas, assim como a Lei nº 12.711/2012, que institui a Lei de Cotas, têm sido reconhecidas como algumas das políticas públicas mais bem-sucedidas após a Conferência de Durban.

Lideranças importantes, como o Deputado Federal da Bahia, Luís Alberto da Silva, do MNU, e outros militantes, foram grandes incitadores pela implementação das políticas de cotas nos estados, como ocorreu na Bahia e no Rio de Janeiro com a aprovação das cotas na Universidade Estadual da Bahia – UNEB e na Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, tornando-se referências de políticas afirmativas nas universidades.

Dada a centralidade da educação, no recorte desta pesquisadora, a organização da “Coleção História Geral da África” é considerada uma reparação histórica. Composta por aproximadamente dez mil páginas, divididas em oito volumes, a obra oferece novas perspectivas sobre a história do continente africano. Além disso, mudanças políticas

importantes ocorreram em cidades como Belo Horizonte, MG, que, em 2000, criou a primeira Secretaria Municipal de Assuntos da Comunidade Negra, impulsionando o debate e abrindo espaços para discussões dentro dos governos. Em Campinas, na região metropolitana de São Paulo, a cidade se destacou como pioneira na implementação da Lei nº 10.639/2003, ao estabelecer políticas educacionais que, desde o início, contemplaram a história da África no currículo escolar. Isso foi viabilizado pela designação de uma assessoria ativa dentro do MNU no departamento pedagógico da Secretaria Municipal de Educação.

O termo “pioneirismo” se justifica nesse contexto, pois descreve um processo em construção, enfrentando condições adversas. Na época, a rede de educação não reconhecia o racismo nem a existência de conflitos raciais nas escolas. Era comum ouvir expressões como “alunos-problema”, muitas vezes associados a “salas-problema” ou “regiões de escolas-problema” — uma geografia que, por sua vez, estava intimamente ligada às áreas mais pobres e periféricas da cidade. Campinas iniciou as tratativas para incluir a História da África no currículo um ano antes da aprovação da Lei nº 16.639/2003. As ações desenvolvidas para efetivar esse trabalho denominarei de “pioneirismo”. Ao analisar a situação da rede municipal de educação e as tratativas sobre a história e cultura africana e afrobrasileira no currículo escolar, é importante destacar que as ações realizadas eram individualizadas, ficando a responsabilidade a cargo de professoras(es) militantes que atuavam no Movimento Negro ou que, de alguma forma, haviam sido influenciados por ele.

Essa reinvenção do cotidiano, que se dá na escuta, no corpo, no terreiro, na encruzilhada da vivência negra, é expressão viva de afroepistemologia que se constrói a partir da experiência coletiva e da ancestralidade. Esse processo possibilitou negrejar currículos percorrer caminhos de descolonização das estruturas do conhecimento e (trans)formar com cuidado, o próprio ato de ensinar e aprender.

Foi nesse fazer militante que vimos o currículo se (trans)formar em trama filigrana de saberes afrocentrados, onde cada fio – oralidade, ancestralidade, corporeidade, memória e resistência é tecido com delicadeza e potência, sustentando pedagogias que se recusam ao apagamento, reativando as vozes silenciadas e afirmando outras formas de saber.

É nesse entrelaçamento que a imagem do tecido se inscreve com metáfora de um currículo regrejado: desvelando epistemicídios e inserindo outras tramas, onde as crianças negras não apenas aprendem, mas se reconhecem-se como herdeiras de uma história rica, diversa e poderosa.

**Figura 17.** Filigrama de fios branco e dourado.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

Dialogar com esse filigrama da memória nos conduz a uma escrita (auto)biográfica afroreferenciada, atravessada por uma afroepistemologia que reconhece a experiência com um lugar de produção de saberes. É nesse percurso que permito recordar o ano de 2002, quando a Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) promoveu o II Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as (COPENE), de 25 a 29 de agosto, na cidade de São Carlos. O tema do congresso foi “Reflexão sobre a institucionalização de políticas contra o racismo” (Neabis, 2022).

A Secretaria Municipal de Educação fez um chamado para selecionar professores e professoras do ensino fundamental da rede municipal que tivessem produção literária sobre o tema racial e interesse em participar do II COPENE. Os selecionados receberão recursos para a inscrição e o deslocamento. No entanto, não houve inscrição de trabalhos. Diante desse cenário, foi acordado entre a assessoria de relações étnico-raciais e a secretária ampliar o prazo para inscrições, permitindo que mais profissionais se inscrevessem. Um pequeno número de educadores respondeu ao convite e participou do evento.

A participação desse grupo foi única na história da educação municipal de Campinas. Composto por professores de Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil e monitores, esse coletivo abriu novos caminhos para a construção de uma história racial na educação da cidade. O grupo, com reuniões periódicas, construiu uma agenda de trabalho que visava

articular e fortalecer ações relacionadas à pauta racial e à construção de uma identidade para a rede municipal.

Além disso, a cidade passava por leituras de diversos intelectuais, acadêmicos e políticos envolvidos com o governo, que compartilhavam suas teorias sobre o desenvolvimento da cidade. Um desses intelectuais, Araken Martinho, então secretário de governo, nos convida a refletir sobre as "Novas Centralidades". Um texto que circulou por diversas secretarias, sendo pauta em muitas reuniões, apontava para o crescimento horizontal da cidade, a ausência de políticas de desenvolvimento urbano e a necessidade de preservação de espaços e áreas de lazer, com a intenção de evitar o modelo de "cidade tribal". A busca por uma cidade mais humana tinha centralidade pela melhoria da infraestrutura básica, pela melhor condição de saúde, pela arborização da cidade, era preciso estabelecer um sinalizador que favorecesse o processo de emancipação da cidade.

Devemos produzir de modo multidisciplinar os novos conhecimentos capazes de compreender o que poderá ser a cidade deste novo século; local onde a biodiversidade conviva através de contratos sociais que ampliem a solidariedade, capaz de atribuir um novo sentido a existência de cada pessoa e do planeta. (Martinho, 2001, p. 1)

Esses momentos no coletivo de professores negros também buscavam por novas centralidades, voltando seu olhar para os currículos e a formação de educadores. A criação e fortalecimento do grupo de estudos, muito atentos às proposições do Congresso de Pesquisadores Negros – Copene, buscaram embasamento teórico por meio de leituras e discussões sobre temas relacionados à identidade.

Essas leituras foram disponibilizadas e debatidas em um pequeno grupo que nomeio de "Pequena África". Esse coletivo inicial era formado por monitoras, agentes de limpeza, uma professora da Educação de Jovens e Adultos, uma professora de Educação Infantil e pela assessora de assuntos étnicos. As reuniões "Pequena África" ocorriam após o expediente da Secretaria Municipal de Educação, pois a sala de reuniões estava frequentemente ocupada com as agendas oficiais dos gestores (secretária, diretoras ou coordenadoras). Portanto, era de comum a assessoria de assuntos étnicos solicitar salas de reuniões no sindicato dos eletricitários para dialogar com esse grupo.

Cabe ainda trazer à baila que a composição dessa pequena África para dentro da Secretaria de Municipal Educação foi caminho que trilhou o conceito de Walker (2022): olhar para as vivências, ouvir as narrativas e as práticas das mulheres negras do coletivo, e propor ações pedagógicas que estivessem disponíveis para o diálogo e que quebrassem os silêncios dos

espaços pedagógicos: do gabinete da secretária ao chão da escola. Tendo em vista o racismo escancarado pela falta de referências nos programas, nos currículos, na formação dos educadores, enfrentamos o racismo silenciado dentro de um modelo de gestão chamado “Escola Viva”<sup>16</sup>.

O trabalho começa a ter outra envergadura com a institucionalização das ações, como consta no Diário Oficial de Campinas (2003, p. 7):

As ações do Grupo de Trabalho são voltadas para edificar o trabalho a ser desenvolvido junto aos educadores da Rede e FUMEC, através de cursos, projetos, oficinas e grupos de estudo integrados aos Projetos Pedagógicos da escola e dos Núcleos.

Com o fortalecimento da Pequena África, iniciou-se uma maior articulação na rede, o que resultou na vinda de outros educadores para propor e (des)construir o processo, inserindo a importância de discutir(mos) a diversidade e o currículo na formação inicial e continuada dos professores, e criando condições políticas e pedagógicas para implementação das legislações vigentes.

Esse momento foi marcante e muito diferente daquilo que propunham os teóricos nas academias, debatendo o multiculturalismo estadunidense ou o interculturalismo. Enquanto isso, nós, da Pequena África, burlávamos as trilhas formais e seguíamos pelos caminhos do Movimento Negro Educador (Gomes, 2017).

Na organização do sistema, já despontava uma pequena rede de ensino com diversas ações sobre a história da África e a saúde da população negra, em parceria com a Secretaria de Saúde e a Coordenadoria de Assuntos da Comunidade Negra. Foi criado o programa de anemia falciforme e grupos de trabalho. De acordo com o relatório de ações desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Campinas, no âmbito das relações raciais nas unidades educacionais e na sociedade, e a partir da aprovação do orçamento participativo de 2003, com verba específica para “Reparações à Comunidade Negra”, foi possível realizar o Projeto Grupo de Divulgação, Formação e Pesquisa sobre a Doença Anemia Falciforme, da SME/FUMEC do Município de Campinas. Esse trabalho intersetorial com a Secretaria de Saúde e a Coordenadoria de Assuntos da Comunidade Negra envolveu 15 profissionais e atendeu 1.800 alunos das regiões sul, noroeste, sudoeste e norte, sendo a região norte a que apresentou o maior número de alunos em tratamento da doença (DOM, 2003, p. 1-2).

---

<sup>16</sup> Escola Nossa foi um programa de lazer e cultura que integrava alunos, pais e comunidade. Vinte e cinco escolas permaneceram abertas aos finais de semana promovendo cultura e lazer.

Na interlocução com as escolas, vimos que a concentração de esforço já apontava para uma ação significativa, como ocorreu com a organização do desfile de 7 de setembro no Bairro Jardim Boa Esperança, uma área com muitas comunidades carentes. A Escola Municipal Lourenço Bellochio promoveu um desfile que refletia criticamente sobre a liberdade e a Independência do Brasil, com materiais confeccionados pelos alunos, com a participação ativa dos professores, num trabalho coletivo. Esse desfile configurou uma outra forma de organização do tradicional 7 de setembro, fugindo dos padrões (das fanfarras) militares, com cartazes coloridos levando mensagens contra o colonialismo ainda vigente na sociedade.

Buscamos também construir parcerias com o Centro Afro-asiático Brasileiro da Universidade Cândido Mendes, no Rio de Janeiro. Lá, professores militantes do Movimento Negro ministravam cursos de especialização sobre história africana e afro-brasileira, como Amauri Mendes, Azoilda Loretto de Trindade e Jovelina da Silva. Esses professores foram os primeiros formadores e, em articulação com a Pequena África, elaboraram a primeira formação para a rede municipal de educação. Seguindo a compreensão dos conceitos da roda de Azoilda Loretto da Trindade, amparadas na autonomia, diálogo, movimento e contato, a formação começou a ganhar corpo.

De acordo com a visão de Trindade (2013), é o movimento que concretiza a ação, realiza a mudança e cria. Baseados nessa afirmativa, buscávamos pelos territórios negros na cidade e, a partir deles, construir uma identidade para a formação inicial e continuada da rede. A pauta das relações raciais passou a fazer parte da agenda da Secretaria, e as discussões tomaram proporções significativas nas ações relacionadas à diretriz política de inclusão radical. Meu ingresso como assessoria junto ao Departamento Pedagógico foi um processo demorado, que ocorreu após a aprovação da Lei nº 10.639/2003, aprovada no primeiro mandato do governo Lula, cujo tema central era “Brasil, um País de Todos”, e cujas cores dialogavam com as diversidades do país.

É importante destacar que, para os Movimentos Sociais, a conjuntura do governo Lula em 2003 foi favorável a mudanças estruturais que impulsionaram políticas importantes para a inserção da pauta racial em diversos segmentos da sociedade. Os processos de construção do governo contaram com o apoio e a participação dos movimentos sociais de mulheres, negros, indígenas, LGBTQIAPN+, e foi um governo que se constituiu a partir da coletividade. Em Campinas, uma cidade que se ancorava na política nacional, por meio da Secretaria de Educação, seguiu-se a conjuntura nacional e aprovou a institucionalização de um Grupo de Trabalho denominado “Memória e Identidade”, com o objetivo de discutir e propor políticas para o trato das questões de raça e etnia na rede municipal de educação. Conforme publicado

em Diário Oficial de 12 e 13 fevereiro de 2003, o grupo foi composto pela assessoria de assuntos étnicos, Lucineia Chrispim<sup>17</sup> (assessora no Departamento Técnico Pedagógico), Veronica Rodrigues (assessoria de gabinete da Secretária), Rita de Cassia Bento (professora da Rede/Fumec), José Galdino (professor da Rede) e Célia Maria Marques de Nobrega (coordenadora e professora na Fumec). O Diário Oficial nº 8.124 de 12 e 13 de fevereiro de 2003, p.7, expõe o seguinte:

Comunica a criação do Grupo de Trabalho “Memória e Identidade: Resgatando a Cultura Negra na SME/FUMEC”. As ações do Grupo de Trabalho são voltadas para edificar o trabalho a ser desenvolvido junto dos educadores e educandos da Rede e FUMEC, através de cursos, projetos, oficinas e grupos de estudo integrados aos Projetos Pedagógicos da Escola e dos Núcleos.

O ineditismo da institucionalização de um grupo de trabalho e vinculá-lo ao Departamento Pedagógico possibilitou convivência com todos da escola, a começar pelas mulheres negras.

Este grupo dialogava inicialmente com as monitoras e as mulheres negras que muitas vezes estavam nas cozinhas das unidades educacionais da RME. [...] se reunia mensalmente e por meio das discussões, organizou o primeiro evento sobre “Violências no Cotidiano Escolar; as relações de poder que ominam e violentam os currículos, e ocultam a participação de outras etnias”. (Evangelista, 2017, p. 136)

A política pública implementada na cidade também recebeu influência de teóricos distantes da produção intelectual africana ou afro-brasileira, como o inglês D.W. Winnicott (1975, p. 75), que afirmava que a essência do brincar está na sua continuidade no espaço-tempo, sendo uma forma fundamental de experiência e existência. Esse conceito foi integrado ao projeto na relação com a Educação Infantil, que passou a incorporar o brincar como elemento central.

Nesse contexto, a Oficina de Sensibilização e Fabricação de Bonecas Étnicas assumiu novos contornos, resgatando a memória da educação infantil na rede e, ao mesmo tempo, questionando a ausência da diversidade racial/étnica nos espaços educacionais. A iniciativa criticava a exclusão das etnias nas caixas de brinquedos, que tradicionalmente continham apenas fantoches.

O GT Memória e Identidade introduziu um método de elaboração política ainda pouco explorado, inspirando-se no Movimento Negro e dialogando com outros movimentos sociais, como a Associação de Moradores do bairro Campo Belo, uma das regiões mais violentas da cidade. Além disso, estabeleceu parcerias com universidades e mulheres negras

---

<sup>17</sup> Crespim sobrenome paterno contendo erro de grafia. Essa correção foi possível ser feita a partir do primeiro governo de Luís Inácio Lula da Silva, através da referida lei dos Registros Públicos

empreendedoras, fomentando a criação de uma cooperativa de costura. Esse trabalho tornou-se viável por meio da colaboração com a Secretaria Municipal de Educação (SME), a Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares (ITCP/Unicamp) — então inserida em um programa de extensão da Unicamp — e a Secretaria de Emprego e Renda. A coletividade esteve no cerne desse processo.

A Assessoria de Assuntos Étnicos, em parceria com a ITCP, desenvolveu ações para apoiar as mulheres da Cooperativa Realidade de um Sonho, no Bairro Campo Belo, na confecção de bonecas de pano e na organização da estrutura cooperativa. O debate para a construção desse projeto partiu da crítica de que, segundo o Relatório (DOM, 2003, p. 5), a iniciativa buscava intervir na formação dos educadores, promovendo uma revisão e reconstrução da práxis docente que questionasse e rompesse com conceitos raciais/étnicos discriminatórios presentes nas atividades lúdicas. Além disso, tinha como objetivo resgatar, por meio da memória, lembranças positivas da infância dos educadores, garantindo às crianças negras o direito de viver e conviver em condições de igualdade. Também visava posicionar a escola como um espaço de socialização prazeroso e introduzir materiais pedagógicos (brinquedos) que contribuíssem para a formação de novos sujeitos.

Inicialmente, o projeto envolveu 64 educadores e se expandiu para toda a rede de educação infantil e os anos iniciais das regiões atendidas pelos Núcleos de Ação Educativa Descentralizada (Naeds).

**Figura 18.** Primeira versão do projeto Sensibilização e Fabricação de Bonecas Étnicas da SME/FUMEC.



Fonte: Acervo particular da autora.

Um provérbio africano nos ensina que "O rio, quando esquece onde nasce, seca e morre". Movida por esse conhecimento, uma professora da Educação Infantil criou e presenteou a Secretária com uma boneca, o que remete, mais uma vez, à reflexão de Winnicott (1975, p. 75), segundo o qual "a precariedade da brincadeira está no fato de que ela sempre se encontra na linha teórica existente entre o subjetivo e o que é objetivamente percebido". Esse trabalho deu vida ao projeto Escola Viva, eixo central da SME.

Esta pesquisadora enxerga na Secretária de Educação, Profa. Corinta Grisólia Geraldi, um caminho para sensibilizar a rede por meio da brincadeira com bonecas. Esse deslocamento, dando sentido à militância, nos aproxima de Davis (2017), que afirma: "Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela, porque tudo é desestabilizado a partir da base da pirâmide social onde se encontram as mulheres negras, mudando-se assim a base do capitalismo". Gonzales (1991) corrobora essa visão ao afirmar que "a questão da militância tem que ter esse sentido, e temos que aprender com os nossos antigos, os africanos, esse sentido da sabedoria, de saber a hora em que se deve interferir e como interferir, fugindo do individualismo".

Salienta-se que, anteriormente, a Secretária via nas mulheres negras gestoras uma postura de arrogância e autoritarismo. Agora, contudo, torna-se a portadora de uma boneca que percorrerá a rede por suas mãos. A boneca ganha o nome de Tauny e acompanha a Secretária em reuniões e atividades culturais das escolas da RME. E assim foi feito. Passados alguns meses, Tauny se tornou a porta-voz de uma educação antirracista, e a Secretária de Educação uma aliada dessa agenda. Seguindo os ensinamentos de Lélia Gonzales, Carolina Maria de Jesus e Angela Davis, deslocamos uma Secretária Municipal de Educação em Campinas, uma cidade com mais de um milhão de habitantes.

Revisito, mais uma vez, o pioneirismo e a movimentação das estruturas. Com esse trabalho, a prefeita Izalene Tiene, vice-prefeita de Antônio da Costa Santos, assassinado, recebeu da Fundação Abrinq, em parceria com a Fundação Ford, o prêmio "Prefeita Amiga da Criança" pelas ações voltadas às crianças dentro do projeto Escola Viva. A Secretária de Educação, por sua vez, recebeu congratulações do cônsul honorário da Guiné-Bissau, Sr. Tchero Ndjai, e sua visita à exposição das 300 bonecas feitas pelas mãos daqueles que se dispuseram a construir outras memórias para a infância da rede municipal de educação.

fortalecimento do sistema de garantia de direitos às crianças e aos adolescentes.  
(Naves, 2004, p. 5)

Vivenciar os movimentos que esse projeto propiciou na rede e na cidade e torná-lo referência nacional foi estar no cerne da afrogenia. Mulheres periféricas da Cooperativa Realidade de um Sonho, com seus saberes comunitários e negros, ensinaram professoras, orientadoras, monitoras e diretoras a costurar memórias por uma infância digna na rede. Cabe salientar que, após o projeto Sensibilização e Fabricação de Bonecas Étnicas, as cooperativas passaram a participar das licitações na Prefeitura Municipal de Campinas e começaram a produzir os enfeites de Natal da cidade.

### MANIFESTO III: VESTÍGIOS VIVOS: QUILOMBOS DE MEMÓRIAS, FILIGRAMAS DE REPARAÇÃO

Recordar é preciso.  
 O movimento vaivém nas águas-lembranças  
 dos meus marejados olhos transborda-me a vida,  
 salgando-me o rosto e o gosto.  
 Sou eternamente náufraga,  
 mas os fundos oceanos não me amedrontam  
 e nem me mobilizam.  
 Uma paixão profunda é a boia que me emerge.  
 Sei que o mistério subsiste além das águas.  
 Conceição Evaristo

A luta é antiga, mas o empoderamento das pessoas negras ainda é recente. No mercado de trabalho, os espaços são violentos e a sociedade, meritocrática. Quando pessoas negras ocupam, frequentemente são cargos de liderança muitas vezes vamos nos deparar com elas sendo engolidas pelo sistema ou subjugadas. Na Secretaria Municipal de Educação não foi diferente: a pessoa carregava inúmeros estereótipos, sendo rotulada de agressiva, brava ou zangada. Christina Sharpe (2023) descreve essa experiência como “assobrontológico”, onde o negro percorre ser notado. Já Guerreiro Ramos (2023) aponta que, muitas vezes, um negro se distancia da sua negridade ao perceber os danos que ela o pode causar. Das minhas vivências vejo que, em especial o ambiente de trabalho coloca o negro em situação asteriscado, ou seja, o negro está sempre em risco, ora pela sua estética negra, ora pela cultura, ora pela religiosidade... o racismo introjectado nas relações raciais e nas estruturas impõe invisibilidade perda de identidade e apagamento.

Mas pratiquemos um ato de suspensão da brancura e com esse procedimento fenomenológico nos habitaremos a alcançar a sua precariedade e, daí, a perceber a profunda alienação estética do homem de cor em nossa sociedade europeizada como a nossa. De repente se nos torna óbvio o nosso empedernimento pela brancura, se nos torna perceptível a venda dos nossos olhos. É como se saíssemos do nevoeiro da brancura – o que nos permite olhá-la em sua precariedade social e histórica, E ainda que, por um momento, para obter certa correção do nosso aparelho ótico, poderíamos dizer que das trevas da brancura só nos libertamos à luz da negrura (Ramos, 2023, p. 197).

Identificar vestígios e provocar deslocamentos dentro das estruturas institucionais sempre foi uma tarefa árdua. O Movimento Negro foi o berço africano que ofereceu estruturas políticas (e) formativas para pensar ações e conteúdo que instigassem mudanças. Foi fundamental para mover as estruturas racistas presentes na formação, no currículo, na gestão escolar e na Secretaria de Educação.

No ano de 2003, pude organizar o primeiro Encontro de Mulheres Negras da Educação da Prefeitura Municipal de Campinas. Esse evento ocorreu em setembro, no mês em que o prefeito Antônio da Costa Santos, Toninho, foi assassinato. A reunião tornou-se um marco histórico, uma ação mobilizadora sem precedentes, que surgiu após nossa participação no II Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros - Copene.

Nessa primeira reunião, contamos com a presença da secretária Profa. Dra. Corinta Maria Grisólia Geraldi. A pauta central foi a escuta ativa das participantes, visando impulsionar ações articuladas pelo Grupo de Trabalho Memória e Identidade: resgatando a cultura negra. No entanto, para que essas ações de formação fossem efetivadas, era necessário o apoio da Secretaria. Durante a escuta emergiram as vivências, as narrativas e as lutas dessas mulheres educadoras; elas denunciavam racismo na educação infantil, manifestado na ausência do cuidado com o cabelo das crianças negras, na falta de brinquedos – não apenas fantoches nas caixas de brinquedos – e na carência de literatura infantil que as acolhesse nos anos iniciais. Também relataram o racismo presente no universo lúdico das creches e das escolas de Educação Infantil.

Esse coletivo de mulheres em movimento tornou-se essencial para a implementação dos cursos de formação sobre a história e a cultura africanas e afro-brasileiras. Foi nesse encontro que apresentamos livros como “Superando o Racismo na Escola e Negritude: Usos e Sentidos”, do Prof. Dr. Kabengele Munanga, além das produções da Profa. Dra Nilma Limo Gomes sobre identidade negra, Destacamos também “Racismo e Anti-Racismo na Educação: Repensando nossa Escola”, organizado por Eliane Cavalleiro, que traz pesquisas fundamentais para a formação de professores e alinhados com o trabalho que desejávamos efetivar na rede. Esse diálogo com o Movimento Negro também permitiu aprofundarmos as discussões sobre o termo “raça”, como apontado por Gomes (2001, p. 84):

Movimento negro e alguns cientistas sociais quando falam em raça não o fazem mais alicerçados na ideia de purismo racial e tampouco na supremacia racial, Ao contrário, usam essa categoria com uma nova interpretação, baseados em uma reapropriação social e política, construída pelos próprios negros.

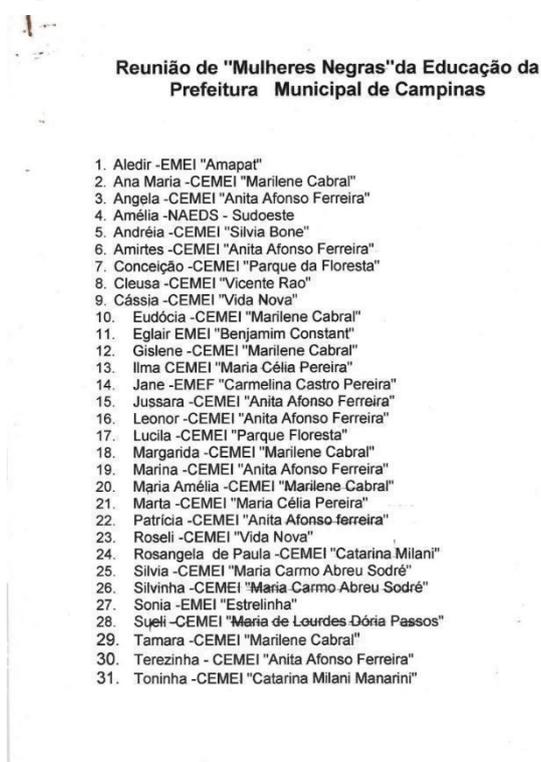
Outro dado importante dessa reunião foi a alta participação feminina: 93,54% das mulheres presentes responderam ao chamado para fortalecer a política de uma educação antirracista na rede. Grande parte delas ocupava cargos na educação infantil como monitoras, cozinheiras e em serviço de limpeza.

Ainda nessa reunião, solicitamos a inclusão de autores negros na bibliografia do edital do concurso público para provimento de cargo de professores do quadro de Magistério

Municipal. A atuação na assessoria de Assuntos Étnicos propiciava provocar contradições e apontar caminhos. Esse concurso, por exemplo, possibilitou a entrada de profissionais com leituras sobre História da África e Cultura Afro-brasileira, alinhando-se às diretrizes da Escola Viva.

A imagem a seguir integra o filigrama da participação da Educação Infantil nesse período que não era a demanda principal no que tange a formação de educadores, conforme as diretrizes da Lei nº 10.639/2003, que estava direcionada para o Ensino Fundamental e Médio. No entanto, Campinas, seguiu pela trilha do pioneirismo, construindo a implementação da lei para todos os segmentos de ensino da Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos – EJA. Paralelamente, onde o Grupo de Trabalho Memória e Identidade promovia discussões sobre a inserção da temática no currículo da rede. Nessas ações, a participação do Movimento Negro foi essencial para abrir diálogo com outros canais institucionais no enfrentamento ao racismo estrutural e político presente na cidade, na gestão e na rede municipal de educação.

**Figura 19.** Reunião de "Mulheres Negras" da Educação.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

A Assessoria de Assuntos Étnicos, ao organizar a formação passou a dialogar com instituições de renome sobre o continente africano. Seguindo a perspectiva de Walker(2022), com “desde dentro”, me afasto das biografias eurocentradas e busco trazer a heroicização da África enquanto berço rico da humanidade.

Dessa forma, organizamos um curso modular e extensionista, envolvendo professores do município e do estado. A parceria com a Secretaria Municipal de Educação e a Universidade Candido Mendes possibilitou um amplo estudo da História e Cultura Afro-brasileiras, uma vez que essa instituição já possuía uma trajetória de luta, resistência e militância acadêmica nos movimentos negros.

O curso foi organizado com um olhar para a intervenção. Enfrentar o racismo e apresentar a África para além dos estereótipos propagados pelos meios midiáticos e educacionais exigia lidar com a complexidade do tema e com a formação continuada deficitária dos educadores. Além disso, o curso buscava fornecer subsídios para a construção de uma práxis docente que questionasse preconceitos e discriminação racial, promovendo a incorporação de novos conteúdos e metodologias diferenciadas. Nesse sentido, a formação contemplava os seguintes temas:

**Quadro 1.** Currículo do curso história e cultura afro-brasileira.

<b>De Africano a Afrodescendente</b>	<b>O Pensamento Social Brasileiro</b>	<b>A Questão Racial e a Educação</b>
<p>Da África pré-colonial às Ações Afirmativas no século XXI;</p> <p>Introdução à História da África;</p> <p>A Luta dos Negros no Brasil durante a escravidão;</p>	<p>Se buscava através da apresentação das ideias defendidas por intelectuais representativos das elites brasileiras, desenvolver a concepção de que naquele pensamento é possível identificar as bases do preconceito e da discriminação que orientaram as políticas públicas e a formação da cultura do racismo, responsáveis pelas atuais desigualdades raciais.</p>	<p>Discutir a naturalização dos preconceitos e da discriminação racial; como fator de distorções na formação da consciência social e de cidadania de nossos alunos;</p> <p>Como fonte de problemas e dificuldades no cotidiano escolar.</p>

Trajetória e Perspectiva do Movimento Negro Brasileiro		
<b>Professor: Amauri Mendes Pereira</b>	<b>Jovelina das Silva</b>	<b>Azoilda Loretto da Trindade</b>

**Fonte:** Acervo particular da autora.

Dando continuidade ao coletivo, organizamos um debate no Centro de Formação – Ceforma sobre a discriminação racial na rede municipal de educação. Esse encontro contou com o apoio de especialistas da rede e de mulheres negras em cargos de gestão.

No segundo encontro, realizamos uma escuta ativa e buscamos projetos que abordassem pautas raciais e étnicas dentro das escolas. Descobrimos que havia iniciativas isoladas, conduzidas por professores com militância no Movimento Negro. No entanto, essas ações ocorriam de forma pontual, em datas específicas, como 13 de maio e 20 de novembro, sem estarem incorporadas ao Projeto Político-Pedagógico das escolas.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentava um cenário ainda mais crítico: havia uma completa ausência de projetos voltados para a temática racial. Um certo abandono estava instaurado. Não havia discussões sobre desigualdades raciais e sociais, tornando-se urgente questionar o currículo hegemônico, padronizado e distante das realidades vividas pelos estudantes da Fundação Municipal de Educação Comunitária de Campinas – Fumec. O silêncio sobre casos de racismo evidenciava a necessidade de ações concretas.

**Figura 20.** Reunião com especialista e educadores da SME para debater a Discriminação Racial sob a ótica da Mulher Negras 21 de março de 2002.

Educação e Discriminação sob o olhar da Mulher Negra.

NOME	UNIDADE	FONE
Eudoxia Maria Amaral de Paula	Cemei Marilene Cabral	32668589/32767241
Solange Elizabeth Pereira	Cemei Noemia Cardoso Asbhar	32525995
Rosangela	Coord. da Mulher	37350722
Cleuza Ap. da Siva	Coord. de Assuntos Com Negra	37351036
Aledir Maria da Silva	Emei Jd. Encantado	32692630/97207739
Verônica Marques	Coord. Ed. Infantil	37350416
Vera Farias	Emei Thermutis	37660542
Tereza Palheiros	Coorde Fumec	
Marília da Conceição	Emei Thermutis	37660542
Mônica Ap. Queiroz	Professora Fumec	
Vera Luiz	Professora Fumec	
Telma Ximenez	Professora SME	
Vilma de Lourdes Campos	Coord. NAED	
Jaqueline Damázio	Professora SME/FUMEC	
Rita de Cássia Bento	Professora SME	
Mirian	Diretora Emef Narciso	32460783
Heronilda	Professora	32697491
Maria Cristina Rodrigues	Monitora	37887314/3788722
Eliana Pinto	Coordenadora Pedagógica	

**Fonte:** Acervo particular da autora.

As conclusões desse encontro evidenciaram a participação ativa das mulheres negras na construção da História e Cultura Afro-Brasileira dentro da Rede Municipal de Educação. Instigamos um movimento significativo, que contou com a presença de monitoras. No entanto, por não possuírem diploma de graduação, não puderam concluir o curso de 48 horas como extensão universitária, pois não atendiam às exigências legais da carreira. Como alternativa, garantimos que pudessem realizar a formação sem a obrigatoriedade de elaborar um Trabalho de Conclusão de Curso ou frequentar as aulas de orientação exigidas para a certificação universitária. Ainda assim, as horas de curso foram reconhecidas de acordo com a Lei 6894/1991, que rege o Estatuto do Magistério Público Municipal de Campinas (Oficial, 2003, p. 11).

Por outro lado, o fato de essas mulheres negras terem sido incluídas na formação representou um importante quebra de paradigmas. Rompemos barreiras institucionais e possibilitamos a construção de um conhecimento que demonstrava que a História da África e da Cultura Afro-brasileira deveriam ser acessíveis a todos os educadores, independente de seus cargos. Com isso, percebemos que

as discussões das relações étnico-raciais fortaleceram-se como estudos voltados para a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, para se relacionar com as práticas

pedagógicas e a formação de professores, tomando-se como referência o contexto dessa discussão dentro da cidade de Campinas, a última cidade brasileira a abolir a escravidão. Portanto, nada foi fácil propor a desconstrução relacionada à promoção de identidade e de igualdade racial (Geraldi, 2017, p. 137).

Campinas, conhecida como a "Cidade Princesa", carrega em sua história a herança dos barões do café e da escravidão, mas também se destaca como um berço de resistências, onde as mulheres negras têm desempenhado um papel fundamental. A organização do centro da cidade foi moldada pelo comércio ao redor da Igreja de Nossa Senhora da Conceição, espaço onde as quituteiras exerciam suas atividades. Segundo Moreira (2013), essas mulheres, conhecidas como "mulheres de tabuleiro", mantinham uma prática africana ancestral, atravessando a cidade para vender seus quitutes — muitas vezes, para atender às exigências de seus escravizadores.

Dessa forma, compreender a cidade a partir da luta contra as desmemórias negras tem sido uma prática essencial na rede de educação. Para impulsionar esse movimento e consolidar as políticas públicas em curso, foi necessário um esforço coletivo e estratégico.

Nesse contexto, dialogamos com a linha de raciocínio de Sharpe (2023) e seu conceito de "asteriscada" — uma condição de vulnerabilidade e constante exposição ao risco. Isso se reflete na ocupação de cargos estratégicos, como o da mulher negra à frente da Assessoria de Assuntos Étnicos no Departamento Pedagógico, enfrentando desafios estruturais para efetivar mudanças. Vimos que para nós o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira. Nesse sentido, veremos que sua articulação com o sexismo produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular (Gonzales, 1984, p. 224).

Ser mulher negra ocupando esse espaço significa(va) instigar desconforto naqueles que negam a existência do racismo. Para atravessar essa realidade, foi preciso construir caminhos no Departamento Pedagógico, no Orçamento Participativo, na organização política e intelectual, além de fortalecer a interlocução com os Movimentos Sociais, visando consolidar as ações em curso.

Ainda em 2003, um novo movimento de fortalecimento surgiu com a Emenda à Lei Orgânica Municipal nº 35 – Capítulo VIII, que estabelecia as Políticas Afirmativas para a População Negra e Afrodescendentes. De autoria do vereador Sebastião Arcanjo, (CEERT, 2005 p. 43), essa legislação abriu possibilidades políticas e financeiras para ampliar as ações na rede de educação e envolver um maior número de monitoras em cursos de formação.

Segundo Sharpe (2023, p. 67), o conceito de "porta" representa um marco na trajetória da diáspora. Assim, essas monitoras, ao ocuparem espaços de formação, passaram a ser agentes de transformação dentro da rede de educação. Algumas delas, após concluírem o curso, ingressaram em universidades, ampliando o impacto do movimento. Porém, dentro da lógica

de vigilância institucional, muitas dessas mulheres eram "asteriscadas" no olhar das supervisoras. Sharpe (2023) destaca que a própria palavra "asterisco" carrega em si a marca do risco. No entanto, essas monitoras foram fundamentais para impulsionar o processo formativo dentro da rede. A professora Azoilda Loretto da Trindade, idealizadora do renomado projeto "A Cor da Cultura", desenvolvido em parceria com o Ministério da Educação – MEC, reconheceu esse trabalho. O coletivo de Campinas teve suas ações inseridas no projeto como referência nacional.

O conceito de formação coletiva da negritude, conforme discutido por Sharpe (2023), transcende os modelos formativos tradicionais, que frequentemente são construídos a partir de uma única perspectiva histórica. Isso remete ao pensamento de Adichie (2024, p. 12), que enfatiza a impossibilidade de se falar sobre uma "história única" sem considerar as relações de poder envolvidas.

Ao refletirmos sobre a branquitude e sua predominância na construção do conhecimento, nos aproximamos das análises de Bento (2014), que denuncia a manutenção de uma visão de mundo pautada nos interesses de determinados grupos. Transcender essa lógica significa ultrapassar a habitualidade e construir novas epistemologias.

A porta, nesse contexto, existe como uma ausência. Uma coisa sobre a qual, na verdade, nós não sabemos, um lugar que não conhecemos. Mas ainda assim ela existe como o chão que pisamos. Todo gesto de nosso corpo se desarticula em direção a essa porta. O que me interessa, como aponta Sharpe (2023, p. 67-68), é explorar a "Porta do Não Retorno" enquanto consciência histórica. Essa porta assombra a memória coletiva da diáspora, revelando-se na consciência pessoal e social de quem carrega essa herança. Percebemos que a construção do conhecimento nem sempre se encontra nos livros, mas é intrínseca à ancestralidade negra, ganhando força na coletividade. Essa percepção nos distancia do que Ramos (2023, p. 97) denomina como a "ciência de exportação", voltada para a domesticação e para a visão antropológica hegemônica. Foi nessa trilha de construção de uma afroepistemologia que se desenvolveu um segundo curso, estruturado a partir das escutas e narrativas de monitoras e professores da Educação Infantil. Embora todos fossem educadores, destacamos as monitoras para reafirmar seu protagonismo na implementação da Lei nº 10.639/03. Assim nasceu a Oficina de Sensibilização e Fabricação de Bonecas Étnicas, um marco na construção da política de educação antirracista na rede. A quebra de paradigmas era um dos princípios desse trabalho de Relações Raciais. A parceria com a Cooperativa Realidade de um Sonho surgiu a partir do encontro com mulheres em situação de vulnerabilidade social na região do Campo Belo, com a

participação da Prefeita Izalene Tiene e da Secretária de Educação, Profa. Corinta Grisólia Geraldi

Após esse encontro, a Secretária sugeriu que a Assessoria de Assuntos Étnicos desenvolvesse uma ação para gerar renda para essas mulheres. Como resposta, propusemos que confeccionassem bonecas para a Rede de Educação. No entanto, ao apresentarmos a ideia, ouvimos delas: “Sabemos costurar, mas não sabemos fazer bonecas. E se vocês nos ajudarem, podemos aprender”. A proposta inicial era criar um projeto de Bonecas Étnicas. No entanto, ao conhecer a realidade dessas mulheres, percebemos que era necessário reconfigurar a iniciativa, respeitando o protagonismo delas e o contexto do território em que viviam. Precisamos aprender com elas, dialogar com seus saberes e construir juntas esse novo caminho. O primeiro encontro foi marcado por uma aula de verificação de conhecimentos e pelo registro da confecção das primeiras bonecas (Campinas, 2003, p. 1).

**Figura 21.** Oficina de Sensibilização e Fabricação de Bonecas em processo de confecção.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

Foi nesse processo que movimentamos estruturas rígidas e pesadas. Em diálogo com a Unicamp, elaboramos um projeto baseado na ideia de “fabricar conhecimento”. A Assessoria de Assuntos Étnicos passou a se reunir semanalmente com as mulheres da cooperativa. Começamos com a organização e limpeza do barracão, buscamos doações de máquinas de costura, procuramos um novo espaço físico e buscamos mulheres que pudessem orientar as primeiras produções de bonecas. A composição da Oficina se deu em duas frentes: de um lado,

a criação artística das bonecas, conduzida pelas professoras e orientada pelas cooperadas; de outro, a discussão teórica, conduzida pelo Departamento Pedagógico e pelo ITCP (Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares). Além disso, elaboramos um material de apoio para aprofundar a reflexão sobre a temática racial/étnica. A oficina teve duração de um semestre. A proposta da oficina visava não apenas à formação dos educadores, mas também à revisão de práticas pedagógicas. Nosso objetivo era provocar rupturas nos conceitos discriminatórios presentes nas atividades lúdicas. Dessa forma, a formação garantia a participação de todos os integrantes do grupo e promovia debates teóricos sobre temas como:

**Quadro 2.** Currículo do curso Sensibilização e Fabricação de Bonecas Étnicas.

1ª Sensibilização	Resgate das brincadeiras e dos amigos da infância
2ª Discussão teórica	Raça e etnia; Racismo, preconceito e discriminação; Mito da democracia racial; Os movimentos sociais de luta pela igualdade racial; Políticas de ações afirmativas.
3ª Atividades práticas e uso das máquinas de costura	Confecção de Bonecas étnicas criação, modelagem e acabamento
Atividades coletivas e elaboração de um plano de trabalho	Construção coletiva a proposta pedagógica de trabalho com as bonecas nas Unidades Educacionais.

**Fonte:** Acervo particular da autora.

A sensibilização inicial se dava por meio de desenhos, poesias e brincadeiras feitas pelos educadores. O objetivo era resgatar memórias da infância, lembrar amigos e interações daquele período. Entre os 80 desenhos coletados, apenas dois incluíam crianças negras. A invisibilidade da criança negra na Educação Infantil da Rede Municipal era avassaladora. Entre

as educadoras negras, apenas uma desenhou uma amiga negra — e, ainda assim, em segundo plano, distante das demais. No restante dos desenhos, as crianças negras simplesmente não apareciam.

Como retrata a imagem, duas mulheres negras educadoras registram a solidão das suas infâncias nas brincadeiras dos primeiros anos escolares.

**Figura 22.** Memórias da Infância.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

Outro ponto relevante foi resgatar lembranças afetivas da infância dos educadores e introduzir nas unidades materiais pedagógicos (brinquedos, bonecas) que ajudassem na construção de um novo imaginário, assegurando às crianças negras o direito de se verem representadas na escola como parte legítima do ambiente educativo.

**Figura 23.** Oficina de Bonecas Negras para a Educação Infantil e os anos iniciais.



Fonte: Acervo particular da autora.

A Oficina de Sensibilização e Fabricação de Bonecas Étnicas teve, inicialmente, 80 inscritos, sendo 64 deles educadores da Educação Infantil. Essa política pública envolveu diversos territórios e impactou toda a Rede de Educação Infantil, posteriormente alcançando também os anos iniciais da Educação Básica. Esse trabalho modificou práticas institucionais enraizadas. Contamos com a parceria do Programa MIPID e do Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef, e o programa se tornou referência para todo o Brasil. O objetivo do MIPID era reduzir as taxas de evasão escolar de crianças e adolescentes negros. Como parte integrante da Escola Viva, o programa municipal envolvia educadores, monitores, diretores e alunos das cinco regiões da cidade. A Unicef apoiou a pesquisa iniciada em Campinas para levantar dados sobre a evasão escolar considerando a população negra, com a intenção de usar o programa como modelo nacional (Oficial, 2004, p. 16).

Figura 24. Oficina de Fabricação de Bonecas Étnicas.



Fonte: Acervo particular da autora.

As políticas públicas construídas coletivamente pelo Movimento Negro beneficiaram toda a sociedade. O impacto do MIPID foi tão significativo que serviu de modelo para o Programa de Enfrentamento da Cultura do Fracasso Escolar, da Unicef.

Além disso, o MIPID tornou-se um projeto estruturante dentro da Rede Municipal, sendo incorporado ao Projeto Escola Viva. Na visão de Geraldi (2017, p. 133), isso representou um movimento de resgate e reconstrução: um movimento de resgate e construção do novo, fortalecendo espaços e projetos que colocassem a vida das crianças e jovens em primeiro lugar, organizando cada Escola a partir do seu entorno, grifos do autor, (SINGULARIDADE), buscando sempre um lugar especial e melhor para aquele e aquela que já sofreram a discriminação ou forma de exclusão na sociedade (INCUSÃO RADICAL), assegurando que as decisões fossem tomadas com a participação de todos os interlocutores, especialmente, dos familiares e da população do entorno da escola, viabilizando a participação no projeto de educação de seus filhos, controle social e transparência das verbas da educação (PARTICPAÇÃO DINAMICA) (Geraldi, 2017, p.133).

Ao aceitar o desafio de atuar na formação e implementação da Lei 10.639, foi necessário percorrer as práticas educativas dos Movimentos Negros, escutar as pedagogias dos Terreiros religiosos e buscar nos lugares sagrados a memória que atravessa a porteira do saber branco. Essa trajetória foi construída de forma integrada à política pública, em diálogo estreito com as ações do Movimento Negro Educador, ampliando horizontes por meio da visitação a territórios negros, da troca de saberes na fabricação de bonecas, da escuta sobre a saúde da população negra e da articulação de informações para o bem-viver das pessoas com anemia falciforme.

Beber da fonte daqueles comprometidos com a história da África e afro-brasileira, bem como daqueles que promovem práticas pedagógicas emancipatórias, foi essencial para envolver significativamente as pessoas negras da educação. Esse processo unificou os princípios da

Coordenadoria de Currículo — singularidade, inclusão radical e participação dinâmica — tornando-os pilares da implementação de uma formação em movimento. As experiências positivas vivenciadas na execução da Oficina de Sensibilização e Fabricação de Bonecas Étnicas representaram um importante avanço político para a Secretaria de Educação. Pela primeira vez, mulheres periféricas em situação de vulnerabilidade social ingressaram na Secretaria não como assistidas, mas como professoras. Como registrado no Diário Oficial (Oficial, 2004, p. 2), o Programa MIPID, integrante do Projeto Escola Viva, visava reduzir as taxas de evasão escolar e promover a afirmação positiva da identidade de crianças e adolescentes negros. A escola recebeu as bonecas acompanhadas de um projeto pedagógico. A proposta envolvia uma nova forma de olhar para a criança e repensar todos os projetos desenvolvidos, colocando a autoestima da criança negra no centro do processo educativo.

De acordo com uma entrevista concedida ao Diário Oficial de Campinas pela diretora da CEMEI Brasília B. E. Martins, Geralda Botelho Costa, a entrega dessas bonecas teve um significado profundo. A iniciativa visava promover vivências sensíveis sobre etnia dentro das creches e escolas, tornando esses espaços mais inclusivos e representativos para todas as crianças (Oficial, 2004, p. 2).

Essa reflexão abriu novas possibilidades de abordagem na educação infantil, impactando as festividades escolares, a literatura infantojuvenil e até o ensino fundamental. As discussões sobre identidade e representatividade passaram a permear o planejamento pedagógico das escolas municipais.

**Figura 25.** Entrega de bonecas negras para a Educação Infantil e a Educação Básica Básica.



Fonte: Acervo particular da autora.

Esse projeto tinha como objetivo central dismantelar as estruturas racistas presentes na educação infantil e viabilizar a construção de iniciativas inclusivas. Um dos exemplos bem-sucedidos dessa proposta foi o trabalho desenvolvido na CEMEI Margarida Maria Alves, que resultou na produção de um livro. Segundo Cruz (2004), a obra foi concebida com a intenção de fortalecer a identidade das crianças negras. Para isso, adotou-se uma metodologia baseada na interação entre as crianças, promovendo rodas de apresentação das bonecas como forma de estimular o afeto, o reconhecimento e o senso de pertencimento.

A unidade educacional também promoveu a exibição do filme Kirikou e a Feiticeira e a leitura do livro infantil Tanto Tanto, de Trish Cooke. Além disso, organizou a Festa da Primavera, elegendo rainhas negras para o evento. A iniciativa contou com o engajamento da comunidade escolar: o guarda da escola, Clóvis de Azevedo, compôs uma música especialmente para a ocasião, enquanto o pai de uma das alunas criou um arranjo musical para acompanhá-la. O impacto do projeto ultrapassou os limites da escola e envolveu todo o bairro onde a unidade educacional estava localizada.

Essa proposta pedagógica foi estruturada para integrar ações de cuidado, brincadeiras e aprendizado, colocando a desconstrução de estereótipos e preconceitos raciais no centro das atividades. O projeto atendeu 300 crianças, organizadas em três grupamentos: I. Bebês (de três meses a um ano e onze meses); II. Crianças pequenas (de dois a três anos); e III. Crianças maiores (de quatro a seis anos).

Esse projeto foi um dos selecionados para apresentação no evento "A Cor da Cultura", em 2004. A imagem abaixo corresponde à capa de um livro organizado por uma unidade de Educação Infantil, que retrata esse projeto alinhado às diretrizes da Coordenadoria de Currículo, destacando singularidade, inclusão radical e participação dinâmica de educadores e monitores. O livro<sup>18</sup> foi um dos indicados para o projeto "A Cor da Cultura" no mesmo ano.

**Figura 26.** Negro sim, por que não?

---

<sup>18</sup> Livro Uma Proposta de Trabalho Pedagógica na Educação Infantil. Organizado por: Lânea Regina Cruz, Mariza de Jesus e Maria de Fátima Rezende de Oliveira – integrantes da equipe pedagógica da CEMEI Margarida Maria Alves – Campinas -SP.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

As experiências afirmativas desenvolvidas nesse contexto se inserem na construção de políticas públicas voltadas para reparações históricas. Esse debate era central no Movimento Negro Unificado (MNU) e esteve presente na III Conferência de Durban. As ações pedagógicas implementadas buscavam romper com abordagens superficiais e vazias sobre a História e Cultura Afro-Brasileira. As experiências afirmativas se distanciam da norma vigente, abrindo caminho para práticas pedagógicas questionadoras. Elas foram incorporadas à diretriz política de inclusão radical do Projeto Escola Viva, cuja essência era: “Fazer da escola um bom lugar para estar e aprender, onde a inclusão da vida se faz no sentido radical, contribuindo na formação de cidadãos capazes de construir uma sociedade justa e solidária” (Geraldi, 2003, s/p).

Outras ações foram desenvolvidas em paralelo à implementação da Lei 10.639/2003. A Secretaria Municipal de Educação (SME) destinou recursos do Orçamento Participativo para projetos voltados à pluralidade e diversidade cultural étnica. Dessa forma, o Grupo de Trabalho Memória e Identidade: Resgatando a Cultura Negra pôde ampliar suas atividades dentro da SME/FUMEC. Com o financiamento proveniente do Orçamento Participativo, foram criados dois grupos de estudo compostos por 25 profissionais da rede municipal. Entre os participantes, havia diretores de escolas, professores e monitoras de creches. Esses grupos estavam sob a coordenação do Grupo de Trabalho Memória e Identidade e tinham como objetivo principal a inserção da temática racial nos projetos pedagógicos e práticas escolares.

Além disso, as discussões promovidas pelos grupos de estudo possibilitaram um resgate histórico da rede de ensino municipal. Um dos principais pontos levantados foi a ausência de

apropriação da diversidade étnica nos espaços educacionais. A partir desse resgate, buscou-se fomentar um pensamento crítico capaz de confrontar e dismantlar a manutenção do racismo estrutural. Os desdobramentos desses grupos de estudo incluíram a introdução da questão racial em reuniões pedagógicas, a implementação de projetos que valorizavam a população negra dentro das escolas e a produção de materiais gráficos para subsidiar o trabalho didático. Alguns exemplos de locais significativos para a população negra em Campinas que foram incluídos nos materiais: Museu do Negro, Fazenda do Parque Jambuí, Liga dos Homens de Cor, Igreja São Benedito. Esses materiais tinham o objetivo de oferecer subsídios históricos e pedagógicos para os professores, fortalecendo o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira.

**Figura 27.** Educadores SME em Visita a Fazenda Jambuí Campinas SP.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

**Figura 28.** Visita guiada no Museu do Negro. Professores da rede no reconhecimento do território.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

Ao sairmos do espaço escolar para compreender a cidade, a memória viva entrava em cena. Pessoas inesquecíveis resgatavam a história e, em qualquer tempo, promoviam o escurecimento da memória. Essas vozes exigiam retratações, de todas as formas possíveis, e nunca desistiam de reivindicar reparações. (Oliveira, 2024, p.16). Com essa perspectiva, elaboramos os projetos "Memórias, Vivências e Histórias Negras", voltado para a sensibilização de profissionais da educação sobre o resgate da memória negra, e "Cantando a Nossa História", que introduziu a música negra na rede escolar por meio da participação de cantoras e músicos negros.

Além disso, desenvolvemos o projeto "Museu na Escola", respeitando a singularidade de cada unidade educacional. A iniciativa visava aproximar os estudantes das narrativas históricas negras, conectando o aprendizado às realidades vividas por suas comunidades. Cabe salientar que na Rede Municipal teve projetos e professores selecionados em primeiro lugar na premiação do Prêmio Educar para a Igualdade Racial 2004, na categoria de educação infantil Campinas ficou em 1º Lugar com o projeto Educar para Equalizar, organizado pela monitora Mara Cristina de Almeida Santos. O projeto tinha como objetivo a valorização da cultura negra e a conscientização dos alunos sobre a importância de respeitar as diferenças. De acordo com DOM (2004, p. 24), o projeto motivava as crianças a construir uma boa imagem de si mesma e resgatar a influência da cultura africana na construção da identidade brasileira. Enquanto a

categoria de ensino fundamental, o 2º lugar para o professor Eduardo Benedito Leite de Almeida, como o projeto Preconceito, Discriminação, Passado e Presente. cujo tema envolveu diversos recursos. Segundo Almeida, (2004) os alunos produziram de vídeos e pesquisas com atividades diferenciadas com o objetivo de conhecer a imagem do negro na mídia e sua trajetória no país. É importante destacar que os projetos premiados foram desenvolvidos em escolas municipais localizadas em regiões tidas como violentas e que passavam pelas discussões sobre a novas centralidades no governo.

A disputa pelo uso das verbas da educação foi um obstáculo significativo. Os trâmites administrativos dentro do Departamento Financeiro e Jurídico impuseram barreiras, mas, ainda assim, conseguimos viabilizar dois grandes cursos: História e Cultura Afro-Brasileira e Educar para a Igualdade Racial, organizado pelo CEERT. O curso promovido pela SME e pelo CEERT foi estruturado em uma série de workshops voltados para sensibilizar profissionais da educação sobre a importância das relações raciais para o desenvolvimento escolar de todas as crianças, independentemente de sua origem étnico-racial. A formação foi destinada a professores, dirigentes escolares e profissionais de apoio técnico e administrativo, capacitando-os para atuar como multiplicadores no tratamento da diversidade humana e da pluralidade cultural nas escolas da SME. Merece destaque o papel das Mulheres Negras na Rede Municipal de Educação, que não apenas participaram, mas mobilizaram e impulsionaram esse movimento. Vivíamos um constante levante, especialmente na implementação dessa política educacional.

Era evidente a necessidade de estabelecer indicadores e metodologias para que os gestores públicos pudessem identificar e corrigir os principais equívocos cometidos no trato da temática racial. Além disso, buscávamos referências para destacar práticas, programas e ações eficazes no enfrentamento ao racismo institucional.

Diante dessas demandas, organizamos a formação em módulos, estruturando o conhecimento de maneira progressiva e alinhada às necessidades da rede.

**Quadro 3.** Currículo do curso Educar para a Igualdade Racial SME Campinas.

<b>Módulo</b>	<b>Conteúdo</b>
1º Módulo:	Sensibilizar e aproximar os participantes sobre a importância da temática racial na educação, apresentando e discutindo conceitos básicos e discussão sobre a história da construção do racismo à brasileira, fazendo-se uma retrospectiva histórica das leis nacionais de combate ao racismo e

	promoção da igualdade racial, dando especial atenção para as responsabilidades do poder público e dos educadores.
2º Módulo:	Currículo e princípios metodológicos para o tratamento da temática racial/étnica em sala de aula.
3º Módulo:	Refletir sobre a temática racial/étnica nas escolas, a partir das produções de educadores e alunos, sistematizando e teorizando a prática.

**Fonte:** Acervo particular da autora.

Essa intervenção teve uma durabilidade de aproximadamente um ano de meio, foi uma ação intensa, encontros mensais de cargas horária extensa. Foi na realização desse curso que o documentário Vista a Minha Pele foi gravado levando consigo narrativas de professores e monitores da rede. Narrativas que teve um alcance nacional, apontando o pioneirismo de SME Campinas.

**Figura 29.** Curso Educar para a Igualdade Racial - SME.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

O curso contribuiu para o levantamento de projetos com recorte racial na rede, além de ampliar o debate sobre cotas raciais na cidade. Também ficou evidente a resistência de muitos gestores escolares. Cargos de direção, coordenação pedagógica e orientação muitas vezes funcionavam como verdadeiras muralhas, impedindo a inserção da temática racial/étnica no currículo. Foi necessário um grande esforço da Secretaria Municipal de Educação para que essas barreiras fossem rompidas.

Esse enfrentamento é evidenciado pelo depoimento de um educador étnico em O Negro já Sabe do Negro: "O negro já sabe do negro, conhece sua história, suas dificuldades. O negro já sabe. Quem não sabe são os brancos. Então essa formação tem que ser para os brancos também" (CEERT, 2005, p. 45). Os desdobramentos pedagógicos desse processo foram consistentes. Logo após a realização do curso História e Cultura Afro-Brasileira, os resultados foram registrados no livro Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Educação: Exercitando a Definição de Conteúdos e Metodologia, do CEERT.

Num período em que teóricos negros e brancos estavam na elaboração de estudos e pesquisas das ações de implementação da Lei nº 10.639, emitíamos relatórios trimestrais com as produções pedagógicas. Foram documentos que serviam para justificar os recursos financeiros investidos dentro do Orçamento Participativo, mas também tenho a consciência de ter feito parte de um grande projeto de trocas de saberes e conhecimento no que tange a Lei 10.639/03

**Quadro 4.** Desdobramentos a partir das Políticas Públicas raciais-étnicas.

**Desdobramentos Políticos Secretaria Municipal de Educação – Campinas/SP**

- Revisão de títulos das bibliotecas com foco racial.
- Revisão crítica de cartazes e propaganda utilizada pela Secretaria de Educação.
- Organização de grupos compostos por diferentes setores da escola para construção de projetos coletivos
- Realização de ações no espaço escolar visando a sensibilização de pais, da direção, da orientadora pedagógica e do Conselho de Escola.

- Introdução do tema no projeto político pedagógico de algumas escolas
- Realização do Projeto Valorizando a Promoção da Igualdade Racial em Campinas: Experiências Estudantis de Promoção da Igualdade Racial-étnica, que destacava experiências estudantis individuais ou coletivas construídas a partir do trabalho desenvolvidos pelos professores da rede municipal durante o ano letivo que culminava na exposição dos melhores trabalhos na Semana da Consciência Negra.
- Oficialização do programa MIPID

**Fonte:** Acervo particular da autora.

Inspirada no processo da Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, fui desenhando um caminho para formular e articular políticas de enfrentamento ao racismo e promoção da igualdade racial na educação. Superar barreiras foi um desafio constante, assim como provocar as gestões escolares para que incorporassem a temática racial. Nesse processo, a Secretária Corinta Geraldi, a diretora do Departamento Pedagógico, Rúbia Cruz, e a Boneca Tuany foram fundamentais. Desde a sensibilização com a boneca até a implementação de projetos nas escolas, houve um acompanhamento ativo dos NAEDs e da supervisão pedagógica. Essa articulação resultou na incorporação da temática racial/étnica nos planejamentos escolares para o ano de 2005.

Ao final de 2004, realizamos a exposição "Valorizando a Promoção da Igualdade Racial em Campinas", com mais de 300 trabalhos selecionados nos segmentos da Educação Infantil, Educação Básica e EJA. Esse evento marcou o início de uma nova abordagem curricular, com um educador étnico atuando diretamente no desenvolvimento de políticas voltadas à aplicação da Lei 10.639/03 na cidade.

A partir de agora, faço uma gira nas construções da implementação da Lei nº 10.639/03, conforme publicadas no Diário Oficial de Campinas até o fim do exercício de 2004 e sistematizadas em (Geraldi, 2017, p. 142-143). Cabe lembrar que as ações formativas ocorreram paralelamente ao objetivo central de realizar uma formação consistente, com rupturas nos currículos das escolas, e seguir na metáfora de inversão de setas, proposta pela Coordenadora de Currículo, através dos eixos: I. Sistematização do currículo vivenciado/experenciado na rede; II. Fortalecimento dos projetos de trabalho desenvolvidos junto aos alunos; III. Produção

de materiais (impressos e eletrônicos) para serem utilizados como fontes bibliográficas pela própria rede; IV. Estabelecimento da Rede de Conhecimento da SME; e V.

Estímulo à pesquisa. (Escola Viva, 2004). Sem hierarquizar por mais ou menos importantes, cabe salientar que essas ações são relicários de memórias das ações robustas, dialogadas com o Movimento Negro, a assessoria de assuntos étnicos, o departamento pedagógico e a Secretaria de Educação, desencadeadas a partir dos cursos realizados e das parcerias construídas. Em (Geraldí, 2017, p.142-143) há uma relação mais ampla das ações desenvolvidas.

**Quadro 5.** Ações Afirmativas Reparatórias da SME – Campinas.

<b>Resumo das Ações Afirmativas Reparatórias SME – Campinas -SP</b>
Políticas Públicas Afirmativas na implementação da 10.639/03 efetivadas na Secretaria Municipal de Educação Campinas – ano 2001-2005
Fomentar a implementação de normas e práticas e projetos pedagógicos destinados a evitar os índices de evasão escolar do alunado negro;
Consolidar e institucionalizar a atual política educacional de promoção da igualdade racial;
Superar os indicadores de desigualdades raciais no sistema de ensino no municipal;
Constituição do grupo de Educadores Étnicos (Professores de Referência) por NAED (Núcleo de Ações Educativas Descentralizadas);
Formação continuada nas Unidades Escolares da Rede Municipal com a temática étnico-racial;
Educar para a Igualdade Racial: indicadores e metodologias de implementação de políticas públicas educacionais de Promoção da Igualdade Racial - Projeto em parceria com CEERT.
Curso de Formação para Gestores com a Temática étnico-racial;
Compras de Bonecas (os) Negras (os) industrializadas;
Oficinas de Sensibilização e Fabricação de Bonecas Étnicas.
Projeto de Institucionalização da Política Educacional de Promoção da Igualdade Racial no Município de Campinas (encaminhado para o FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Racial: indicadores e metodologia de implementação de políticas públicas educacionais de promoção da igualdade racial.

**Fonte:** Acervo particular da autora.

Essa parceria entre a Unicef, FNDE, SME e SEPPIR possibilitou a estruturação de uma política sólida para a implementação dos professores étnicos nos NAEDs. Também foi desenvolvido o kit MIPID, um material de apoio voltado para o enfrentamento do racismo nas escolas. O MIPID é institucionalizado. E abre novos desafios, como nos ensina um provérbio nigeriano, sabedoria é o que ajuda a atravessar o oceano. Foi feita uma grande articulação nacional para a efetivação do MIPID, um pioneirismo por colocar professores cumprindo horas fora da sala de aula para a efetivação da Lei 10.639/03. Em abril de 2004, numa articulação do Departamento Pedagógico – SME e CEERT foi possível estabelecer uma arquitetura com o Ministério da Educação enviou representações das diretorias executiva de Fernando Hadad, Diversidade na Universidade, Representante Secretaria de Ensino Fundamental – SEIF, Diretoria de Políticas do MEC, Diretoria de Alfabetização, Diretoria do Ensino Médio, INEP, UNICEF, SEPPIR, PNUD, FNDE, CEERT, Fundação Palmares, Secretaria Nacional Dos Direitos Humanos, GELEDÉS, Departamento Pedagógico SME e Secretaria Municipal de Educação de Campinas - SME para a efetivação do MPID que surge com o desafio desenvolver ações de implementação nos NAEDS da cidade de Campinas

**Figura 30.** Reunião para a efetivação da parceria SME/MEC/SEPPIR/UNICEF<sup>19</sup>.



**Fonte:** Acervo particular da autora.

No acompanhamento da Unicef ampliar as oficinas e cursos que interagem com a diretriz da SME em relação direta com a Lei nº 10.639/2003. Para corroborar com essas

---

<sup>19</sup> Reuniram-se em, Brasília, representantes da UNICEF, Assessoria de Assuntos Étnicos do Departamento Pedagógico SME, representantes do Ceert (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades), SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial) e FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação). Campinas recebeu os recursos esperados para desenvolver as ações do projeto.

políticas públicas de Estado, no âmbito do município, o Movimento Negro Pro- Cotas foi vitorioso no Estado do Rio de Janeiro com a aprovação da Lei 3.708 de 09 de novembro de 2001 que garantia a cota mínima de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e da Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF. Esta vitória reverberou em todo o território nacional. Em Campinas, naquele período, o MIPD estava institucionalizado e acompanhava os professores étnicos nos NAEDs. No fortalecimento da política as escolas fizeram de escuta com os alunos e enviaram para a SME os resultados dessas produções a temática da igualdade racial pela ótica dos alunos da educação básica e EJA. Portanto, houve política afirmativa, participação dos alunos, corpo docente e da gestão.

O desafio é sem dúvida grande. Se a questão racial permeia os mais diferentes aspectos da vida em sociedade, ela deve ser tratada em seus diferentes aspectos e de forma integrada pelos distintos órgãos de governo, desenvolvendo políticas especialmente nas áreas em que as diferenças se fazem mais presentes. Para tanto, é preciso que as desigualdades sejam claramente identificadas e monitoradas e que o tema seja incorporado pelos formuladores e gestores de políticas públicas. (Jaccoud, 2009, p. 143).

A institucionalização positiva do MIPID, foi possível porque tínhamos feito a tarefa básica, conhecer o território e as pessoas, o diagnóstico inicial era nas vozes das mulheres negras e com elas, vivíamos em coletividade, por isso foi possível aumentar o número de educadores envolvidos, fazer a escuta dos alunos, ouvir as famílias, sensibilizar gestores e aglutinar com as propostas do Movimento Negro Educador que era presente nas discussões preparatórias para a organização do trabalho, nas formações com profissionais da educação, no diálogo com o Movimento Negro e no acompanhamento das ações nas escolas numa relação direta com a Lei 10.639/2003.

Manifestar sobre essa política públicas de implantação que atendia as diretrizes da coordenadoria de Currículo, provocou mudanças e abriu portas para outras ações formativas como aqueles que instigaram educadores étnicos a retornar para as universidades em busca de formação continuada dar continuidade a formação acadêmica; foi possível ver mais famílias negras participando e compondo conselhos de escolas; foi possível garantir reservas de recursos financeiros para as formações das relações raciais/étnicas em função dessa parceria do MEC/SECAD e uma que eu considero muito importante, os professores recém ingressados nos encontros de formação ou grupos de estudos informavam que já tinham conhecimentos dos autores e das obras em estudo, porque algumas obras e autores negros foram leituras

obrigatórias para a prova do concurso da SME, isso gerou um enriquecimento valioso nos grupos, portanto posso dizer: sim. Foi uma política pública robusta.

Logo após o término do governo, volto para a sala de aula e para grupos de estudos na universidade. Alguns professores que estavam no MIPID e participavam de grupos de estudos no Centro de Estudos Salesianos São Paulo- UNISAL solicitaram na instituição para a criação de um curso História Africana e Afro-brasileira na modalidade de extensão. Ao final do primeiro ano de aprovação do curso, sou convidada para compor o quadro de professores, sendo a primeira professora negra do curso História Africana e Afro-Brasileira. E mais uma vez a ancestralidade nos ensinando a navegar, assim como nos ensina o provérbio nigeriano, sabedoria é o que ajuda a atravessar o oceano. Encontro em Grada Kilomba a singularidade da vivência quando ela diz:

Alguns depois, ingressei no mestrado e continuo sendo a única estudante negra e, depois, a única docente negra num curso de graduação e pós-graduação lato sensu, compondo um percentual muito baixo de negras/os em toda a instituição. Não posso ignorar quão difícil é para nossos corpos escaparem às construções racistas sobre eles, dentro da academia (Kilomba, 2019, p. 64-65).

Sem pretensões e com a tranquilidade e cuidado que requer escrita, o trabalho de professora acadêmica foi desafiador, as inquietudes eram constantes porque a estrutura da instituição navegava por oceanos epistemológicos branquíssimos e os racismos do cotidiano. Porém na primeira turma do curso história e cultura afro-brasileira havia pessoas que militavam no movimento de capoeira, movimento de mulheres e movimento cultural. Foram com essas pessoas que as intervenções na epistemologia eurocêntrica foram sofrendo ranhuras e a partir da realidade Desde Dentro, do Movimento Negro, do conhecimento e é que vou construir trabalho como professora negra acadêmica. No UNISAL criamos o GeÁFRICA, um grupo de estudos que tinha como propósito acompanhar os trabalhos de final de curso, realização e organização do Seminário Africanidades que foi inserido no calendário e as orientações do TCC eram coletivas. Esse grupo produziu trabalhos excelentes que se tornaram livros e publicados em congressos.

Seguindo na linha temporal da militância, já com uma bagagem mais pesada chego a universidade para ser aluna e me deparo o quanto o corpo Negro presente convive com injustiças cognitivas como bem aborda (SIQUEIRA, 2002) que as intolerâncias com o diferente dos padrões estabelecidos pelas sociedades ocidentais, faz parte da filosofia de convivência por meio da qual as hierarquias, desigualdades e exclusões de toda sorte levam os africanos e seus descendentes a um lugar segregado, mas com a suposta aparência da igualdade.

A etnocentricidade que atravessa escola está na universidade, nas organizações dos projetos pedagógicos, nas produções, nos caminhos metodológicos que reproduz estereótipos, preconceitos e menosprezo, legitima racismo, desigualdades, exclusões, silencia a ecologia de outros saberes e a alimenta a valorização dos saberes ocidentais. Esse modelo compreendido como sucesso considera a intelectualidade de outros povos insípida ou apaga as produções de outras culturas.

Considero pertinente trazer uma passagem da minha formação acadêmica, quando tive a oportunidade de ser auxiliar numa disciplina de antropologia. Ao participar das aulas e fazer leitura dos vídeos e textos que dialogavam com as culturas dos povos africanos, asiáticos e europeus, me deparei com cenas estereotipadas, preconceituosas e racistas para com as mulheres africanas na política do cuidado para com os seus filhos, reforçando conceitos da mentalidade primitiva, enaltecendo a cultura europeias como humana e evoluída. Havia ali um racismo embutido de ciência. Numa classe de alunos ingressantes, futuros professores e despertos por outras abordagens. Escrevi para a professora me prontificando a organizar materiais de apoio como “Cartas para Angola” de Coraci Ruiz e Júlio Matos, “Olhos Azuis, da Jane Elliot; “Raça- um filme sobre igualdade” de Joel Zito e a resposta chega com os seguintes dizeres [...]. Diferentemente da pedagogia, a antropologia não é uma ciência normativa e devemos preservar essa característica quando tentamos " ensiná-la " aos alunos/as. É por isso que evito incluir na bibliografia da disciplina textos e mesmo outros materiais que são mais do campo da educação, como os sugeridos por você”.

Essas questões desafiadoras me fizeram indagar sobre quem forma os profissionais da educação para o antirracismo? Qual é o comprometimento institucional das áreas de humanas na luta antirracista? Porque a Lei 10.639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional encontra resistência para ser efetivada nos currículos e nas práxis educativas, sendo a Lei um instrumento de transformação social? Diante dessas indagações me deparo com o racismo estrutural etnocêntrico que tiram dos Africanos e dos negros na diáspora a participação social, a intelectualidade, a educação, os direitos civis; a humanidade, alija os seus saberes e conhecimentos e ainda os enxerga como objetos de estudos

Compreender os caminhos que integram a educação e organizar trilhas insurgentes que identifiquem e elaborem políticas corrosivas para o etnocentrismo e os seus atravessamentos excludentes nas estruturas. Políticas robustas e inseridas nos pilares (ensino, pesquisa e extensão) propicia a construção de uma educação emancipatória, de caminhos equânimes e práxis educativa inclusiva, portanto, transformadora. O documento em leitura mostra que a Lei

10.639/03 permite a valorização da pluralidade étnica da sociedade brasileira, corroborada pela espinha dorsal do sistema educacional.

Vimos ainda que passados vinte e um anos do marco histórico da sanção da Lei nº 10.639/2003, resultado ações e lutas históricas dos movimentos negros, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão SECADI/MEC, aplica pela primeira vez um instrumento de diagnose e avaliação da implementação da Educação das Relações Étnicas Raciais - EREER nas redes de ensino da educação básica em todo território nacional.

É importante salientar que o instrumento está ancorado em diversas legislações relativas à EREER e à educação escolar quilombola e indígena. Na composição desse instrumento, foram organizadas perguntas que se dividem em dez eixos: (1) Fortalecimento do Marco Legal; (2) Políticas de Formação de Gestores e Profissionais de Educação; (3) Gestão Educacional; (4) Material Didático e Paradidático; (5) Currículo; (6) Financiamento; (7) Indicadores, Avaliação e Monitoramento; (8) Gestão Democrática e Mecanismos de Participação Social; (9) Educação Escolar Quilombola; e (10) Educação Escolar Indígena. Nesse diálogo com gestores municipais os dados do instrumento de diagnóstico e monitoramento da implementação da Lei 10.639/03, Diagnóstico de Equidade, apresentados no Relatório de Equidade expõem que o Ensino da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), cuja presença nos currículos escolares é prevista na LDB ainda é um desafio a ser vencido pelo sistema educacional brasileiro.

Das inúmeras ações que a SECADI vem implementando dentro da Política Nacional de Equidade na Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), está a consolidação dos Grupos de Trabalho (GTs), GT de dados e financiamento público para as coletivas educacionais e GT de acompanhamento e implementação da PNERQ e enfrentar os desafios e a complexidade da realidade do Brasil, onde a maioria dos professores são formados por universidades privadas, portanto a necessidade da realização de um trabalho conjunto para tornar a prática educacional alinhada à legislação.

## MANIFESTAÇÕES E (TRANS)FORMAÇÕES FINAIS

Trilhar por esta escrita é manifestar uma memória viva, referenciada na afrocentricidade e no rosário do Movimento Negro Unificado. É compreender que a memória faz a Escola Viva, para isso tecer por outros filigramas afrogênicos, criando espaços formativos e narrativas de todos: alunos, funcionários, professores, comunidade e gestores. É que a tomada de consciência é uma porta sem retorno, embora lembremos sempre dos anos 1990, um período em que a proposta do Movimento Negro Unificado (MNU) ganhou força, principalmente por reparações.

Não ficaremos na desmemória dos crimes, danos e atrocidades causadas pela escravização do Povo Negro, nem tampouco da dívida não apenas moral, mas também reparatória, por meio de políticas públicas afirmativas. Lembraremos da voz da Marcha, que soou forte para o governo e os poderes constituídos, exigindo ações concretas através de programas de combate ao racismo em todo o território nacional. Lembramos do protagonismo negro ao contrapor a Política Nacional de comemoração ao Brasil 500 anos, construindo coletivos para expor o Brasil a outros 500, marcando um novo período de ascensão da luta contra o racismo.

Lembrando também do meu rosário e das minhas escrevivências sobre os percursos de mulher negra, mãe, professora, pesquisadora e militante no MNU. E que recebi o livro vivo, construído na coletividade do Movimento Negro, uma escola de formação que explicava que os colonizadores embutiram em nossas cabeças – nós, negros – para sermos sujeitos do não-ser, e, conseqüentemente, invisibilizados. Concluo que foi no Movimento Negro que aprendi a percorrer a inconformidade aos modelos de opressão de classe, gênero e raça. Foi no Movimento Negro Unificado que a libertação ganhou sentido pelas ações políticas de intervenção na sociedade, visando a modificação do horizonte social e a constituição de uma sociedade Améfrica – a categoria Amefricanidade, cunhada por Lélia Gonzales nos anos 80.

Ao longo desse trajeto, fui construindo uma afroepistemologia comprometida com os saberes insurgentes do povo negro, alimentada pela circularidade do conhecimento, pela ancestralidade, pelo corpo-memória e pela ética do cuidado. Esta afroepistemologia brota das minhas práticas como mulher negra educadora, forjada nas rodas de conversa, nas marchas, nos arquivos vivos da oralidade, nas partilhas de saberes em forma de muxirum. Ela se constitui como denúncia e anúncio – denúncia do epistemicídio, e anúncio de um novo paradigma epistêmico, de base coletiva, poética e política.

Passo a fazer conexões com conceitos fundamentais para a vida de professora, como o diálogo, a amorosidade, a fé na capacidade do outro para intervir na sociedade e em sua própria

história, tendo a educação como prática de emancipação e não como saciar a sede na fonte da neutralidade dos atos dos sujeitos. Compreendi no Movimento Negro, ao ouvir sobre Nelson Mandela, líder africano, que a educação é ato político, e olhar a história como possibilidade e não como determinação.

Foi nessa carreira que aprendi a refletir e a tecer críticas a este modelo de nação excludente, centralizada em processos de segregação, discriminação e invisibilização. Para Sankofar, nessas memórias, debrucei-me na janela da ancestralidade, na coletividade e no recente.

Com essas considerações, pude encontrar e elaborar estratégias de luta, organizar a formação de educadores para a mudança nos currículos, visando a eliminação de preconceitos e estereótipos em relação aos negros e à cultura afro-brasileira. Criar tratativas com o intuito de comprometer os educadores no combate ao racismo em sala de aula. Além disso, estar atuando por políticas públicas permitiu propiciar condições para uma educação não racista e como prática emancipatória das relações raciais. Aboli-me da neutralidade e alimentei-me da educação como ato político e afroreferenciado.

Ao enveredar pelos caminhos teóricos e metodológicos da militância e biografização, encontrei um jeito de narrar e me apropriar da minha vivência, produzindo, assim, experiência. Compreender os meus processos de vida e de formação e reconhecer-me sujeito, em exercício narrativo, me conduziu a entrelaçar as contribuições da abordagem (auto)biográfica à formação humana, com ênfase no Movimento Negro Unificado e para uma educação antirracista. Vimos aqui uma questão bastante importante que precisa ser amplamente discutida por nós, educadores, no que tange às políticas antinegros institucionalizadas. Quando estamos nos aproximando do centro, as regras do jogo se deslocam e surgem outros cenários.

Ciente de que a liberdade é uma luta constante (ASSATA, 2022), marcamos um novo período de ascensão da luta contra o racismo e as desigualdades. Por meio dos percursos pela educação e das influências do MNU na minha práxis, pude desconstruir protocolos eurocentrados e que continham uma história única nas ações de formação dos profissionais da educação da Secretaria Municipal de Campinas.

Diante de tais memórias e inserida nesses espaços formativos, vou me apercebendo, a cada conjunto de práxis político-pedagógicas dentro e fora do MNU, que somos seres de afetividade na medida em que estabelecemos laços e criamos vínculos. Fui estabelecendo vínculos e me conscientizando do "Ser", pois assim construí condições e pude ampliar a discussão para gestores, educadores, monitores e funcionários sobre a história africana e afrodescendente. A negridade, aqui referida é uma forma de anotar o mundo com os sentidos

do corpo negro. Ela se manifesta como gesto cotidiano de resistência, é um voz poética contra os arquivos do apagamento, um modo de viver em vigília. Essa vigília é também cuidado, afeto, escuta. E com essas palavras reafirmo que a minha prática educativa e política é alimentada por essa negritude insurgente, que recusa o silenciamento e faz do ordinário uma nota viva de luta, memória e reexistência.

Essa reexistência que se acende na idealização do Programa Memória e Identidade: Promoção da Igualdade na Diversidade (MIPID), um programa que se aproxima da Lei nº 10.639/03, e atuar pela institucionalização na Secretaria Municipal, possibilitou a realização de uma reflexão sobre o fazer pedagógico em uma perspectiva afrogênica. Além disso, promoveu diversos momentos de formação para subsidiar o educador a tratar a temática das relações étnico-raciais, nas modalidades da rede em Educação Básica (Infantil e Fundamental) e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Ao me aproximar da narrativa na perspectiva (auto)biográfica, desencadeou-se em mim outras formas de conexão com o mundo. Dentre as quais destaco que somos seres de imaginação, sonhos, poesias e projetos de vida. Aqui, vou finalizar com uma das últimas dimensões trabalhadas por Josso (2016): o Ser da ação. Somos seres que agem no mundo, um mundo racista, mas a minha luta é na encruzilhada antirracista na educação. Ao refletir acerca desses espaços formativos, acesso minhas memórias e registro narrativas próprias, tornando-me, a cada fragmento do real, do vivido e da luta por uma educação antirracista, uma professora negra tecida dentro da militância e da afroepistemologia e da negritude – tramas vivas sustentam a defesa de políticas públicas elaboradas por mãos pretas.

## REFERÊNCIAS

- AMNB. **Articulação de Mulheres negras Brasileiras**. Manifesto do Julho das Pretas. Brasília, DF, Brasil. Disponível em: <https://amnb.org.br/manifesto-do-julho-das-pretas-rumo-a-marcha-das-mulheres-negras-por-reparacao-e-bem-viver-brasilia-2025/>. Acesso em: 25 de Julho de 2024.
- ASANTE, Molefi Kete Kemet: **Afrocentidade e Conhecimento**. Tradução: Akili Oji Amauzo Bakari. São Paulo: Editora Ananse, 2024.
- BAIROS, Luiza. **Manifesto Marcha Zumbi: Contra o Racismo, pela Cidadania e Vida**. Disponível em: [https://siac.fpabramo.org.br/uploads/acervo/PTDN\\_APS\\_SNCR\\_1995\\_BBL\\_0001.pdf](https://siac.fpabramo.org.br/uploads/acervo/PTDN_APS_SNCR_1995_BBL_0001.pdf). Acesso em 27 de julho de 2024.
- BAIROS, Luiza. Mulher negra: o reforço da subordinação. In: João José Reis (Org.). **Escravidão & Invenção da Liberdade: Estudos sobre o negro no Brasil**, São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BAIROS, Luiza. Nossos feminismos revisitados. **Revista Estudos Feministas**. Rio de Janeiro: vol. 03, nº 02, p.301-593, 1995.
- BENTO, Maria Aparecida. Seminário: Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola – **PNEERQ**. Hortolândia, São Paulo, 2025.
- BRASIL. **Congresso Nacional Brasileiro**. Relatório nº 02. 1993.
- BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **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 Afro-Brasileira", e dá outras providências**. Brasília, 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias..](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias..) Acesso em: 08 de maio. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.777/98, de 24 de junho de 1998. **Altera os arts. 132, 203 e 207 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal.** Campinas, São Paulo: DOM. 24 de junho de 1998.

BRASIL. Ministério de Direitos Humanos. **Consciência Negra.** 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2024/novembro/mais-de-5-2-mil-violacoes-de-racismo-e-injuria-racial-foram-registradas-pelo-disque-100-em-2024>. Acesso em 26 de novembro de 2024.

BRASIL. Palmares, Fundação Cultural. **SEPPIR: dez anos de promoção da igualdade racial.** Brasília, 2013. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/?p=27294>. Acesso em: 21 de março de 2020.

BRASIL. Portaria 470 de 14 de maio de 2024. Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola - **PNEERQ.** Brasília, 2024.

BRAUNS, Ennio; SANTOS, Gevanilda; OLIVEIRA, José Adão. (Orgs). **Movimento Negro Unificado: a resistência nas ruas.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020. CAMPINAS. Departamento Pedagógico, Comunicado. Campinas, São Paulo: DOM. 12 e 13 de Fevereiro de 2003.

CAMPINAS, Secretaria Municipal de Educação. Desfile diferente propõe reflexão crítica. Campinas, São Paulo: DOM. 06 de setembro de 2003.

CARDOSO, Hamilton Bernardes. Hamilton Cardoso e o MNU. In: BRAUNS, Ennio. SANTOS, Gevanilda. OLIVEIRA, José Adão (Orgs). **Movimento Negro Unificado: a resistência nas ruas.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o Colonialismo.** São Paulo: Veneta. 2020.

CHRISPIM, Lucineia. Caminhos para a Prática de Inclusão da Temática Racial na Educação e a instituição de Políticas Públicas. Entrevista concedida a Lucimar Rosa Dias, **Tese de Doutorado.** Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 17 de outubro de 2006.

COLETIVO CULTURAL, Sankofa. **Sankofa: símbolo Adinkra.** Disponível em <https://ccsankofa.wordpress.com/2012/09/01/sankofa-simbolo-adinkra/>. Acesso em: 17 fevereiro de 2025.

COPENE, Congresso das/os Pesquisadoras/es Negros. NEABIs, Fórum. (23 de 11 de 2022). Copene Nacional. Disponível em: <https://abpn.org.br/memorias-copenes/>. Acesso em: 09 de março de 2023.

CUNHA, Antônio Geraldo. ETIMOLÓGICO, **Dicionário**. (s.d.). Preposição. Disponível em: <https://www.bvirtual.com.br/NossoAcervo/Publicacao/24508>.

DAVIS, Angela. (27 de Julho de 2017). Feminismo. Entrevista concedida à A. Alves, **Revista EL PAÍS Brasil**, 27 de julho de 2017. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/politica/1501114503\\_610956.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/politica/1501114503_610956.html). Acesso em 16 de março de 2024.

EVANGELISTA, Francisco, MICAELA, Lucineia Chrispim Pinho, CRUZ, Rúbia Cristina. (Org) **Africanidades, Afrodescendências e Educação: Fundamentos, Experiências e Lições para o Porvir**. Curitiba: CRV, 2017.

EVARISTO, Conceição. A Escrivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância de Lima e NUNES, Isabela Rosado (Org.). **Escrivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da Recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: 6ª ed. Malê, 2021.

FANON, Franz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Tradução de Renato da Silveira, EDUFA, Salvador, 2008.

FREIRE, Paulo. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

GENERA. **Laboratório Genômica Pessoal da America Latina. Genera: Ancestralidade Global**. São Paulo, São Paulo, 2025.

GOMES, Nilma Lino. Educação Cidadã, Etnia e Raça: O Trato Pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e Antirracismo na Educação: repensando nossa escola**. (Org.). São Paulo, Summus, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro e Educação: Resignificando e Politizando a Raça. **Educação & Sociedade Campinas**, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em 31 de março de 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes. 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Saberes das Lutas do Movimento Negro Educador**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes. 2022.

GONZALES, Lélia. As mulheres do Nzinga com cara e coragem. Nzinga Informativo. Rio de Janeiro, julho/agosto, nº 4. p.8, 1988. In: GONZALES, Lélia. Griot & Guerreiro. (v. 2. : **Sankofa: Resgate da Cultura Afro-Brasileira**, & L. A. Gonzales, Eds.) Rio de Janeiro: SEAFRO, 1994.

GONZALES, Lélia. HASENBALG, Carlos. **Lugar de Negro**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982.

GONZALES, Lélia. **O Papel da Mulher Negra na Sociedade Brasileira: uma abordagem político-econômica**. Los Angeles: mimeografado, 1979.

GONZALES, Lélia. **Por um Feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Flavia Rios e Marcia Lima. (Org), Rio de Janeiro: Editora Zahar. 2020.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Paris: Editora Revista dos Tribunais Ltda., 1968.

HALL, Stuart. **Da Diáspora, identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Belo Horizonte: UFMG, 2012.

HECK, Egon Dionísio. 500 ANOS: A Conquista Interminável e Dominação. In: Rampinelli, Waldir José. Ouriques, Nildo Domingos. (Org.). **Os 500 anos: a conquista interminável**. Petrópolis Rio de Janeiro: Vozes. 1999.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Censo Demográfico 2022 . Brasília, Distrito Federal. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html>. Acesso em 13 de janeiro de 2024.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Brasília, DF, Brasil. Disponível em [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101972\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101972_informativo.pdf) Acesso em 19 de julho de 2023.

JESUS, Carolina Maria. **Provérbios**. São Paulo: Edição e Diagramação da Gráfica do Jornal Última Hora, 1965. p.61.

JESUS, Carolina. Maria. Quarto de Despejo: diário de uma favelada. 1ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2020.

JOSSO, Marie-Christine. Processo autobiográfico do conhecimento da identidade singular-plural e o conhecimento da epistemologia existencial. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; BARREIRO, Cristhianny Bento (Orgs.). **A nova aventura (auto)biográfica**: Tomo I. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação**. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KUNZICA, Emanuel. **Dicionário dos Provérbios Kikongo**. Editorial Nzila Lda., Luanda, 2008.

LEUENROTH, Edgard. Arquivo. **Minorias & Diversidades**. Campinas, São Paulo. Disponível em: <https://ael.ifch.unicamp.br/guia-acervo>. Acesso em: 14 de dezembro de 2024.

MARCHA. Editorial. **Jornal da Marcha**; 300 anos da imortalidade de Zumbi dos Palmares. Zumbi: Marcha contra o racismo. Pela Igualdade e a Vida. São Paulo, 1995.

MARTINHO, Araken. **Novas Centralidades**. Texto preparatório para o 1º Congresso das Cidades de Campinas, publicado em 14 de março de 2001. Campinas, São Paulo, 2001.

MICAELA, Lucineia Chrispim Pinho. Departamento Pedagógico, Expedientes. Secretaria Municipal de Recursos Humanos. DOM, 27 de julho de 2002. p.

MOORE, Carlos. **Racismo & Sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. (2ª ed ed.). Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

MOREIRA, Márcia Berbare S. O Papel das Quituteiras na Sociedade Campineira. **Trabalho de Conclusão de curso de Especialização em História e Cultura Afro-Brasileira**. Centro Salesiano São Paulo. Campinas, 2013.

MOREIRA, Núbia Regina. O feminismo negro brasileiro: um estudo do movimento de mulheres negras no Rio de Janeiro e São Paulo. 2007. **Dissertação de Mestrado em Sociologia**. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

MOURA, Bruno de Freitas. **Banco do Brasil recebe estudo que mostra apoio do banco à escravidão**. Agência Brasil. Rio de Janeiro: publicado em 12 de novembro de 2023.

MOURA, Clóvis. **Brasil: as raízes do protesto negro**. São Paulo: Dandara, 2023.

MOURA, Clóvis. **O negro de bom escravo a mau cidadão?** Rio de Janeiro: Conquista, 1977

MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO. MNU. Caderno de formação Módulo I. 1999

MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO. MNU. Entrevistas com Lélia Gonzalez e Bryan Stevenson. Jornal do MNU, Salvador- Bahia, maio/junho/julho de 1991, nº09, p. 12.

MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO. MNU. Manifesto Brasil Outros 500. Betim Belo Horizonte: MNU, 1999.

MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO. MNU. Programa de Ação aprovado no III Congresso Nacional. Programa de Ação do MNU. Belo Horizonte, Minas Gerais, 1982..

MOVIMENTO, Periferia. **Periferia em Movimento**. Fonte: Periferia em Movimento; Jornalismo da Quebrada. 19 de março de 2020. Disponível em: <https://periferiaemmovimento.com.br/pela-vida-de-nossas-maes-o-manifesto-de-filhos-de-domesticas-sem-quarentena>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2004.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 3ª. Edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2001, p. 10.

MUNANGA, Kabengele. As facetas de um racismo silenciado. In: SCWARCZ, Lilia. QUEIROZ, Renato da Silva (Org). **Raça e Diversidade**. São Paulo: Edusp, 1996. p. 212-229.

MUNANGA, Kabengele. Gomes, Nilma, Lino. **O Negro no Brasil de Hoje**. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/003107958>. Acesso em: 25 de janeiro de 2022.

MUNANGA, Kabengele. Nosso Racismo é um Crime Perfeito. **Revista Fórum**, nº 77. Ano 08, 2009. pp. 14-19.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil** – identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NASCIMENTO, Abdias. **Manifesto de 30 de dezembro de 1945**. Acervo Digital: Biblioteca Digital da Fundação Biblioteca Nacional. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/acervodigital>. Acesso em 16 de janeiro de 2024.

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

NASCIMENTO, Beatriz Maria. **O Negro Visto Por Ele Mesmo**. RATTs, Alex. (Org.). São Paulo: UBU Editora, 1942.

NASCIMENTO, Beatriz Maria. **Uma história feita por mão negras: relações raciais, quilombos e movimentos**. RATTs, Alex. (Org.). Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NAVES, Rubens. **Prefeito amigo da Criança** 2004. Fundação ABRINQ. São Paulo, Brasil. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/fa000023.pdf>. Acesso em 18 dez. 2004.

PAIXÃO, Marcelo. **Manifesto anti-racista: ideias em prol de uma utopia chamada Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A; LPP/UERJ. 2006.

PALMARES, Fundação Cultural. **Declaração de Durban e Plano de Ação**. III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (p. 102). Ministério da Cultura, Brasília, 2001.

PARTICIPANTES, Entidades. **Convenção Nacional do Negro Pela Constituinte**. Brasília, Distrito Federal. 1986.

PEREIRA, José Galdino. Os Negros e a Construção da sua Cidadania: Estudo do Colégio São Benedito e da Federação Paulista dos Homens de Cor de Campinas – 1896 a 1914. Campinas. **Dissertação de Mestrado**. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

PINTO, Rafael. O MNU foi um divisor de águas na luta de combate ao racismo. In: BRAUNS, Ennio. SANTOS, Gevanilda. OLIVEIRA, José ADÃO. (Org). **Movimento Negro Unificado: a resistência nas ruas**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020.

RATTS, Alex. **Eu sou Atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial, 2006.

RATTS, Alex; RIOS, Flávia. **Lélia Gonzalez**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

SANTOS, Milton Santos. SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil**: território e sociedade no início do século XXI. 3ª ed. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SECRETARIA MUNICIPAL EDUCAÇÃO. **Registro das Ações dos Grupos de Trabalhos da SME/FUMEC**. Campinas: Documento Interno SME. 2003.

SHARPE, Christina. **No Vestígio**: Negridade e Existência. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

SILVA, Flávio Jorge. O Movimento Negro Contemporâneo. In: BRAUNS, Ennio., SANTOS, Gevanilda. OLIVEIRA, José ADÃO. (Org). **Movimento Negro Unificado: a resistência nas ruas**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Identidade e racismo**: a ancestralidade africana reelaborada no Brasil. In: ABONG. (Org.). Racismo no Brasil. São Paulo: Peirópolis: 2002, v. , p. 73-85.

SOUZA, Ana Lucia Silva. Introdução. In: WOODSON, Carter. **A des-educação do negro**. 1ªed. São Paulo: Penguin Companhia das Letras, 2021.

TRINDADE, Azoilda Loretto. (Org). **Africanidades brasileiras e educação**. Rio de Janeiro/Brasília, ACERP. Tv Escola/MEC. 2013.

WALKER, Sheila. Suzanne. **Conhecimento desde dentro**: os afro-sul-americanos falam de seus povos e suas histórias. Tradução de Viviane C. Antunes. Rio de Janeiro: Kitabu Editora, 2019.

WEEMS, Clenora Hdson. **Mulherismo Africana**: Recuperando a nós mesmos. 1ª edição. São Paulo: Editora Ananse, 2020.

WILKERSON, Isabel. **Casta**: as orgigens de nosso mal-estar. Tradução: Deise Botmann e Carlos Alberto Medeiros. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

WINNICOTT, Donald. W. **O Brincar & a Realidade**. Tradução: José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1975.

**NÃO DEIXE DE LER:**

Manifesto da Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida (1695-1995). Disponível em:

[https://siac.fpabramo.org.br/uploads/acervo/PTDN\\_APS\\_SNCR\\_1995\\_BBL\\_0001.pdf](https://siac.fpabramo.org.br/uploads/acervo/PTDN_APS_SNCR_1995_BBL_0001.pdf).

Acesso em: 20 de novembro de 2023.

Manifesto do Julho das Pretas rumo à Marcha das Mulheres Negras por Reparações e Bem-Viver. Disponível em: <https://amnb.org.br/manifesto-do-julho-das-pretas-rumo-a-marcha-das-mulheres-negras-por-reparacao-e-bem-viver-brasilia-2025/>. Acesso em; 25 de julho de 2024.

Manifesto das Filhas e dos Filhos de Empregadas (os) Domésticas (os) e Diaristas. Disponível em <https://periferiaemmovimento.com.br/pela-vida-de-nossas-maes-o-manifesto-de-filhos-de-domesticas-sem-quarentena/>. Acesso em: 27 de abril de 2024.

## ANEXOS

**Anexo A.****Título 1.** Carta dos membros do Conselho Nacional de Educação para o Movimento Negro Unificado

Página 1 de 1

**Luci Crespim**

**De:** "Petronilha" <dpbs@power.ufscar.br>  
**Para:** "Lourdes Marcelino Machado" <lmmachado@flash.tv.br>; "Luci Crespim" <luci.crespim@campinas.sp.gov.br>; "Luiz Barcelos" <LBarcelos@thediologue.org>  
**Enviada em:** quinta-feira, 23 de janeiro de 2003 18:31  
**Anexar:** Questionário- enviar.doc  
**Assunto:** Consulta

Brasília, 23 de janeiro de 2003  
 Prezadas senhoras e senhores

Nós, abaixo-assinados, somos conselheiros do Conselho Nacional de Educação, e vimos, por meio deste solicitar sua colaboração conforme explicamos a seguir.

O Conselho Nacional de Educação - CNE, entre importantes objetivos que têm, está o de interpretar leis maiores, como da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que trata das Diretrizes e Normas da Educação Nacional; a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, em estabelecimentos de ensino fundamental e médio. O CNE interpreta e apresenta normas a serem seguidas para que se cumpram as leis, no que diz respeito à oferta de educação para todos, bem como à realização de estudos com sucesso. Para tanto, redige pareceres, documentos que contêm encaminhamentos, orientações a serem seguidas pelas secretarias de educação, escolas e também pelos professores, a fim de elaborar planos e executar ações que garantam, a todos os brasileiros, o direito de receber educação de muito boa qualidade. E, além disso, tenham, ao realizar seus estudos, reconhecidas e respeitadas suas especificidades de gênero, raça/etnia, classe social, religião, necessidades especiais, faixas etárias, estilos de vida e outras singularidades.

Nós assumimos o compromisso de redigir parecer que contemple a população negra brasileira. Nosso objetivo é o de fazer proposições às secretarias de educação, estabelecimentos de ensino, professores que garantam o reconhecimento da população negra e a afirmação de seus direitos, entre outros, à educação, à história, à identidade, à cultura, à cidadania.

Estamos, aqui, solicitando sua colaboração e do Grupo do Movimento Negro a que você pertence, para bem redigir esse parecer. Solicitamos, pois, que respondam às perguntas que encaminhamos em documento anexo e nos enviem suas respostas até o dia 10 de março de 2003. Enviem suas respostas, por gentileza, para o seguinte endereço eletrônico: petronilha@power.ufscar.br.

Contando com sua valiosa colaboração, apresentamos nossos votos de alegrias, saúde e felizes empreendimentos em 2003.

Atenciosamente

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Marília Ancona-Lopez, Francisca Novantino, Carlos Roberto Jamil Cury

---  
 Outgoing mail is certified Virus Free.  
 Checked by AVG anti-virus system (<http://www.grisoft.com>).  
 Version: 6.0.391 / Virus Database: 222 - Release Date: 19/09/02

28/01/03

## CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

### CONSULTA COM VISTAS A PARECER QUE CONTEMPLE A POPULAÇÃO NEGRA BRASILEIRA

Desde já, agradecemos sua colaboração. As respostas podem ser dadas individualmente ou em grupo. Reúna pessoas que possam estar interessadas em responder as perguntas. Leia cada uma delas separadamente, escute a respostas atentamente e depois escreva tudo que for possível ou tudo que o grupo julgar importante.

Vamos começar!

1) Primeiramente identifique:

Grupo do Movimento Negro: ..... ONG : .....  
 Outra instituição: .....  
 Endereço: Rua.....nº.....Complemento.....CEP.....  
 Cidade.....Estado.....

a) Se as perguntas forem respondidas individualmente, informe seu:

Sexo..... Idade..... Cor.....  
 Escolaridade: ( ) 1ª a 4ª série ( ) 5ª a 8ª série ( ) ensino médio ( ) superior  
                   ( ) completo      ( ) completo      ( ) completo      ( ) completo  
                   ( ) incompleto   ( ) incompleto   ( ) incompleto   ( ) incompleto

b) Se as perguntas forem respondidas em grupo, informe:

- quantos homens responderam (idade entre 22 e mais anos ? ....
- quantos rapazes (idade entre 15 e 21 anos)? .....
- quantos meninos (entre 6 e 14 anos)? .....
- quantas mulheres responderam (idade entre 22 e mais anos ? ....
- quantas moças (idade entre 15 e 21 anos)?.....
- quantas meninas (entre 6 e 14 anos)? .....

Das pessoas que responderam, quantas cursaram:

**Anexo B.**

**Título 2.** Carta do Movimento Negro Unificado para as Instituições instando a implementação da Lei 10.639/03.

**CARTA NACIONAL DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL**  
**\_18 ANOS DA LEI N° 10.639/03\_**

**NÓS**, do Movimento Negro Unificado – MNU, juntamente com os demais movimentos negros e sociais; educadoras, educadores; lideranças sindicais, políticas, quilombolas; organizações não governamentais; estudantes, apresentamos nossa indignação com a total negligência dos Governos Municipais e Estadual e, de forma acintosa do Governo Federal, com a real efetivação da Lei nº 10.639/03, sancionada há exatamente dezoito anos passados, como também das leis educacionais nºs 11.645/08 e 12.796/13.

**EXIGIMOS** ações efetivas dos vários órgãos e instâncias que não têm cumprido com seu papel social de acompanhar, subsidiar, fiscalizar, zelar e/ou defender o efetivo cumprimento da legislação em vigor, agindo proativamente quando houver descompasso nesse cumprimento.

Ao entendermos a educação como um processo de desenvolvimento humano, que também se processa em espaço público responsável, onde o conhecimento e o fazer pedagógico deverão expressar a cultura de uma nação, reforçamos que a escola deverá expressar a lei nº 10.639/03 em toda sua abrangência. A inclusão da obrigatoriedade do ensino sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Africana, referendando a luta do povo negro no Brasil e sua contribuição nas áreas sociais, econômica, política, obriga a escola a rever seu currículo e cumprir as orientações do Conselho Nacional da Educação que propõe Diretrizes para a Educação das Relações Étnico Raciais.

Assim, é posto o desafio de abrir as portas escolares, por meio de seus currículos, em prol dos direitos do povo negro enquanto sujeitos que representam 54% ou mais da nação Brasileira, avançando na construção de uma sociedade antirracista mexendo nas estruturas que ferem a democracia.

Observando o acima explicitado, afirmamos que a não efetivação desta lei nos espaços escolares, nesses dezoito anos de existência é, sem dúvida, uma nítida expressão do racismo institucional brasileiro que certamente deverá ser enfrentado coletivamente, e os vários segmentos que compõem a nação brasileira deverão ser protagonistas nesse enfrentamento.

Dessa forma, reconhecemos que:

- **MINISTÉRIO PÚBLICO - ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL / OAB.** É providencial e urgente que o Ministério Público (também em suas representações nas esferas municipais e estaduais) se posicione para assumir seu importante papel como órgão defensor da ordem jurídica, que fiscaliza se as leis estão sendo cumpridas e zela pelos direitos da coletividade agindo proativamente para se fazer cumprir a legislação em vigor, não escolhendo a pseudo neutralidade, sendo desta forma, conivente com este racismo estrutural que permeia a sociedade brasileira se articulando na educação, obstaculizando a implementação efetiva da Lei nº 10.639/03.

- Levando em consideração a urgência de fazer articulações entre órgãos e instâncias, garantindo o atendimento das reivindicações expostas nessa carta, acreditamos que **Ministério Público e OAB**, certamente poderão colocar-se à frente, buscando de forma jurídica, fortalecer as reivindicações aqui colocadas pelos representantes da Sociedade Civil.
- A OAB - Ordem dos Advogados do Brasil, no cumprimento de suas finalidades como uma organização de serviço público que tem como premissa: “defender a Constituição, a ordem jurídica do Estado democrático de direito, os direitos humanos, a justiça social, e pugnar pela boa aplicação das leis, pela rápida administração da justiça e pelo aperfeiçoamento da cultura e das instituições jurídicas”, deverá também se posicionar proativamente, intensificando ações nessa empreitada de fazer valer essa legislação.

Assim sendo, apresentamos como demanda a essa organização que tem tanta representatividade histórica na luta pelos direitos humanos no Brasil que estabeleça, juntamente com o Ministério Público, diálogos horizontais com os educadores e educadoras, Secretarias de Educação, Conselho de pais e mães, conselhos Estaduais, municipais e Federal de Educação, sindicatos, criando uma agenda especial para este 2021, ano em que a Lei nº 10.639/03 completa dezoito anos, para discutir e fomentar ações que desencadeiem ações objetivas de fiscalização eficiente e monitoramento do cumprimento da referida Lei e suas diretrizes.

- **OS CONSELHOS MUNICIPAIS, ESTADUAIS E FEDERAL DE EDUCAÇÃO** - Observando suas funções como órgãos que não apenas regulamentam as leis, mas também zelam, por meio de seus instrumentos próprios, pelo cumprimento delas, deverão retomar, com mais efetividade as ações que muitas vezes, foram negligenciadas, ações estas que já se encontram amplamente delineadas, desde 2009, no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino História e Cultura Afro-brasileira e Africana.
- Considerando a premissa de que se torna necessário “o desenvolvimento da empatia, ampliação de conhecimentos e ação colaborativa entre os Conselhos Municipais, Estaduais e Federal de Educação no trato da temática”, propomos que seja incentivada e construída uma agenda básica comum dos Conselhos de Educação, contemplando ações articuladas para a consolidação de ações. Assim, o incentivo e o estabelecimento de formas mais incisivas de ações patrocinadas por esses conselhos serão certamente estratégias a serem adotadas, sendo que uma dessas ações deverá ser a de, em parceria com a Câmara de Vereadores, instituir as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- **GRUPOS COLEGIADOS, SINDICATOS, FÓRUMS DE EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE; NÚCLEOS DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS (NEABs); NÚCLEOS DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS (NEABIs); CONSELHOS DE COMUNIDADE NEGRA**
- O exercício democrático pressupõe a participação das várias instâncias e órgãos da sociedade. Cada uma, dentro das suas especificidades, certamente poderá dar a sua

colaboração para monitorar e reivindicar o efetivo cumprimento da Lei nº 10.639/03, tornando-se protagonista nessa construção coletiva.

- Nesse sentido, o convite é feito a todos esses grupos que também têm seu papel social e político a cumprir. Além de todas as outras possibilidades que esses grupos podem enxergar em seu interior dialogando com seus membros, sugerimos que adotem oficialmente este ano de aniversário da lei como aquele em que o objetivo das ações seja o de questionar as instâncias governamentais sobre a implementação das Legislações de promoção da igualdade racial na educação.
- **GOVERNOS MUNICIPAIS, SECRETARIAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO** Os cidadãos e as cidadãs, aqui representados nessa carta reivindicatória pelos órgãos e instâncias que a assinam, convocam os governos Municipais e as Secretarias de Educação a acionarem os mecanismos normativos e jurídicos de sua alçada, que sejam capazes de fazer com que essa Lei saia do papel e esteja presente de forma objetiva nos espaços escolares.
- Nesse sentido convocamos, inicialmente, a Câmara Municipal, por meio de seus vereadores a instituírem, por meio de legislação condizente, as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- A Secretaria de Educação assumirá sua função em assegurar a implementação dessas Diretrizes acompanhando e avaliando os resultados bem como orientar as equipes gestoras e técnicas da Secretaria de Educação sobre a aplicabilidade da Legislação Étnico-racial. Este trabalho deverá ser coordenado por uma equipe técnica que deverá ser instituída, formando um Grupo Gestor de Promoção da Igualdade Racial na Educação (GGPIRE) nos quadros das Secretarias de Educação, garantindo, desta forma, a efetividade do trabalho a ser realizado.

Face ao exposto e diante de direitos desrespeitados, negligenciados por órgãos e instâncias em todas as esferas governamentais não observando:

- Os compromissos internacionais assumidos pelo Brasil em convenções, entre outros da Convenção da UNESCO, de 1960, relativo ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como os da III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, 2001;
- O Decreto nº 1.904/1996, relativo ao Programa Nacional de Direitos Humanos que assegura a presença histórica das lutas dos negros na constituição do país;
- O Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002, que institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas;
- O Inciso I da Lei nº 9.394/1996, relativo ao respeito à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; diante dos Artigos 26, 26 A e 79 B da LDB, estes últimos introduzidos por força da Lei nº 10.639/2003.
- As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para serem executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis, etapas e modalidades, que indica que cabe aos sistemas de ensino, no âmbito de sua jurisdição, orientá-los, promover a formação dos/as professores/as para o ensino

de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e para Educação das Relações Étnico-Raciais, assim como supervisionar o cumprimento das diretrizes.

**CONCLUÍMOS**, enfatizando que o Brasil passa por um momento muito difícil que não cabe posição de neutralidade. O silêncio nesse momento é conivente. Silenciar é escolher um lado. Nesta perspectiva, os cidadãos e cidadãs que assinam essa carta, imbuídos da sua representatividade, compreendem que as Políticas Públicas de Ação Afirmativa voltadas para a promoção e valorização da Igualdade racial na Educação devem ser prioridade e compromisso central de Estado e de Governo. E, cabe a sociedade civil zelar e exigir que essa premissa seja respeitada e cumprida. Esse é o objetivo dessa carta que será encaminhada para os vários órgãos e instâncias, apresentando a indignação pela falta de cumprimento do aparato legal que respalda a implementação da Lei nº 10.639/03.

**PORTANTO**, neste ano de 2021, em que se completam dezoito anos da Lei nº 10.639/03, os movimentos negros e sociais; educadoras; educadores; lideranças sindicais, políticas, quilombolas; organizações não- governamentais, representantes da Sociedade Civil nos Conselhos Municipal, Estadual e Federal de Promoção da Igualdade Racial, vêm a público exigir a construção de uma agenda coletiva de mobilização municipal, estadual e Nacional, com ações efetivas em relação ao exposto nesta carta.

**CONFIGURA-SE** como mais uma tentativa de avançar rumo as mudanças necessárias. É nessa resistência democrática que nos colocamos, como cidadãos e cidadãs diante dos retrocessos políticos que têm assolado, nestes últimos tempos, o Brasil.

**Resistência e resiliência, sempre!**

**Consolidação da Lei nº 10.639/03, já!**

**Brasil, 22 de março de 2021.**

A presente **CARTA NACIONAL DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL \_18 ANOS DA LEI Nº 10.639/03\_** teve, inicialmente, sua redação feita pela professora Rosa Margarida de Carvalho Rocha, escritora, pedagoga, mestre em Educação e membro da ABPN. E agora essa produção se torna uma Carta Nacional que o MNU, por meio de sua militância, assume em todo o território nacional. É tempo de resistência, de resiliência, de sonoridade... que sejamos todos/as agentes da mudança.

**IÊDA LEAL DE SOUZA**

**ROSA MARGARIDA DE  
CARVALHO ROCHA**