



UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL
DE PERNAMBUCO



Fundação
Joaquim Nabuco



Programa de
Pós-Graduação
em Educação,
Culturas e Identidades

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO - UFRPE
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO - FUNDAJ
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E IDENTIDADES - PPGECI

JACQUELINE MARTINS ALVES CORREIA

**UM(A) COMPANHEIRO(A) DE LUTA E UM AMULETO DE PROTEÇÃO :
EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM DUAS ORGANIZAÇÕES NEGRAS
COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE)**

Recife
2022

JACQUELINE MARTINS ALVES CORREIA

**UM(A) COMPANHEIRO(A) DE LUTA E UM AMULETO DE PROTEÇÃO :
EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM DUAS ORGANIZAÇÕES NEGRAS
COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco como requisito parcial para obtenção do título de mestra em Educação, Culturas e Identidades.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Denise Maria Botelho

Recife

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- C824u Correia , Jacqueline Martins Alves
Um(a) Companheiro(a) de Luta e um Amuleto de Proteção: Experiências Educativas em duas Organizações Negras Comunitárias no Recife (PE) / Jacqueline Martins Alves Correia . - 2022.
165 f. : il.
- Orientadora: Denise Maria Botelho.
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).
- Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades, Recife, 2023.
1. Organização comunitária. 2. Africanidades. 3. Pretagogia. I. Botelho, Denise Maria, orient. II. Título

CDD 370

Jacqueline Martins Alves Correia

**UM(A) COMPANHEIRO(A) DE LUTA E UM AMULETO DE PROTEÇÃO :
EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM DUAS ORGANIZAÇÕES NEGRAS
COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco como requisito parcial para obtenção do título de mestra em Educação, Culturas e Identidades.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Denise Maria Botelho

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Denise Maria Botelho (Orientadora)
UFRPE – FUNDAJ

Prof.^a Dr.^a (Cibele Maria Lima Rodrigues)
UFRPE – FUNDAJ

Prof. Dr.^a. (Martha Rosa Figueira Queiroz)
UFRB

Prof. Dr. (Maurício Antunes Tavares)
UFRPE – FUNDAJ

AGRADECIMENTOS

À Oxalá, Baba Mi e Oyá senhora de mim, e a todos os orixás pelos caminhos e possibilidades de vida, de renascimento, saúde e reconstrução de laços ancestrais. Mojuba.

Ao meu Orí, que permaneceu didé nesta jornada. Mojuba.

À Jurema Sagrada, que me abriu as asas da alacridade. Mojuba.

À minha mãe Maria de Fatima e meu pai Josenildo José e toda minha família, por me permitir vida, me alimentar. Este trabalho é dedicado a vocês.

À minha esposa, Adriana Mendes, que sempre esteve ao meu lado nesta trajetória, pincelando os momentos de afetos, motivações e apoio incondicional de sempre.

À Débora Cintra, pela amizade, leituras incansáveis e solidariedade com este trabalho.

À Prof^a Dr^a Denise Botelho, pelo carinho e paciência, por ter me acolhido como orientanda e pelas orientações que me ofereceu.

Ao Daruê Malungo, pela acolhida de sempre, pelos ensinamentos e por aceitar o convite de participar deste trabalho.

Ao GRIS Espaço Solidário, por sempre me abraçar e acolher, por me dar a licença da amizade e do caminhar juntas.

A minha família do Ilê Axé Oxalá Talabi, especialmente à Mãe Lu de Iemanjá, Pai Júnior de Odé, minha madrinha Yabassé e meu padrinho Olobé. A todas e todos desta comunidade, que têm me ensinado a ser coletiva e me possibilitado experienciar uma educação comunitária para a vida.

À Prof^a Ciani Neves, que atravessou minha vida com uma proposta educativa afrorreferenciada capaz de mudar minhas percepções quando me olho no espelho.

Obrigada, professora.

A todas as pessoas que atravessam meus dias, deixando um lugar de ternura.

Adupé!

*Há um acorde
Que não pode ser cortado
Há uma melodia
Que se recusa a morrer
Uma estória que se replica
Mesmo que derrame
Camadas
Reconfigurando minhas
Ilusões
De mim
Estou aqui não apenas
Para enraizar, mas para
Florescer
Frutificar, reparar e
Relembrar
Este trabalho sagrado
é pessoal
é privado e
Universal
Quem sou
De onde venho
É uma galáxia infinita*

MALIKA NDLOVU

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo compreender as experiências educativas de duas organizações negras comunitárias, o Daruê Malungo e o Gris Espaço Solidário, ambas localizadas na cidade do Recife, Pernambuco. Considerando as africanidades como perspectiva que apoia a construção de um referencial teórico-metodológico no campo da Educação, ao que Petit (2015) chama de Pretagogia, buscamos identificar os elementos dessa Pretagogia que florescem nas experiências educativas dessas duas organizações, recorrendo ao método da história oral. Por meio de entrevistas semiestruturadas com três participantes de cada um desses espaços, mergulhamos no caleidoscópio das africanidades e percebemos fragmentos da tradição palmarina em criar espaços educativos afrorreferenciados que devolvem humanidade para pessoas negras. As reflexões aqui elaboradas buscam realizar um percurso circular que dialoga com a bibliografia disponível sobre temas como quilombo, pretagogia, africanidades e filosofias africanas, destacadamente de autorias como Beatriz Nascimento, Abdias Nascimento, Sandra Petit e Allan da Rosa que, transversalizadas com outras pesquisas e autorias, apoiam as reflexões e interpretações aqui construídas e a afirmação de que tais espaços podem, então, nos apontar para outras pedagogias a partir das experiências educativas pretagógicas.

Palavras-chave: Organização comunitária. Africanidades. Pretagogia.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo comprender las experiencias educativas de dos organizaciones comunitarias negras, Daruê Malungo y Gris Espaço Solidário, ambas ubicadas en la ciudad de Recife, Pernambuco. Considerando las africanidades como perspectiva que sustenta la construcción de experiencias de una determinada enseñanza teórico-metodológica en el campo de la educación-metodológica en el campo de la búsqueda, a lo que Petit (2015) denomina Pretagogía, identificamos los elementos de la Pretagogía que afloran en el docentes de estas organizaciones, utilizando el método de la historia oral. A través de entrevistas semiestructuradas a tres participantes de cada uno de estos espacios, en el caleidoscopio de las culturas africanas y fragmentos educativos de la tradición palmarina creamos espacios afroreferenciados que devuelven humanidad a los negros. Las reflexiones aquí investigadas buscan realizar un recorrido circular que dialoga con la bibliografía disponible sobre temas como bibliografía, pretagogía, africanidades y filosofías africanas, especialmente de autores como Beatriz Nascimento, Abdias Nascimento, Sandra Petit, Allan da Rosa que, transversalizados con otros la investigación y la autoría, se sustentan como otras pedagogías desde las experiencias educativas pedagógicas y la comprensión de dichos espacios.

Palabras clave: Organización comunitaria. Africanidades. Pretagogía.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Ilustração dos Princípios da Pretagogia/Marcadores das Africanidades.	74
Figura 2. Símbolo do Daruê Malungo	162
Figura 3. Fachada do Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo	162
Figura 4. Salão principal de atividades do Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo com os Orixás pintados na parede	163
Figura 5. Fachada do Espaço de Pesquisa Angola Janga e estátua de caboclo à direita, no Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo	163
Figura 6. Símbolo do GRIS	164
Figura 7. Fachada Principal do Espaço Solidário GRIS	164
Figura 8. Sala de Atividades de Percussão do Espaço Solidário GRIS	165
Figura 9. Pintura do Casal de Negros, representação de preto e preta velha no Espaço Solidário GRIS	165

LISTA DE SIGLAS

ABPN	Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as
ABRASD	Associação Brasileira de Pesquisadores em Sociologia do Direito
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPOCS	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
COPENE	Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as
COVEST	Comissão de Vestibulares
FCP	Fundação Cultural Palmares
FOCCA	Faculdade Olindense de Ciências Contábeis e Administrativas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
ZEIS	Zona Especial de Interesse Social

SUMÁRIO

PRIMEIRAS ROTAS	12
MEMORIAL, INQUIETAÇÕES E OBJETIVOS DA PESQUISA	12
PINCELANDO O ESTADO DA ARTE	19
INTRODUÇÃO	29
CAPÍTULO 1. CAMINHOS METODOLÓGICOS E ÉTICOS	33
1.1 Negras Referências	33
1.2 Localizando Sujeitos e Contextos	35
1.3 Trançando os Caminhos	47
1.3.1 Metodologia	47
1.3.2 Caminhos éticos	53
CAPÍTULO 2. AFRICANIDADES COMO POSSIBILIDADE EDUCATIVA EM DIAS DE DESTRUIÇÃO	56
2.1 Entre Lugares e Contra Um Lugar	56
2.2 Quilombagens: uma episteme negra	61
2.3 A Pretagogia na Ginga das Quilombagens	66
2.3.1 Autorreconhecimento e compreensão do lugar social historicamente atribuído ao negro, marcado pelo racismo estrutural.	75
2.3.2 Ancestralidade, reconhecimento da sacralidade e religiosidade de matrizes africanas	77
2.3.3 Tradição oral	78
2.3.4 O corpo como fonte primeira de conhecimento e produtor de saberes	79
2.3.5 Territorialidade e circularidade	81
CAPÍTULO 3. AFRICANIDADES E EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA NO RECIFE	84
3.1 Africanidades como Experiências Educativas Negras Comunitárias	84
3.2 Malungas e malungos em quilombagens em Chão de Estrelas	87
3.3 Solidariedade como magia negra – O GRIS	99
3.4 É preciso continuar na mironga: o lugar da religiosidade de matrizes africanas nas duas organizações comunitárias	108
3.5 É preciso gingar: a formalização e a manutenção dos Espaços	114

Comunitários GRIS e DARUÊ

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Reflexões em Travessias	120
REFERÊNCIAS	125
Apêndice I. Roteiro de Entrevistas	135
Apêndice II. Cartas de Anuência	141
Apêndice III. TCLE	143
Apêndice IV. Notas de Campo	155
ANEXOS - Imagens do Campo	160

PRIMEIRAS ROTAS

MEMORIAL, INQUIETAÇÕES E OBJETIVOS DA PESQUISA

Parece-me adequado iniciar este trabalho indicando meus passos, minhas percepções, quem sou e em quais lugares eu caminhei e caminho. Para tanto recorro às poesias e me espelho naquelas que de alguma maneira conseguem me captar e desenhar o que sinto, o que leio acerca de mim, na busca do meu eu: esse corpo negro em movimento. A poetisa sul-africana Malika Ndlovu é uma facilitadora e cria espelhos em que miro na busca por traduzir o que sinto e sou. Em *Constelações de Sangue*, Ndlovu dança nas sombras e me toca com os seguintes versos:

Dentro das minhas células, essas paredes de pele, tecido, líquido e osso. Uma narrativa ancestral, intratável, se repetindo, histórias fragmentadas, memórias, pixeladas, superfície e fundura, ou ascender como uma febre inegável, me perturbando, construindo como um castelo de criança para evitar invasões, vilões, monstros, fantasmas, a nenhum deles eu daria conscientemente permissão para ocupar meus espaços íntimos, adentrar minhas correntes de tráfego mental, reinos da imaginação, meus sonhos, quem sou, de onde venho, é uma galáxia infinita. (NDLOVU, s.d.)

Na dança de Ndlovu, no bailado de sua poesia, sinto que minhas inquietudes e descobertas, as construções e desconstruções de quem sou, são traduzidas. Em 1988, fruto de um relacionamento inter-racial, eu nasci, na periferia da Zona Norte de Recife, onde também morei por quase trinta anos, mais especificamente no bairro do Morro da Conceição, vizinho ao bairro de Casa Amarela.

Cresci em uma família pobre e majoritariamente negra, mas com o marcador da miscigenação racial evidente. Nesse ambiente familiar pobre e de maioria negra, recordo da dor que senti, durante minha infância e juventude, por não ter nascido com a pele e os traços corporais mais próximos ao padrão branco. Rituais como o alisamento de cabelo e o pregador no nariz eram semanalmente realizados. Lembro-me também que, ainda adolescente, buscava livros em alguns lixos das casas do bairro vizinho, o de Casa Amarela, acreditando em meu íntimo que a leitura, ainda que eu não entendesse o que estava lendo, me afastaria das formas linguísticas e expressões da periferia. As gírias eram algo a ser expurgado do meu vocabulário. Escutava músicas consideradas clássicos da MPB, que não tocavam com frequência no repertório de nossas radiolas. Contemplava as artes e os artistas da Europa e da elite brasileira, pensava que esse era um caminho para escapar do Morro da Conceição e do que eu via ao me olhar no espelho. Recordo-me de sentir orgulho

quando alguém me dizia que eu não “parecia” morar no Morro. O esforço da minha Mãe, que é empregada doméstica, e do meu Pai, que é padeiro, era o de não deixar faltar comida na mesa, e eu, durante a infância e a adolescência, apenas culpabilizava-os pela vida pobre em que eu estava inserida.

Nessa andança, busquei no cristianismo a redenção da minha “maldição”. Seria então o Deus-cristão uma alternativa para sair do meu corpo, ser mais “civilizada”, me libertar do pagode, do brega, do funk, do rap, das feijoadas, das danças e mexidos, das cubanas, da minha vó benzedeira, de suas cachimbadas e banhos de colônias, das figas e da arruda no copo com água que ficava na nossa porta. Supostamente, “Deus” me libertaria desses lugares, símbolos e linguagens aos quais, em meus pensamentos, minha família e o Morro da Conceição da década de noventa tinham me condenado.

Estudei em escola pública e, no ano do vestibular, um professor de física me falou expressamente que eu não precisava me esforçar tanto passar no vestibular, porque a universidade não era para pessoas como eu – e disse, ainda, que eu deveria pensar em arrumar algum trabalho em caixa de mercadinho quando o ensino médio acabar, por que para a minha gente era isso que restava. Aquela conversa com o professor ocorreu depois de eu ter resolvido todas as questões de física do ITA (Instituto Tecnológico de Aeronáutica), desafio que ele mesmo tinha me proposto com o objetivo de medir a capacidade que eu teria para encarar o vestibular preparado pela banca da COVEST, que realizava as provas de vestibulares da UFPE na época. Lembro de sentir como aquelas palavras me chegaram ao coração.

Apesar de não entender bem o que aquele professor estava me dizendo, eu sentia dor, pois aquele lugar do “não conseguir”, “não poder”, de “minha gente”, me remetia aos impedimentos por ser pessoa pobre, sem recursos. Apesar de querer desafiar aquela sentença (e eu sei que desafiei), à época, não sabia que aquele discurso não era apenas pela minha condição social, mas também, ou até principalmente, por quem sou.

Tempos depois, nesse percurso da construção de mim mesma, tendo completado meus 21 anos, já adulta e iniciando o curso de Bacharelado em Direito na Faculdade de Olinda (FOCCA) como aluna ProUni, em meu primeiro período me deparei com uma professora negra que, em sua primeira aula, falava sobre Estado, Sociedade e formação de territórios. Em meio a suas ponderações na sala de aula, me lembro nitidamente quando ela discorreu sobre a linha que dividia os bairros da

Zona Norte do Recife, nos questionando sobre o perfil dos sujeitos, a condição social e territorial de cada bairro.

Geograficamente, existe uma linha divisória conhecida como Avenida Norte Miguel Arraes de Alencar, uma das principais avenidas que cortam a cidade do Recife e divide essa parte da cidade em bairros periféricos e bairros de classe média. A professora pedia para repararmos na condição de vida das pessoas que moram ao lado esquerdo e ao lado direito da linha no mapa, afirmando que aquela era uma linha que dividia racialmente a cidade.

Recordo-me de sair daquela aula febril, minha mente apertava, meu coração estava inquieto e, quando eu peguei o ônibus para voltar para minha casa, no Morro da Conceição, olhei pela janela e as palavras da professora me gritavam na mente. Cheguei em casa e me localizei no mapa, eu estava ao lado direito, no lado do Morro da Conceição, dos Altos. Naquele momento entendi que a divisão racial e de classe era construída historicamente e que a pobreza da minha família vinha de uma lógica construída para mantê-la naquele lugar.

Lembro que, naquela aula, algo em mim mudou profundamente. No dia seguinte procurei a mesma professora e expus minhas inquietudes para ela. Ela, como um Exu, uma mensageira provocativa, me disse: “é normal sentir essa dor quando a gente toma consciência, se quiser venha conhecer o Observatório Negro¹, faremos um seminário”.

Fui ao seminário, olhei ao meu redor e vi várias mulheres negras com os cabelos crespos soltos, falando sobre política, arte, liderança, educação e saúde. Lembro que pela primeira vez ouvi falar sobre anemia falciforme através de uma militante antiga do movimento negro de Recife, chamada Sony Santos. Lembro de meus olhos se encantarem com a beleza e os discursos daquelas mulheres, advogadas, médicas, enfermeiras, artistas, pedagogas, professoras dialogando com as trabalhadoras domésticas, as estudantes, as mulheres de terreiro.

Senti que me comunicar com aquela rede era importante, que algo ali fazia girar uma chave em mim. A partir de então me abri ao diálogo com os espaços negros da

¹ O Observatório Negro era uma instituição fundada e liderada por mulheres negras em Recife, cuja missão era o enfrentamento do racismo. Minha professora era uma das fundadoras desta organização que, enquanto instituição, não se encontra mais em funcionamento. Algumas informações podem ser encontradas no antigo blog da organização. Disponível em: <http://observatorionegro2004.blogspot.com/>. Acesso: 10 out. 2021.

cidade, comecei a transitar pelas Terças Negras², por seminários realizados para debater as demandas da população negra e das mulheres negras, fui apresentada a alguns escritos de Beatriz Nascimento, Lélia Gonzales, Clóvis Moura, Milton Santos, bell hooks, Alice Walker. Tive meus primeiros contatos com a literatura africana através do livro Hibisco Roxo de Chimamanda Ngozi Adichie, e com os afoxés, os maracatus e os encontros de coco da cidade de Recife. Em meio a esses diálogos, caminhos de leituras e tráfego nas movimentações culturais de matrizes africanas dentro da cidade do Recife, foi que pude finalmente chegar e mergulhar numa profunda busca do meu eu a partir da vivência no terreiro de candomblé, na comunidade-terreiro a qual hoje pertenço. Essa é uma memória importante, pois foi essa relação com o terreiro que estabeleceu novas rotas do meu caminhar.

Essa relação me potencializou e aguçou minha percepção sobre educação comunitária, pois no terreiro toda comunidade participa do processo educativo de cada pessoa, a noção de família se amplia, os mais velhos, juntamente com os ancestrais e orixás, dialogam para potencializar as habilidades e fomentam práticas sociais, rituais e espirituais que objetivam o desenvolvimento de cada pessoa participante da comunidade. Também as perspectivas dos mais novos e das crianças são relevantes no processo educativo. A experiência e a importância da vivência são reconhecidas e valorizadas para que essa educação para a vida se realize. A relação com a comunidade tradicional me fez pensar em educação para a vida, uma educação que se realiza por meio de valores como o respeito aos mais velhos, com dança, música afroancestral, gastronomia tradicional como linguagem e espiritualidade. E estes valores como epistemologias válidas e potentes para me refazer enquanto pessoa negra cheia de fraturas causadas pelo racismo.

O terreiro ampliou meus sentidos sobre corpo, comunidade, artes, educação, ética e justiça. Nesse sentido, a percepção plural de mim foi despertada na medida que, em busca do “meu eu”, entendi que se fazia necessário me compreender como “nós”. Esse encontro foi sem dúvida minha segunda virada de chave, pois a partir dessa vivência com a comunidade-terreiro consegui perceber com nitidez as tecnologias educacionais desenvolvidas a partir de um berço civilizatório africano e, nesta senda, identificar e valorizar tais tecnologias educacionais desenvolvidas para

² Terça Negra é a, evento cultural que ocorre no Pátio de São Pedro em Recife, em que toda semana, nas terças-feiras, se apresentavam grupos musicais, como maracatus, afoxés, samba reggae.

transformar a vida das pessoas negras. É aqui que entendo a relevância das diversas organizações comunitárias criadas e mantidas pelas pessoas negras.

Nesse entendimento, senti a necessidade de participar de organizações negras. Ineri-me no Coletivo Cabelação (PE), um coletivo de mulheres negras que também me possibilitou articulações com outras redes e organizações negras diversas. Foi assim que, articulando entre diferentes organizações a realização de um intercâmbio de dança Afrofunk, cheguei ao Centro Daruê Malungo, num encontro que sempre se atualiza em função do profundo respeito com esta instituição e pela força da ancestralidade que sinto no espaço toda vez que piso aquele chão.

Seguindo as travessias, inseri-me ainda no movimento de Justiça Por Mário Andrade, que foi um movimento de apoio à Joelma Andrade Lima, mãe de Mário Andrade, na luta para realização de justiça para seu filho, assassinado aos catorze anos por um policial militar reformado enquanto o adolescente apenas corria de bicicleta.³ Foi neste movimento que juntamente com Joelma Andrade e outras/os companheiras/os construímos o Centro Comunitário Mário Andrade no bairro de Ibura de baixo em Recife, cujo objetivo foi organizar um espaço educativo a partir de valores afrorreferenciados.

Nessa rede de coletivos e movimentos, estreitei laços com o Sítio Ágatha que, em sua luta afroecológica pelo direito à terra, mantém um espaço matriacal negro, liderado por três mulheres negras em um profundo relacionamento com a terra na Zona da Mata Norte de Pernambuco. Ainda durante a criação do Centro Comunitário e a aproximação com o Sítio Agatha, me juntei ao Gris - Espaço Solidário, num encontro promovido pela responsabilidade social da minha profissão de formação, o Direito, de modo que atuo em parceria com a instituição para consultorias e assessorias jurídicas, mas, principalmente, em uma relação de afetividade e irmandade com as pessoas que compõem esta organização.

Foi a partir dessas vivências coletivas, construindo e experienciando ações educativas em organizações negras diversas, que percebi em nosso fazer um contínuo histórico criativo e autônomo que possibilita uma educação para vida, que

³ É possível verificar mais informações sobre o Movimento de Justiça por Mário Andrade em algumas matérias de jornais do Estado de Pernambuco, como Diário de Pernambuco, disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2018/09/um-grito-de-justica-para-mario.html>; Marco Zero, disponível em: <https://marcozero.org/a-trajetoria-de-joelma-lima-da-dor-a-luta-por-justica-para-mario-e-contra-o-genocidio-do-povo-negro/>; Jornal do Comércio, disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/canal/cidades/geral/noticia/2018/10/10/julgamento-de-ex-pm-que-matou-menor-no-ibura-acontece-nesta-quarta-feira-357877.php>. Acessos em: 10 de out. de 2021.

cria redes de solidariedade e de reorganização da pessoa negra que é atravessada e fraturada pelo racismo.

Entre a comunidade de terreiro e as outras organizações comunitárias, comecei a identificar como essas vivências e seus aprendizados se comunicavam, ainda que essas organizações não estivessem diretamente vinculadas. Ainda que essas diversas organizações surjam a partir de diferentes motivações, que emergem não necessariamente por razões étnico-raciais, elas revelam uma conexão, ainda que residual, nas suas experiências educativas, no uso de tecnologias e princípios ancestrais de matrizes africanas.

O que essas percepções iniciais me apontam é que tais ações nos inspiram no sentido da reexistência, reposicionando nossas rotas, fortalecendo nossas identidades, ressignificando conceitos de democracia e de território. Nesse caminho, me reconfiguro e me vejo sujeito desta pesquisa junto com todas e todos os/as intercolutores/ras que com ela colaboram direta ou indiretamente.

É aqui, reconfigurando minhas percepções sobre mim, me vendo no coletivo, na construção de um modo de pertencimento, respeitando os passos anteriores aos meus, sinto que esses encontros com as africanidades, afetou a minha vida profundamente, inaugurando para mim uma longa caminhada nas encruzilhadas dos saberes negros e africanos em direção a uma reconstrução ontológica e epistemológica.

A partir destas travessias e provocações chego nesta pesquisa com a seguinte “pergunta-problema”: se um dos braços do genocídio da população negra no Brasil é o esvaziamento de seu senso de ser através de um processo de embranquecimento, e se esse processo, por sua vez, pode ser compreendido como um projeto de desafricanização das pessoas negras, não seriam as africanidades uma prática educativa capaz de nos devolver humanidade? Nesse sentido, o engajamento de pessoas negras em atividades educativas afrorreferenciadas pode ser interpretado como um projeto coletivo capaz de ativar nosso senso de pertencimento e ampliar os sentidos de quilombamento?

Estas inquietações me impulsionaram a dar mais um passo para entender as tecnologias educativas ancestrais de matriz africana a partir das experiências educativas em organizações comunitárias negras. E na tentativa de abrir e alimentar um diálogo sobre as organizações comunitárias negras é que me coloquei nos caminhos da pesquisa acadêmica. Foi assim que os ventos, então, me trouxeram ao

Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades e, mais especificamente, à linha de pesquisa Movimentos Sociais, Práticas Educativo-Culturais e Identidades. E já que para a realização de uma boa caça é preciso pensar e sistematizar bem suas metas e estratégias, iniciei esta travessia passando por leituras que foram fundamentais para fomentar reflexões acerca do tema pesquisado. Textos, livros e inquietações serviram como orientação para a definição dos objetivos, da metodologia e para a fundamentação teórica deste trabalho.

Assim, o **objetivo geral** desta pesquisa consiste em **analisar as experiências educativas de duas organizações comunitárias negras da cidade de Recife-PE sob a ótica das africanidades**, sendo seus **objetivos específicos**:

- Compreender os processos educativos de duas organizações negras comunitárias da cidade do Recife a partir do diálogo estabelecido com suas lideranças e participantes;
- Analisar em que medida as experiências educacionais destas organizações comunitárias negras repercutem para uma prática educativa libertadora para população negra;
- Analisar e identificar nessas vivências educativas fomentadas pelas organizações comunitárias negras, marcadores das africanidades e se esses marcadores podem, em alguma medida, nos ampliar os sentidos de aquilombamento.

Entendo que essas definições iniciais têm como propósito contribuir nos estudos sobre a relação entre educação popular-comunitária e as africanidades, ampliando e fomentando a produção do conhecimento a partir perspectivas afrorreferenciadas. Este propósito se localiza também numa agenda política provocada por diversos movimentos negros espalhados pelo Brasil, bem como na agenda de vários educadores, que é a do fomento a uma educação antirracista.

A emergência em falar dessas organizações nasce, para mim, da necessidade de registrar as representações destas experiências educativas contemporâneas em sua capacidade de resistência, organização e emancipação para a população negra e pobre na cidade do Recife, buscar localizar essas organizações comunitárias negras e suas experiências educativas em contextos de produção de conhecimentos locais e também totais, compreendendo suas contradições, suas complexidades, suas abrangências e reparar o fato de terem sido por muito tempo subjugadas.

PINCELANDO O ESTADO DA ARTE

É visível que nas últimas décadas houve uma considerável ampliação nos estudos étnico-raciais, especialmente para o entendimento de conceitos e categorias como raça, racismo, africanidades, educação antirracista, diversidades e diferenças. Uma série de pesquisas e estudos dialogam sobre temas que atravessam este trabalho. Na tentativa de fomentar e pensar uma educação das relações étnico-raciais, identifiquei que várias pesquisas nesse campo partem do princípio de reconhecimento e valorização aos conhecimentos e às propostas educativas produzidas a partir de espaços e territórios afrobrasileiros e/ou de matrizes africanas, como caminho necessário para instrumentalizar uma educação antirracista e para a diversidade da população do Brasil.

No entanto, a partir da plataforma Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), um portal digital que integra teses e dissertações defendidas nas instituições de ensino e pesquisa de todo o país, observei que entre 2010 a 2020⁴, na categoria temática “pedagogias negras e educação popular”, a maioria das pesquisas foram realizadas em instituições de ensino das regiões sul e sudeste do Brasil, cujos temas variam entre “relações étnicas raciais e a escola” e “educação comunitária em termos gerais”.

No campo das pesquisas que relacionam mais diretamente as categorias de educação popular e relações étnico-raciais acentuou-se o tema das africanidades. Nessa busca inicial, me chamou atenção o trabalho desenvolvido por Gilca Ribeiro dos Santos (2020), que apoia-se num aporte epistemológico assentado em um pensamento filosófico afrocentrado para analisar as construções educativas dos Movimentos Negros do Rio de Janeiro e de Santa Catarina, utilizando como referenciais teóricos autores como Molefe Kete Asante e Ama Mazama. Esse trabalho aponta para a importância epistemológica de pensar a categoria Pedagogia Multirracial.

Uma outra pesquisa que me chamou atenção foi aquela realizada por Mariana Martha de Cerqueira Silva (2014), que lançou um olhar para as práticas dos

⁴ O estabelecimento do marco temporal da busca entre 2010 a 2020 tem como referência os marcos legais e históricos que ampliou e fomentou as pesquisas em educação das relações étnico-raciais, dentre esses marcos considero: a Conferência de Durban em 2001, a promulgação da Lei nº 11.639/2003 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”.

movimentos negros a partir dos elementos constituidores da cosmovisão africana, sendo alguns desses elementos: a ancestralidade e a memória, a circularidade, a oralidade, a corporeidade e a coletividade. Essa pesquisa desenvolvida por Mariana Silva (2014) me colocou em contato com o desenvolvimento do referencial teórico-metodológico cunhado por Sandra Petit, que é a Pretagogia, um dos caminhos epistemológicos que optei para trilhar e me auxiliar nas análises das experiências educativas das organizações comunitárias negras de Recife (PE), objetivo geral do trabalho aqui compartilhado.

Outro aspecto que destaco no trabalho de Mariana Silva (2014) é sua metodologia, fundamentada a partir dos ensinamentos do mestre tradicionalista Amadou Hampâté Bâ (2010) a respeito da história oral. Partindo desse fundamento metodológico, ela realizou entrevistas com mestras e mestres conhecedoras/es das histórias negras da cidade de Sorocaba, considerando a importância dos conhecimentos dos mais velhos e mais velhas para a cosmovisão africana e como esse princípio da senioridade reverbera nas africanidades. Para Mariana Silva (2014, p. 87), “a vivência de projetos pedagógicos dos movimentos políticos de mobilização racial que revelam especificidades da cosmovisão africana, foi o eixo comum que caracterizou uma das estratégias dos movimentos negros sorocabano”, e foi esse o recorte que ela utilizou como critério para pré-selecionar os movimentos que buscou analisar e as histórias que iriam ser narradas.

Esse é um ponto importante para este trabalho de pesquisa, uma vez que, a essa altura, eu já tinha definido um dos meus objetivos que seria o de compreender os processos educativos de duas organizações comunitárias a partir do diálogo com suas lideranças e participantes. Portanto, identificar no trabalho já realizado por Mariana Silva (2014) em Sorocaba esse caminho metodológico como possibilidade para compreensão do tema foi uma das jazidas que primeiro brilharam na elaboração do estado da arte deste trabalho, pois me apontou boas possibilidades de caminhos para o desenvolvimento da pesquisa a ser realizada em Recife-PE.

Tendo em vista que essa primeira busca me conduziu às africanidades e à pretagogia como categorias conceituais fundamentais para a pesquisa em Recife, realizei uma segunda busca na mesma plataforma com o objetivo de sondar pesquisas anteriores sobre esses conceitos. Apenas com a categoria “africanidades”, a plataforma da BDTD mostra 4.562 resultados. Em razão da minha pesquisa relacionar africanidades com as experiências de educação comunitária, quer dizer, com

educação popular, busquei relacionar essas duas categorias entre o período de 2010 e 2020 e ficou evidente a repetição de determinados trabalhos quando comparados com a primeira busca (“pedagogias negras e educação popular”), mas, ao mesmo tempo, foi possível identificar pesquisas que abriram caminhos para o diálogo direto entre educação e cultura, educação e povos tradicionais.

Desse levantamento, destaco o trabalho realizado por Tânia Gorayeb Sucupira (2015) que propõe identificar as práticas educativas, compreender o construto cultural da comunidade tradicional do povoado do Boqueirão da Arara, no Ceará e, ainda, ressignificar e atualizar as concepções de quilombo e quilombola, destacando, em especial, as vivências que carregam traços de ancestralidade. Neste trabalho, para realizar seu objetivo, a autora optou por analisar as memórias dos remanescentes quilombolas, principalmente os mais velhos, reconstruindo suas histórias de vida. Seu trabalho atravessou esta pesquisa na medida em que proponho desenvolver minha pesquisa também a partir da metodologia da história oral, com intermédio da técnica de entrevista semiestruturada. Ratificando o que venho percebendo nos trabalhos anteriores, a história oral possivelmente seria a metodologia que melhor se adequa à realização de pesquisas qualitativas que trabalham com análises das vivências e experiências de determinados grupos e sujeitos.

Uma outra contribuição do trabalho de Sucupira (2015) está no fato de propor o exercício de pensar a categoria quilombo e quilombola a partir de uma outra perspectiva epistemológica, buscando quebrar as construções cristalizadas no imaginário popular, que associa quilombo à imagem apenas de escravos fugidos e rebelados, como ela coloca:

Afora o desconhecimento popular acerca da existência de quilombos brasileiros na atualidade, ainda há pré concepções estigmatizadas sobre estas comunidades tradicionais arraigadas no imaginário coletivo. Passados séculos, dos tempos de cativo ao fim da escravidão no Brasil, frequentemente ainda é senso comum a associação de imagem remota a quilombos: reunião de índios e escravos rebelados, fugidios e embrenhados. Importa inquietar-se à procura de razões que justifiquem a resistência em atualizar e ressignificar o conceito de quilombo e quilombola na percepção popular, assim como fazem-se com tantas outras concepções, as quais ganham novas compreensões e são naturalmente ressignificadas no senso coletivo (SUCUPIRA, 2015, p. 24).

Muito embora a autora não articule em seu trabalho o conceito de quilombismo, os referenciais teóricos utilizados para analisar o quilombo – como Clóvis Moura, Henrique Cunha Júnior e Kabengele Munanga –, na minha percepção, aproximam

esses teóricos, bem como a autora, daqueles que cunharam o pensamento acerca do quilombismo ou propuseram também outros olhares para a categoria quilombo, como por exemplo a autora Beatriz Nascimento e Abdias Nascimento, ambos não utilizados na obra da Sucupira, mas muito valiosos a este trabalho. De qualquer forma, o trabalho de Sucupira (2015) me inspira a espiralar o pensamento acerca das vivências e experiências de práticas educativas de organizações negras comunitárias a partir de um dos conceitos do pensamento social negro, qual seja, o quilombo/quilombismo.

Me parece oportuno e possível traçar caminhos epistemológicos entre os conceitos de africanidades, pretagogia e quilombismo com as experiências e práticas educativas das organizações negras comunitárias da cidade de Recife. Ressalto até este tempo que, dadas suas definições, percebo nesse trançado que a categoria genocídio da população negra será outra categoria necessária para pensar a contextualização do tema, ainda que secundária ao objetivo central da proposta de pesquisa.

Ainda na plataforma BDTD, busquei a categoria pretagogia para sondar e conhecer os itinerários de pesquisas que se relacionam conceitualmente com esse referencial teórico-metodológico, cunhado por Sandra Petit. Entre o período de 2010 e 2020, obtive um resultado geral de doze trabalhos, dos quais identifiquei sete trabalhos de pesquisa, entre teses e dissertações, que instrumentalizam a pretagogia como referencial teórico-metodológico para compreender as experiências e práticas educativas além dos muros da escola. Dos sete trabalhos, mostrou-se importante trazer para minha reflexão os trabalhos de Maria Eliene Magalhães da Silva (2015) e Rafael Ferreira da Silva (2016).

Em Maria Silva (2015) é abordado o ofício das rezadeiras de quilombos de Caucaia (CE) como vivências potencializadoras do pertencimento afro em quilombos e bairros populares, ou seja, constrói identidades e fortalece laços comunitários, que são elementos que compõem as africanidades. A pretagogia é o referencial que auxilia a autora a identificar esses elementos e reconhecer o potencial pedagógico do ofício das rezadeiras. O referencial teórico utilizado pela autora é Sandra Petit (2015), Hampâté Bâ (1982) e Eduardo Oliveira (2006), através dos quais construiu um diálogo sobre prática educativa e filosofias africanas. Todas (os) autoras (es) citadas (os) no itinerário de Maria Silva (2015) serão manejados para construção desta proposta de pesquisa.

Já em Rafael Silva (2016), a pesquisa é desenvolvida a partir das histórias e

vivências do quilombo de Minador e Bom Sucesso em Novo Oriente (CE). Nessas experiências ele identifica o nascimento de uma pretagogia que, segundo o autor, viabilizou uma visão ampla de valorização daquelas vivências, dos costumes e da ancestralidade (SILVA, R., 2016, p.73). Por meio dessas duas produções pude identificar a viabilidade do diálogo da pretagogia enquanto um referencial teórico-metodológico para as análises que proponho.

Por fim, buscando conhecer pesquisas realizadas acerca de outros temas que atravessam esse trabalho, na plataforma da BDTD busquei trabalhos relacionados a “organizações negras comunitárias”, também entre o período de 2010 e 2020, o que resultou em apenas sete trabalhos, entre teses e dissertações. Essas pesquisas estavam concentradas majoritariamente em instituições do sudeste do país e, majoritariamente no campo sociológico.

Através delas, foi possível identificar que a compreensão de organização negra comunitária é ampla e diversa, assim, não há que se falar em conceito fechado, o termo se alinha com o de grupos, coletivos, associações formadas por pessoas negras posicionadas para incidir em sua comunidade e/ou território socialmente, politicamente ou culturalmente.

Entre os sete trabalhos, destaco aquele desenvolvido por Cristiana Santos Teixeira (2012), que trata da participação de pessoas negras nos Conselhos Escolares do Paranoá (DF) para pensar os esforços empreendidos pelas entidades negras para incentivar a escolarização da população negra. Teixeira (2012) desenvolve suas ponderações acerca das práticas educativas desenvolvidas pelas mais diversas organizações negras com o auxílio da definição elaborada pelo pensador Joel Rufino dos Santos sobre Movimento Negro, que seja:

De acordo com a definição de Joel Rufino dos Santos, compreende-se Movimento Negro como sendo “todas as entidades de qualquer natureza [religiosa, política ou cultural] e todas as ações de qualquer tempo, fundadas e promovidas por pretos e negros” (1994 *apud* SANTOS, 2009, p. 234). Entre as organizações criadas nesse primeiro momento, tem-se: as associações culturais e desportivas, os centros cívicos, os clubes recreativos e os jornais (TEIXEIRA, 2012, p. 47).

Desse levantamento destaco também o trabalho realizado por Felipe Pinto Simão (2020) que, a despeito de não tratar diretamente da população negra, me desperta atenção para a análise dos termos “populares”, “comunitários” ou “alternativos”, no caso dele, entre cursinhos pré-vestibulares. A partir de outros/as autores/as ele propõe ponderar sobre as ambiguidades geradas pelas variações do

termo, que, para o autor, podem gerar a perda de identidade e história daqueles que deram origem a tais ações (SIMÃO, 2020, p. 37).

Conforme Baccheto (2003), referencial teórico utilizado por Simão (2020, p. 37), os cursinhos denominados “alternativos” podem ser compreendidos como aqueles voltados para as camadas mais pobres da população, que oferecem cursos de baixo custo em comparação aos pré-vestibulares comerciais, e possuem uma preocupação com a formação político-social dos alunos. Para Castro (2011), outro referencial usado por Simão (2020, p. 37), os cursinhos populares tiveram sua origem a partir dos cursinhos pré-vestibulares e o que os diferencia é apenas a questão espacial, uma vez que, para esse autor, os cursinhos alternativos encontram-se nos espaços internos das universidades, enquanto os populares nas periferias da cidade. “Populares”, então, é utilizado como sinônimo de “comunitários”.

Ambos os trabalhos, tanto o de Teixeira (2012), quanto o de Simões (2020), possibilitam diálogos com esta proposta de pesquisa à medida que comungo com os pesquisadores dessa perspectiva ampla para a definição dos Movimentos Negros, avaliando, portanto, que ao termo “organizações negras comunitárias” tange tal amplitude. As reflexões dos autores viabilizam a decodificação do termo como a junção de diversos grupos associativos de negros e negras incidindo além dos muros das instituições educacionais consideradas oficiais, construindo a partir da comunidade e para a comunidade, com preocupações de formação político-social que ultrapassam o currículo adotado pelas escolas oficiais.

Ainda nesse caminho de mapeamento do tema proposto e das categorias que lhe atravessam, identifico a necessidade de revisar as produções de espaços institucionais que surgiram numa conjuntura de ampliação dos conhecimentos acadêmicos, inclusive pela maior abertura de diálogos e construções com os movimentos sociais. Nesta esteira, temos a criação de várias associações como, por exemplo, a ANPOCS (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais), a ABRASD (Associação Brasileira de Pesquisadores em Sociologia do Direito), a ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e a ABPN (Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as).

Criada no ano 2000, a ABPN é uma organização que tem como desígnio o fomento e a defesa da pesquisa acadêmico-científica prioritariamente realizada por pessoas negras e sobre temas relativos aos interesses da população negra no Brasil, na África e sua diáspora. Por tais razões é que concentrei minha busca pela produção

de trabalhos realizados por essa organização, por entender que o acervo disponibilizado na sua plataforma digital se apresenta como um importante canal de difusão da produção científica acerca do tema estudado ou de assuntos que lhe atravessam.

Em meio as publicações de Coleções de Negros e Negras, um banco de Teses, Catálogos, Anais, Memórias COPENE – Congresso Brasileiro de Pesquisadores (as) Negros (as) – e Revistas Científicas, tendo em vista que boa parte das análises expostas neste Estado da Arte foram de teses e dissertações, optei por direcionar o olhar para outro formato de publicação de trabalhos científicos: as revistas científicas, que são importantes veículos de publicação de artigos e/ou resenhas científicas de forma periódica.

Assim, identifiquei um total de quarenta e quatro publicações de revistas, sendo vinte e sete de Dossiês Temáticos, nove de Abordagens Variadas e outras nove Edições Especiais. Para esta etapa do trabalho, me preocupei em focalizar nos Dossiês Temáticos e nas Edições Especiais que, por serem periódicos tematizados, possibilitaram uma melhor sistematização dos seus dados.

Entre os Dossiês Temáticos, observei que há uma significativa produção que relaciona educação e população negra. Numa pequena síntese, aponto as seguintes revistas que tematizam esse assunto **objetivamente**:

- Dossiê Temático Educação e Cultura Negra (2011);
- Dossiê Temático Educação para a diversidade: a lei 10.639/03, avanços e recuos (2013);
- Dossiê Temático Educação, Quilombos e Ensino de História: paradigmas e propostas (2016);
- Dossiê Temático Estudos sobre o Negro e Educação (2016);
- Dossiê Temático Por uma produção de Ciência Negra: experiências nos currículos de Química, Física, Matemática, Biologia e Tecnologias (2017);
- Dossiê Temático A importância das Comissões de Heteroidentificação para a garantia das Ações Afirmativas destinadas aos Negros e Negras nas Universidades Públicas Brasileiras (2019);
- Dossiê Temático Filosofia Africana e Afrodiaspórica (2020);
- Dossiê Temático Relações Étnico Raciais e currículo/formação de professores/as (2020).

No mesmo sentido, entre as Edições Especiais, identifico as seguintes

publicações:

- Caderno Temático: Saberes Tradicionais (2017);
- Caderno Temático: Letramentos de Reexistência (2018);
- Caderno Temático: História e Cultura Africana e Afro-brasileira – Lei 10.639/03 na escola (2018);
- Caderno Temático: Raça Negra e Educação 30 anos depois - e agora, do que mais precisamos falar?(2019);
- Caderno Temático: Saber-fazer em Ciências & Tecnologias - Trajetórias Afrodiaspóricas (2019).

No Dossiê Temático Educação e Cultura Negra (2011) há artigos que promovem a reflexão sobre o apagamento da história e cultura do negro na educação formal brasileira e outros artigos que articulam pensamento social negro brasileiro e os desafios para implementação da Lei 10.639/03. Contudo, dentre o conteúdo dessa revista, me chama atenção a resenha do historiador André Luís Souza de Carvalho (2011) acerca da Resistência Negra pelo Movimento Negro.

Em seu texto, Carvalho (2011) problematiza os conceitos de movimento social e resistência negra enquanto sinônimos, se utilizando, para isso, de uma revisão bibliográfica crítica do autor Marcos Antônio Cardoso. O referencial teórico apontado propõe o relevante papel histórico dos movimentos sociais negros e a perspectiva de compreendê-los como atos de resistência, importante reflexão para um projeto de pesquisa que trabalha com as organizações negras comunitárias numa perspectiva de expressão dos movimentos negros e, portanto, atos de resistência em uma realidade antinegra.

No Dossiê Temático Educação, Quilombos e Ensino de História: paradigmas e propostas (2016), um artigo intitulado “Pedagogías Quilombolas Y Aprendizajes Decoloniales En La Dinámica Organizacional De Las Poblaciones Negras”, escrito em conjunto por Claudia Miranda, Fanny Milena Quiñones Riascos e Jhon Henry Arboleda promove o diálogo teórico entre a obra do Discurso sobre o colonialismo de Aimé Césaire com a teorização de Abdias Nascimento sobre quilombismo, além de fazer referência a Beatriz Nascimento em seu documentário "Ori" (1989), articulando importantes reflexões acerca de um ideário de outras educações e aprendizagens decoloniais, referenciais teóricos com os quais busco dialogar no itinerário deste projeto.

Igualmente interessante é a contribuição presente no Dossiê Temático Filosofia

Africana e Afrodiaspórica (2019) em um artigo de autoria de Julvan Moreira de Oliveira e Jussara Alves da Silva, cujo título é Práticas afroperspectivadas e griotagens em educação (2019), que aponta importantes referenciais teóricos que auxiliam o pensar-fazer de práticas pedagógicas afrocentradas, com reflexões aguçadas por meio de autores e conceitos como: pretagogia, pedagogia e a pedagogia griô – categorias teóricas-metodológicas que certamente serão revisitadas nesta bibliografia.

Dentre as Edições Especiais, destaco a edição do caderno Letramento de Reexistência (2018) que remete às práticas de letramento desenvolvidas em âmbito não escolar. Dentre os valiosos artigos publicados nessa edição, o artigo escrito pela professora Gevanilda Santos, cujo título é Movimentos negros: letramento de vivência e reexistência (2018).

De acordo com Gevanilda Santos, letramento de reexistência é uma ferramenta conceitual importante para compreensão das vias da resistência da população negra aos processos de exclusão na educação, no mercado de trabalho, na saúde, na cultura e em todos os aspectos da sociedade (SANTOS, G. 2018, p. 26). A partir desse conceito, a autora passeia por várias ações comunitárias e organizativas que, no decorrer do século XX, foram desenvolvidas pelos movimentos negros, como a Escola da Frente Negra Brasileira, a Escola do Teatro Experimental do Negro, a biblioteca Solano Trindade em Duque de Caxias-RJ e o Teatro Popular Solano Trindade em Embu-SP. O trabalho de Gevanilda Santos aponta novos caminhos conceituais possíveis para o diálogo com as africanidades, com a pretagogia, com o quilombismo e o cruzamento desses conceitos com a prática educativa das organizações negras comunitárias do Recife.

Também entre as Edições Especiais, sublinho o Caderno Temático Raça Negra e Educação 30 anos depois - e agora, do que mais precisamos falar?(2019), onde está publicado um artigo escrito por Nilma Lino Gomes intitulado “O movimento negro brasileiro indaga e desafia as políticas educacionais” (2019). Nilma Lino Gomes é uma relevante teórica no campo da educação, sobretudo nessa perspectiva do movimento negro enquanto um importante movimento social educador. Especificamente nesse artigo, a autora defende que “o Movimento Negro no seu papel educativo, educa e reeduca a sociedade, o Estado e a si mesmo sobre as relações raciais, o racismo e as diáspora africana” (GOMES, 2019, p.4). Além disso, inspirada por Arroyo (2003), pondera que se o Movimento Negro é um educador, ele constrói pedagogias (GOMES, 2019, p.4), de modo que o Movimento Negro Brasileiro faz parte do processo da

pedagogia dos movimentos sociais.

As reflexões de Gomes (2019) são de muita contribuição teórica para o itinerário deste projeto, pois lança olhar sobre o Movimento Negro enquanto ator político e educativo da sociedade, assenta o reconhecimento do conhecimento produzido pela prática coletiva de negros e negras, redimensionando o acúmulo de ações e iniciativas desenvolvidas por esse movimento em relação à educação. Esse redimensionamento revela a capacidade de intervenção nas políticas públicas de educação e também na potencialização de iniciativas educacionais de forma autônoma pelo Movimento Negro, aspectos fortemente reforçados nesta pesquisa.

Entre teses, dissertações, revistas e artigos acadêmicos, me abri a diálogos fundamentais para empreender esta travessia que é a pesquisa sobre experiências educativas em duas organizações negras comunitárias no Recife (PE), especialmente no que tange a visualização dos caminhos epistemológicos e metodológicos possíveis de trilhar. Também identifiquei que não foram indicados, dentro dos recortes da busca, trabalhos que relacionassem educação comunitária e africanidades no município de Recife (PE), cidade que é palco de muitas representações comunitárias empreendidas por negros e negras e que abriga diversos espaços marcados por elementos da cultura de matrizes africanas.

Assim, entendo que há ainda muita pesquisa a ser produzida, muitos conceitos e articulação de conceitos a serem referenciados, muita história para ser dita. Nesse aspecto entendo que a ausência dos registros das práticas educativas de organizações negras comunitárias de Recife é uma dessas histórias que precisam ser registradas, pensadas, analisadas como importantes iniciativas educativas instauradas por pessoas negras e para pessoas negras e não negras da cidade de Recife. Localizar essas experiências organizacionais voltadas para educação fomentadas por negros e negras de Recife a partir dos marcadores das africanidades dentro da história das diversas formas negras de se organizar em contínuo processo de luta histórica contra o racismo, com ações capazes não apenas de interpretar a realidade, mas sobretudo de transformá-la, é a contribuição que pretendo trazer nas páginas que se seguem.

INTRODUÇÃO

Há possibilidades em dias de destruição, há tempos de esperar. Aqui, tomo por empréstimo os sentidos de esperar como os propostos por Paulo Freire, esperar como ação, como verbo, como ato de se levantar, construir, levar adiante e se juntar com outros/outras para fazer de outro modo, ou, ainda, ao seu modo.

Dessa maneira, entendo que essa pesquisa transita entre tempos, espaços e perspectivas afrorreferenciadas que nos inspiram a esperar. As experiências educativas tocadas por pessoas negras e organizações comunitárias negras acionam este verbo e a produção do conhecimento produzido a partir destas experiências revelam epistemologias necessárias.

Digo isso, pois há uma luta sem tréguas contra o racismo. A migração forçada, decorrente do escravismo criminoso promovido pelos europeus, trouxe impactos negativos sentidos até os dias atuais pelas sociedades africanas e povos originários, tanto do ponto de vista demográfico, quanto cultural. Assim, mesmo com fim do sistema colonial escravocrata, o racismo continua sendo um instrumento ideológico de dominação que forja e organiza o capitalismo mundial e todas as relações de dominação da modernidade, sejam elas sexuais, trabalhistas, linguísticas, intersubjetivas, identitárias ou pedagógicas.

Existem vários estudos já realizados que evidenciam a existência do racismo e a forma como ele se articula na fabricação de mortes em escala industrial entre a população negra e os povos indígenas. De acordo com Flauzina (2016, p. 12), o racismo pode ser entendido como a fiel balança que determina a vida ou morte das pessoas com base numa doutrina ou ideologia segundo a qual um grupo populacional se considera superior para subjugar outro grupo populacional pré-concebido como inferior a partir de características raciais. A autora afirma que

[...] o racismo serve como forma de catalogação dos indivíduos, afastando-os ou aproximando-os do sentido de humanidade de acordo com suas características raciais. É justamente essa característica peculiar do racismo que faz dele uma das justificativas mais recorrentes nos episódios de genocídio e em toda sorte de vilipêndios materiais e simbólicos que tenham por objetivo violar a integridade dos seres humanos (FLAUZINA, 2016, p.12).

A partir da criminologia crítica, Flauzina aponta para a existência, no Brasil, de um projeto de Estado de natureza genocida direcionado para a população negra. A autora sustenta que este projeto genocida está ancorado em várias dimensões institucionais e se materializa nas vulnerabilidades construídas em torno dessa

população (FLAUZINA, 2016, p. 13). Um projeto que ao longo do tempo vem se traduzindo em ações que vão desde políticas de esterilização, passando pela letalidade da abordagem policial, pela política de encarceramento de jovens negros e até pelas limitações educacionais.

Abdias Nascimento, outro autor que se dedicou a pensar a estreita relação entre racismo e produção de mortes, publicou o livro cujo título é: “O Genocídio do Negro Brasileiro (2016), abordando nestes escritos os diversos ângulos de como a população negra brasileira tornou-se alvo de um genocídio sistemático e institucionalizado desde o período colonial.

Abdias Nascimento sinaliza que o “genocídio é a recusa do direito de existência a grupos humanos, pela exterminação de seus indivíduos, desintegração de suas instituições políticas, sociais, culturais, linguísticas e de seus sentimentos nacionais e religiosos” (NASCIMENTO, A., 2016, p. 15). É assim que genocídio pode, então, ser entendido como um projeto de desintegração da população negra em suas várias dimensões, uma política de morte.

Abdias Nascimento, em seus escritos, aponta ainda a construção do mito da democracia como uma das ferramentas políticas e discursivas criadas pela elite intelectual branca brasileira para eliminar marcadores culturais, sociais e educativos de matrizes negra-africanas:

Devemos compreender “democracia racial” como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o *apartheid* da África do Sul, mas institucionalizado de forma eficaz nos níveis oficiais de governo, assim como difuso e profundamente penetrante no tecido social, psicológico econômico, político e cultural da sociedade do país. Da classificação grosseira dos negros como selvagens e inferiores, ao enaltecimento das virtudes da mistura de sangue como tentativa de erradicação da “mancha negra”; da operatividade do “sincretismo” religioso à abolição legal da questão negra através da Lei de Segurança Nacional e da omissão censitária – manipulando todos esse métodos e recursos – a história não oficial do Brasil registra o longo e antigo genocídio que se vem perpetrando contra o afro-brasileiro. Monstruosa máquina ironicamente designada “democracia racial” que só concede aos negros um único “privilegio”: aquele de se tornarem brancos, por dentro e por fora (NASCIMENTO, A., 2016, p. 111).

E continua:

Ora, se o intento da mestiçagem é fazer desaparecer pessoas e elementos não brancos, a mestiçagem é, então, uma ferramenta genocida direcionada à população negra, à população africanas e à população indígena. O processo de miscigenação, fundamentado na exploração sexual da mulher negra, foi erguido como um fenômeno de puro e simples genocídio (NASCIMENTO, A., 1978; 2006, p. 84).

A partir das reflexões de Abdias Nascimento, compreendemos que a construção do mito da democracia racial tem no embranquecimento cultural uma estratégia de genocídio. Tal mecanismo afeta a autodeterminação das pessoas negras e destrói a possibilidade destas se autoperceberem com culturas próprias. Desse modo, é possível identificar que o racismo no Brasil não é apenas antinegro, é também antiafricano. Isso se confirma no fato de que a presença de marcadores culturais africanos é historicamente marginalizada, apropriada, invisibilizada, criminalizada e até demonizada. Essa construção histórica de representação negativa da cultura africana no Brasil afeta profundamente as subjetividades da população afrobrasileira.

O embranquecimento físico e cultural das pessoas negras e o constante ataque à estética, às artes, às espiritualidades, à ciência e às filosofias de matrizes africanas se constitui como um projeto de desafricanização das pessoas negras que tem por objetivo, além do aviltamento da cultura africana, a desumanização das pessoas negras a partir do desmantelamento de suas subjetividades, na medida em que é negada à esta população as possibilidades de se construir enquanto pessoas a partir dos marcadores das africanidades.

A desafricanização das pessoas negras é uma ferramenta genocida que busca a morte simbólica e também material das pessoas negras, numa histórica tentativa de invalidar, rebaixar e negar as potencialidades que experiências culturais, artísticas, espirituais e educativas fomentadas e experimentadas por pessoas negras podem produzir. Desse modo, não seriam as africanidades uma possibilidade de práticas e experiências educativas capazes de nos devolver humanidade? Não seriam esses os caminhos educativos possíveis no processo de reconstrução do senso de ser pessoa, que foi alterado pelo mecanismo genocida de desafricanização empreendido contra a população negra? Quais os rastros das africanidades que seguimos em nossas organizações comunitárias negras? O que muda em nós, pessoas negras, quando experimentamos uma educação afrorreferenciada?

Essas perguntas me atravessam e permeiam toda a pesquisa, permeiam todos os diálogos empreendidos com os autores e autoras que fundamentam epistemologicamente este trabalho, bem como com os colaboradores desta pesquisa, os (as) interlocutores (as) das duas organizações comunitárias negras pesquisadas. Cabe ressaltar que o conceito de diálogo aqui colocado se reveste de sentidos

africanos pautados pela oralitura preservada nos terreiros, que consiste em ouvir e compreender a si e ao outro.

Nesta pesquisa tentamos registrar o encontro da educação popular com as africanidades em Recife costurando um diálogo em que se busca identificar neste encontro a promoção de experiências educativas potencialmente libertadoras, em consonância com o sentido freireano de prática da liberdade, ou seja, uma educação capaz de conscientizar e problematizar a realidade para poder transformá-la, uma educação capaz de nos libertar da realidade opressiva ou injusta.

Desta forma, no **primeiro capítulo** apresento os **caminhos da pesquisa**, apresentando o contexto social em que as duas organizações comunitárias estão inseridas e a metodologia escolhida para o desenvolvimento do trabalho.

O **segundo capítulo** tem como proposta fomentar uma **reflexão epistemológica acerca das africanidades e da pretagogia**, aprofundando as reflexões sobre a relação entre africanidades e a educação popular a partir das categorias quilombo e cosmopercepções africanas.

Já no **último capítulo**, buscamos realizar o **registro de narrativa das experiências educativas das duas organizações comunitárias negras colaboradoras da pesquisa, a partir das entrevistas semi-estruturadas realizadas**, estabelecendo um diálogo com essas narrativas e colocando-as em perspectiva com os fundamentos epistemológicos manejados.

Nas **considerações finais**, longe de concluir a discussão, pretendo **apontar o potencial da educação fomentada pelas organizações comunitárias negras a partir dos marcadores das africanidades**. Direciono-me, portanto, na busca de possibilidades em dias de destruição no campo da educação. No que tange à população negra, este movimento teórico e prático me coloca nos rastros das africanidades numa tentativa de compreender e identificar, nas experiências das *práxis* das coletividades negras, práticas educativas capazes de reconstituir nosso senso de ser pessoa, nos devolvendo humanidade.

CAPÍTULO 1. CAMINHOS METODOLÓGICOS E ÉTICOS

1.1 NEGRAS REFERÊNCIAS

Como perceber nas experiências educativas comunitárias uma educação comprometida com nossa reexistência enquanto pessoas negras afetadas estruturalmente pelo racismo? Como identificar, no cotidiano ou nas histórias dessas organizações, subjetividades que apontam para reconstrução do senso de africanidade e, portanto, de ser pessoa para negros e negras? Quais valores, crenças, sentimentos e ideias permeiam as experiências educativas comunitárias negras? Como tais experiências podem inspirar, de modo mais amplo, uma filosofia da educação antirracista?

Essas perguntas atravessam minha mente durante todo o percurso desta pesquisa. Tocadas por experiências em que o racismo fratura nossas identidades e nossas comunidades, não há como pensar no associativismo de negros/as e organizações negras sem pensar nas referências da sociedade que contém essas comunidades. Penso que, no contexto da diáspora africana, pensar nossas narrativas é também considerar os arranjos sociais e as estruturas da sociedade que têm como norma a branquidão.

Obviamente a história de negros e negras não é apenas de correntes e é exatamente aqui que se concentra esta pesquisa, no trabalho de trazer perspectivas sobre a potência de realização das africanidades nas experiências educativas de organizações comunitárias negras, mas é preciso reconhecer que estas organizações estão inseridas em contextos atravessados por estruturas de opressão de classe, raça e gênero, contextos que precisam ser ponderados para compreender inclusive as razões da criação e manutenção dessas organizações e pensar a importância e os impactos de suas experiências educativas atravessadas pelas africanidades.

Por isso que nos primeiros passos desta pesquisa recorri a autorias que discutissem questões como racismo, diáspora africana, africanidades, filosofias africanas, movimentos negros e educação popular. Essas categorias me conduziram ao bojo do pensamento social negro brasileiro, a correntes teóricas elaboradas por nomes como Beatriz Nascimento (2018), Abdias Nascimento (2016), Ana Flauzina (2006), Kabengele Munanga(2016), Sandra Petit (2015), Petronilha Silva(1995), Muniz Sodré (2017), Eduardo Oliveira (2007), Nilma Lino Gomes(2019) e Nei Lopes

(2020). Nomes que fertilmente dialogam com o pensamento africano figurado pelo mestre tradicionalista Amadou Hampâtê Bâ e pavimentam o caminho de possibilidades para análise das experiências educativas das organizações negras comunitárias da cidade do Recife.

Embora nenhum dos/as autores/autoras supracitados tenham transitado nas organizações a serem aqui analisadas, suas produções intelectuais fundamentam de forma muito bem sucedida trabalhos de pesquisas que me antecederam, como já pontuado na seção de Memórias e Inquietudes deste trabalho. É o exemplo da tese *Fundamentos filosóficos da pedagogia multirracial: propostas dos movimentos negros do Rio de Janeiro e Santa Catarina (1980-2000)*, produzida por Gilca Ribeiro dos Santos em 2020; da dissertação de Mariana Marta de Cerqueira Silva, de título *Africanidades e educação popular: uma análise de propostas e vivências pedagógicas de movimentos negros em Sorocaba* (2014); e da tese de Patricia Gomes Rufino Andrade, intitulada *Olhares sobre Jongos e Caxambus: Processos educativos nas práticas religiosas afro-brasileiras* (2013).

Tais trabalhos, entre tantos outros no campo das africanidades e da educação popular, têm o pensamento social negro como eixo central de pesquisa e reforçam, assim, a produção intelectual de autores/autoras negros/as que assumem uma postura de produção de conhecimento comprometida com a subjetividade de pessoas negras, recuperando o protagonismo das interpretações e narrativas criadas por/pelas intelectuais negros/as do Brasil e do continente Africano, que por muito tempo foi negligenciado. A esse respeito, coloca Abdias Nascimento:

Como poderiam as ciências humanas, históricas – etnologia, economia, história, antropologia sociologia, psicologia e outras – nascidas, cultivadas e definidas para povos e contextos socioeconomicos diferentes, prestar útil e eficaz colaboração ao conhecimento do negro acerca de sua realidade existencial, de seus problemas, aspirações e projetos? Seria a ciência social elaborada na Europa ou nos Estados Unidos tão universal em sua aplicação? Os povos negros conhecem na própria carne a falaciosidade do universalismo e da isenção dessa “ciência”. Aliás, a ideia de uma ciência histórica pura e universal está ultrapassada. O conhecimento científico que os negros necessitam é aquele que os ajude a formular teoricamente – de forma sistemática e consistente – sua experiência de quase quinhentos anos de opressão. Haverá erros ou equívocos inevitáveis em nossa busca de racionalidade do nosso sistema de valores, em nosso esforço de autodefinição de nós mesmos e de nosso caminho futuro. Não importa. Durante séculos temos carregado o peso dos crimes e dos erros do eurocentrismo “científico”, os seus dogmas impostos em nossa carne como marcas ígneas da verdade definitiva. Agora devolvemos ao obstinado segmento “branco” da sociedade brasileira as suas mentiras, a sua ideologia de supremacismo europeu, a lavagem cerebral que pretendia tirar a nossa humanidade, a nossa identidade, a nossa dignidade, a nossa liberdade.

Proclamando a falência da colonização mental eurocentrista, celebramos o advento da libertação quilombista (NASCIMENTO, A., 2016, p. 287).

Nesse sentido, os caminhos epistemológicos adotados nesta pesquisa traduzem uma escolha, tão ética quanto política, que está profundamente atrelada a um esforço coletivo de difundir e promover uma ciência comprometida com os sujeitos participantes da produção de conhecimento, buscando instrumentos operativos conceituais que se aproximem das realidades por eles vivenciadas.

Recorro, então, às formulações de pensadores(as) negros(as) numa tentativa de codificar, sistematizar e interpretar as experiências negras, no caso, as experiências educativas em duas organizações negras comunitárias de Recife a partir de nossa própria experiência teórica e prática, elaborar conceitos e princípios que interpretam nossas vivências culturais e práxis enquanto coletividade negra.

1. 2 Localizando Sujeitos e Contextos

São diversas as formas de negras e negros se associarem a fim de mobilização política, artística, social, educativa e espiritual. Tal afirmação remete à historiografia dos Movimentos Negros Brasileiros e aos debates conceituais do que pode ser ou não considerado como Movimento Social Negro.

De acordo com Santos (1985, online)⁵, há uma controvérsia acerca do que pode ser ou não considerado movimento negro. Existe quem defenda que movimento negro é apenas o conjunto de entidades e ações empreendidas nas últimas décadas, considerando uma posição explícita e objetiva de luta política contra o racismo. Desse ponto de vista, as lutas no período colonial, contra o regime de escravidão, e na fase seguinte, contra a marginalização de negros e negras nas primeiras décadas pós abolição, seriam apenas antecedentes do Movimento Social Negro, de tal modo que o movimento negro teria surgido em 1931, com a Frente Negra Brasileira, passando pela Fundação do Movimento Negro Unificado, em 1978, até as instituições que são constituídas até hoje com o objetivo explícito de enfrentamento do racismo.

Ainda de acordo Santos (1985, online)⁶, uma outra corrente defendida é a de que o conceito de Movimento Negro Brasileiro deve abranger todas as entidades, de

⁵ SANTOS, Joel Rufino dos. **O Movimento Negro e a Crise Brasileira**. Fundação Escola de Serviço Público RJ, 1985. Disponível em: <<http://joelrufinodossantos.com.br/paginas/artigos/o-movimento-negro-e-a-crise-brasileira.asp>. > Acesso em: 17 mai. 2021.

⁶ *ibidem*, 1985.

qualquer natureza e a qualquer tempo em que as pessoas negras empreendam em sua defesa física ou cultural. Esta compreensão percebe a luta atual contra o racismo como um prolongamento destas outras lutas que lhe antecederam e é com esta corrente que o autor, assim como eu, comunga:

Daquele segundo ponto de vista, que é o nosso, se vê claramente que a melhor definição de movimento negro é: todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à auto-defesa física e cultural do negro), fundadas e promovidas por pretos e negros. (Utilizo preto, neste contexto, como aquele que é percebido pelo outro; e negro como aquele que se percebe a si). Entidades religiosas (como terreiros de candomblé, por exemplo), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como "clubes de negros"), artísticas (como o Grupo de Dança Afro Olorum Baba Mi), culturais (como diversos "centros de pesquisa") e políticas (como o MNU); e ações de mobilização-política, de protesto anti-discriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e "folclóricos" - toda esta complexa dinâmica, ostensiva ou invisível, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro. A outra definição, excludente, é evolucionista: pressupõe que esta rica dinâmica deva convergir para o patamar superior da luta organizada contra o racismo, no interior do jogo político institucional ou fora dele. Mesmo admitindo a importância e a inevitabilidade do jogo político, estamos aí diante do que alguém chamou "chantagem do maquiavelismo ocidental" que, hierarquizando as ações sociais, estigmatiza como alienadas e inferiores as não explicitamente políticas e como inconseqüentes as que parecem não acumular energia política (SANTOS, J., 1985,online)⁷.

Partindo desse conceito, admitindo que o movimento negro compreende "todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à auto-defesa física e cultural do negro), fundadas e promovidas por pretos e negros"(SANTOS,J.,1985,online)⁸, a compreensão aqui colocada de organização negra comunitária é ampla e diversa, não há porquê se falar em conceito fechado. Entenderemos a expressão em seu sentido associativo, de pessoas negras posicionadas para incidir socialmente, politicamente e/ou culturalmente em uma comunidade/território. O termo "comunitária", além do associativismo, exprime também o sentido de "popular", que pode ser compreendido como "voltado para as camadas mais pobres da população". Então, neste trabalho, quando falamos de organizações comunitárias negras e suas experiências educativas, estaremos falando em formas de associação de pessoas negras com o objetivo de promover ações educativas em comunidades pobres e majoritariamente negras.

⁷ *ibidem*,1985.

⁸ *ibidem*,1985.

Visualizo as organizações comunitárias negras de Recife como parte das narrativas históricas dos movimentos sociais negros brasileiros e sigo na busca para identificar quais as entidades e organizações que representam este movimento em Recife. Nesse caminho, precisamos considerar que Recife é uma cidade que abriga uma grande diversidade de expressões desse movimento, ou seja, de “organizações negras comunitárias”.

Em 2010, a pesquisa de Mapeamento das Comunidades Tradicionais de Terreiro, organizada pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em parceria com a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e a Fundação Cultural Palmares (FCP), contabilizou em Recife e Região Metropolitana do Recife 1261 (mil duzentos e sessenta e uma) casas de terreiro⁹. Segundo a edição *online* do dia 20 de Março de 2019 do noticiário Diário de Pernambuco, em matéria intitulada “Conheça a história dos Afoxés em Pernambuco”¹⁰, que trouxe depoimentos de várias lideranças de agremiações culturais negras de afoxés, existem registros de aproximadamente 45 (quarenta e cinco) afoxés em todo o estado. Já a quantidade de coletivos, grupos e associações negras em Recife permanece desconhecida pela ausência desse tipo de levantamento, sejam em pesquisas científicas, jornalísticas ou afins. Entretanto, somente no que diz respeito ao número de entidades religiosas de matrizes africanas e agremiações de afoxés, já podemos considerar que se trata de um campo de pesquisa bastante abrangente.

Em meio à amplitude e diversidade das formas de expressão de associativismo negro presentes na cidade de Recife, lembramos que esta pesquisa se concentra em organizações fundadas e lideradas por pessoas negras que estão inseridas em comunidades periféricas, que têm participação da própria comunidade e atuam não apenas com atividades culturais ou recreativas, mas com forte incidência em práticas educativas inspiradas nas africanidades.

⁹ Ver mais em: APRESENTAÇÃO. Mapeando o Axé. Pesquisa Socioeconômica e Cultural das Comunidades Tradicionais de Terreiro, [2010]. Disponível em: <http://www.mapeandoaxe.org.br/cd/paginas/oprojeto.htm>. Acesso em: 17 mai. de 2021.

¹⁰ Ver mais em: CALADO, Samuel. **Conheça a história dos Afoxés em Pernambuco**. Diário de Pernambuco, Recife, 20 de março de 2019. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/viver/2019/03/conheca-a-historia-dos-afoxes-em-pernambuco.html>. Acesso em: 17 mai. 2021.

Assim, optei por realizar a pesquisa com colaboração de duas organizações cuja atuação possui bastante representatividade no campo da educação comunitária e que são organizações fundadas e lideradas por pessoas negras, são elas: o Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo, localizado no bairro Chão de Estrelas – Campina do Barreto - e o Espaço Solidário Maria de Lourdes – Gris, que fica no bairro da Várzea (vide Apêndice II – Cartas de Anuência).

Ambas as organizações estão localizadas em bairros que concentram um grande contingente de pessoas pobres e, majoritariamente, negras. Os territórios em que se localizam cada organização comunitária possuem em sua formação urbana diversos marcadores históricos referentes à população negra e considero esta uma possibilidade de conhecer e compreender os contextos em que as duas organizações comunitárias negras estão inseridas.

Ao mesmo tempo em que o levantamento bibliográfico aponta possibilidades interpretativas, o método de conhecer, analisar e construir os dados em campo vai se descortinando na medida em que entendemos e valorizamos a dimensão da categoria experiência e buscamos localizar os sujeitos e seus contextos histórico-sociais.

O Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo, fundado em 1988, está localizado na comunidade de Chão de Estrelas, um território de divisa entre as cidades de Recife e Olinda. Fica na intersecção dos bairros de Peixinhos, em Olinda, e da Campina do Barreto, do Arruda e de Água Fria, na Zona Norte do Recife, territórios historicamente marcados pela luta por moradia e a conseqüente construção dos mocambos da cidade.

Conforme Santana (2019, p. 6), o surgimento dos mocambos na cidade do Recife data da abolição da escravatura, momento em que houve uma intensa migração do interior do estado para o centro da cidade, o que, na ausência de um plano urbanístico, provocou o crescimento de mocambos e palafitas em áreas de manguezais. No entanto, no início dos anos 1920, se iniciou uma grande pressão das autoridades locais para pôr fim ao mocambos, sob o discurso de “desenvolvimento” e de “limpeza estética” na área central da cidade.

Foi então que, por meio de uma iniciativa conhecida como Liga Social Contra os Mocambos, ficou determinada a proibição da construção de mocambos na parte central da cidade do Recife e a expropriação das pessoas que ali habitavam. População que, por sua vez, foi transferida para as áreas de morros: os bairros de Casa Amarela, Beberibe e Água Fria que, à época, tinham uma extensão territorial

muito maior do que atualmente, uma vez que nos anos de 1940 e 1950 esse território foi dividido, dando origem a vários outros bairros que formam a Zona Norte do Recife.

Não por coincidência, esse mesmo período, marcado pela guerra empreendida contra os mocambos, especialmente no governo de Agamenon Magalhães, foi uma época marcada também pela perseguição contra as práticas ancestrais de matrizes africanas:

Relatos que falam da guerra apontam Agamenon como o contendor implacável. Seus extensos artigos no Jornal Folha da Manhã, no período de sua interventoria, são petardos com grande poder de destruição. Neles o mocambo era o inimigo solerte e disseminador do mal que devia ser batido. Não só vencido. Devia ser exterminado. A década de 1930 foi da guerra do Estado contra o diferente. Getúlio e seus interventores instalaram-se e foram abatendo um a um seus inimigos. Consolidado o poder, tratava agora da comunicação e da captura do mundo que vivia à margem do aparato legal do poder. Depois dos vermelhos e dos verdes, o Estado Novo daqui encara a periferia e os morros. Não gosta do que vê. Pode-se imaginar que o interventor tenha pensado: como tem xangozeiro e desocupado nessa parte acasebrada do Recife! Montou outra guerra. Prisão aos catimbozeiros. Polícia nos desocupados. Classe pobre, classe perigosa (LEITE, 2010, p. 2).

Não é à toa que a mesma área do Recife que abrigou os expropriados pela Liga Social Contra os Mocambos é uma região fortemente marcada pelas práticas religiosas afro-brasileiras. O território, que marca a divisa entre Recife e Olinda, composto por bairros como o de Beberibe, Arruda, Água Fria, Campo Grande, dentre outros da Zona Norte de Recife, chegou a ser alcunhado como “catimbolândia”, tendo em vista a presença dos cultos de matrizes africanas e as articulações de resistência dessas populações contra a repressão:

Em Pernambuco, o Interventor Federal Agamenon Magalhães tornou-se um dos mais ortodoxos no combate aos xangôs, realizando uma profilaxia social contra as casas de culto através da ação sistemática da polícia. Os terreiros mais perseguidos foram os da cognominada Catimbolândia, reduto do povo de santo entre o Recife e Olinda, nos arredores do baixo rio Beberibe, atuais bairros do Arruda, Água Fria, Fundão, Encruzilhada, Campo Grande, Mangabeira e Beberibe. No entanto, os afrorreligiosos destes arrabaldes não foram agentes passivos frente à repressão. Criaram inúmeras estratégias de resistência como tentativas de garantia de suas práticas e territórios de culto. Durante o Estado Novo, a Catimbolândia confrontava-se ao desejo de construção da Veneza Americana, com o Recife imerso na modernização e higienização de suas ruas centrais, na erradicação dos mocambos e na reeducação dos habitantes diante do trabalho, da família e da pátria. A cidade mostrava-se um espaço disciplinar, com as autoridades e elites político-econômicas desejando a formação de um novo cidadão, branco, educado, católico e são, em substituição aos “africanos”, “incultos e maltrapilhos” (HALLY, 2021, p. 2).

Podemos perceber então que, na visão do Estado e da elite pernambucana, a miserabilidade do território estava ligada à presença negra-africana na cidade, aos

mocambos e aos espaços de prática espiritual e cultural de matrizes africanas. Não obstante, nesse percurso da história, as populações negras se organizaram em frentes de resistência à repressão e elaboraram estratégias para manutenção e continuidade de suas heranças africanas:

Na escravidão, a separação entre negros e brancos nunca excluía o intercâmbio, pelo contrário, engendrara assimilações. Na Catimbolândia, resistência e assimilação eram indissociáveis. Os xangôs realizavam rituais com eguns, pretos-velhos, encantados, exus caboclos e orixás que eram assimilados às santidades branco-católicas analogicamente através de São Jorge, Santa Bárbara, São Sebastião, entre outros. Os nomes das casas revelavam esse sincretismo, expressas em santidades de resistência, sacrifício e guerra, a exemplo do Terreiro de Santa Bárbara e do Centro Africano São Sebastião. (...)

No Sítio de Pai Adão ainda existe a Capela de Santa Inês, em arquitetura católica, cujo nome alude à fundadora do terreiro. Entre 1930-40, casamentos eram realizados nesta capela, buscando legitimar a casa frente ao regime e à sociedade em si, além de expandir seu mercado de almas, sobre o qual dependia economicamente. Ao assumir a liderança feminina do Sítio, em 1936, Joana Baptista introduzira a festa de São João, santo católico sincretizado com o orixá Xangô. Como tática frente ao autoritarismo, o velho chalé do Sítio se enfeitava na véspera de São João, ocorrendo a procissão Acorda Povo ou Bandeira de Alairá pelas ruas de Água Fria. O cortejo ocorria pela madrugada, quando o controle policial era menor (HALLY, 2021, p. 2).

Considero, portanto, que o Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo compõe um espaço geosimbólico historicamente centrado nas criações de resistência e reexistência negra, revelando a forte presença de marcadores das africanidades no cotidiano e na formação de determinados bairros de Recife. Os bairros que circundam a comunidade de Chão de Estrelas formam uma área que abriga fortes expressões culturais de matriz africana como a capoeira, o coco, os maracatus, etc. Assim, o Daruê Malungo, localizado na Rua Peixinhos, em Chão de Estrelas, Campina do Barreto, desenvolve atividades de educação, assistência social e cultural junto à comunidade, integrando diversos desses elementos próprios da cultura afrobrasileira, por meio de aulas de música, capoeira, dança e artesanato.

Do ponto de vista macropolítico, é importante colocar que o ano de formalização do Daruê Malungo, 1988, é também um ano muito importante para os movimentos negros brasileiros. Ano do centenário da abolição no Brasil, data em razão da qual foram desenvolvidas várias atividades e eventos onde a questão da desigualdade racial foi tema preponderante. Ano também da Constituinte de 88, resultado de um longo processo de reabertura política e redemocratização do país.

É possível identificar na Constituição Federal de 1988 um reflexo da mobilização política das entidades do movimento negro brasileiro organizado na

época. Para Gomes e Rodrigues (2018, p. 931), no que concerne ao movimento negro, a CF/88 refletiria a densidade de sua atuação política: a possibilidade de reconhecimento de terras quilombolas e a criminalização do racismo são indicadores importantes da atuação desse movimento.

Um marco histórico importante no cenário nacional de 1988 é a Marcha Contra a Falsa Abolição, ocorrida no dia onze de maio daquele ano, um evento que estava dentro da agenda do movimento negro no ano do centenário. A Marcha tem grande importância simbólica para a época pela sua abrangência, conseguindo reunir aproximadamente cinco mil pessoas na Candelária, no Rio de Janeiro. Notadamente uma marcha de protesto e denúncia do mito da democracia racial e do racismo no Brasil.

Estamos falando, então, de um período de reconfiguração do cenário político nacional, em que houve, notadamente, uma potencialização das mobilizações políticas de esquerda, mas que foi também marcado por duas agendas que se tensionavam: uma agenda ligada aos órgãos oficiais, que promoviam comemorações e eventos sedimentando o discurso de democracia racial no Brasil, enquanto uma outra agenda denunciava o racismo e vulnerabilização histórica da população negra.

No Recife, entre o final dos anos de 1970 e início dos anos de 1990, se consolidou uma seção do Movimento Negro Unificado em Pernambuco que, mesmo não sendo a única organização surgida no período, teve um papel fundamental no fomento de discussões político-culturais e no fortalecimento da cultura afro-brasileira na cidade. A esse respeito pondera Marta Rosa:

Apesar de não ter sido a primeira organização negra do Recife a emergir no período da redemocratização do País, o MNU-PE hegemonizou o debate racial na cidade durante toda a década de 1980 e fez a cabeça de muita gente sobre a importância de articular cultura e política. O elemento diferenciador é que apesar de o MNU pernambucano ter vivido os conflitos culturalistas versus políticos já nos inícios dos anos 1980 (QUEIROZ, 2010), a instituição envereda pela esfera cultural, realizando e participando de diversas ações culturais. Posicionamento que não o poupou de acusações de ser uma instituição avessa às questões culturais.

[...] Diante dessa encruzilhada, o MNU-PE experimentou um pouco de tudo. Manteve-se fiel à sua identidade enquanto movimento político e fez das reuniões e dos múltiplos debates o canal de aprofundamento e difusão de suas posições políticas. No entanto, essa marca de organização intelectualizada e distante do povão não impediu os vários gestos na direção de ações na área cultural: Festas – a exemplo da Noite do Cafuné; shows; excursões; formação de grupo de dança; participação em escolas de samba; fundação de afoxés e bloco afro e constituição de uma grife de moda afro fazem parte do rol de ações no campo das linguagens artísticas (QUEIROZ, 2011, p. 2).

Assim, no Recife, o fortalecimento e ressurgimento de diversas mobilizações sociais durante o processo da redemocratização do país, no que tange ao movimento negro, se deu, em alguma medida, em alinhamento com o cenário cultural da cidade, com a eclosão de afoxés e de blocos afros, especialmente no carnaval:

Na luta para garantir autoridade para suas representações, o Movimento Negro buscará demarcar uma identidade afro-brasileira e contemporânea para as manifestações culturais e ocupar diferentes instâncias da vida social, dentre elas o campo cultural e mais especificamente o carnaval (QUEIROZ, 2010, p. 157).

Esse cenário nos ajuda a compreender o cenário macropolítico que contextualiza a formação do Daruê Malungo e sua forma de atuação. Do ponto de vista demográfico, o território em que esta organização se localiza, conforme o último censo do IBGE (2010) e informações sistematizadas pela Prefeitura do Recife¹¹, o bairro Campina do Barreto, onde se localiza a comunidade Chão de Estrelas, possui uma população majoritariamente feminina, sendo 53,29% de residentes mulheres, e uma população majoritariamente negra, considerando a fração de negros como a soma entre pretos e pardos, resultando num percentual de 69,31% do contingente populacional do bairro.

Nesse cenário, de acordo com informações disponibilizadas pelo *website* do Daruê Malungo, o espaço oferta, de maneira direta, atendimento para 120 (centro e vinte) pessoas. Desde sua formação, cerca de 1300 (mil e trezentas) pessoas já passaram por suas atividades. É um espaço de educação popular de referência na cidade, que atua há mais de trinta anos oferecendo práticas educativas referenciadas pela cultura afrobrasileira.

Já o Gris - Espaço Solidário é uma organização negra comunitária bem mais recente, criada no ano de 2018. De acordo com informações publicadas no *website* do noticiário Diário de Pernambuco, o espaço atende cerca de 80 (oitenta) crianças e adolescentes, bem como suas respectivas famílias. Aproximadamente 80% do público atendido é composto por jovens negros e 90% do total mora em comunidades pobres do bairro da Várzea, que fica na Zona Oeste do Recife e é considerado seu segundo maior bairro em extensão territorial e em população.

¹¹ Dados interpretados a partir da tabela disponibilizada pela Prefeitura do Recife. Disponível em: <https://www2.recife.pe.gov.br/servico/campina-do-barreto?op=NTI4Mg>. Acesso em: 05 nov. 2021.

Do ponto de vista histórico, a ocupação do território que hoje corresponde ao bairro da Várzea se dá desde as primeiras repartições de terra feitas pelos colonizadores portugueses no Recife. Ali, às margens do Rio Capibaribe, foram instalados os primeiros engenhos de cana de açúcar da região. Mais tarde, já no início do século XVIII, conforme Vasconcelos e Sá (2011, p. 11), quando o núcleo da cidade do Recife já estava bem consolidado, a cidade começou a crescer lentamente de forma tentacular, partindo do centro para o interior. Nesta época, os engenhos, aos poucos, foram se transformando em sítios e lotes que deram origem a alguns bairros, como o bairro da Madalena, da Torre, o Derby, Beberibe, Apipucos e a própria Várzea.

Até então conhecida como uma área mais rural da cidade do Recife, esse perfil começou a mudar quando, na primeira metade do século XX, o reordenamento urbano e, mais especificamente, a política de erradicação dos mocambos, fizeram com que as populações residentes no centro urbano, bem como imigrantes do interior do estado de Pernambuco passassem a ocupar e, assim, criar esses novos bairros. Nesse sentido expõe Lucena Júnior:

Nos lugares como a Várzea, Engenho do Meio, Iputinga, Cordeiro, vai ser inevitável comportar o resultado do fruto desta dilatação ou expansão da população que residia nos centros urbanos ou da população que residia no interior do estado, agora localizada na parte mais rural da cidade do Recife. Em 1940 já existe o exemplo de Casa Amarela, que teve seus morros ocupados como outra face da moeda da política de erradicação dos mocambos das áreas centrais da cidade. Na Várzea, com relação ao exemplo de Casa Amarela, não será tão diferente com relação aos motivos de ocupação (LUCENA JUNIOR, 2010,p.4)

Anos depois, em meados de 1950, a Várzea passa a ser conhecida como um centro universitário em função da instalação do *campus* Recife da Universidade Federal de Pernambuco. Esse foi mais um fator de impacto nas dinâmicas da comunidade uma vez que, a partir de então, um grande número de acadêmicos, funcionários públicos e estudantes passaram a residir na região.

Desse modo, fazem parte da paisagem do bairro da Várzea as construções da época dos engenhos e usinas, inclusive (e principalmente, se falarmos do ponto de vista turístico) as oficinas de cerâmica, azulejos e vidros (ofício conhecidamente desenvolvido por integrantes da Família Brennand, herdeira desses engenhos), além das instalações da Universidade Federal de Pernambuco.

Entretanto, em meio a essas edificações e aos grandes investimentos que giram em torno das atividades nelas desenvolvidas, o bairro da Várzea ainda comporta

uma área caracterizada como ZEIS, Zona Especial de Interesse Social, que é a demarcação atribuída a partes da cidade que concentram habitações de pessoas de baixa renda a fim de promover políticas públicas que promovam uma ocupação socialmente mais justa do solo urbano.

Assim, entre os prédios da Universidade, os casarões da Família Brennand e o Rio Capibaribe, vivem em situação de alta vulnerabilidade os integrantes das comunidades de Rosa Selvagem, Sítio Wanderley, Brasilit, Campo do Banco, Sete Mocambos e Vila Arraes. É a essas comunidades que o Gris - Espaço Solidário abre suas portas na busca por promover um efetivo diálogo e fortalecimento de uma educação para a vida.

Importante mencionar ainda que, conforme informações disponibilizadas no *website* da Prefeitura do Recife, o bairro da Várzea é formado majoritariamente por mulheres, que representam um percentual de 53,34% de sua população, e por pessoas negras que, na soma de entre pretos e pardos, contabiliza um percentual de 60,7%.¹²

Tentando situar a fundação do Gris - Espaço Solidário num contexto mais amplo da história dos movimentos negros brasileiros, vale fazer uma reflexão sobre a renovação dos atores sociais e as mudanças nas formas de mobilização política que se deu na virada do milênio. Para Gohn (2011, p. 337), a partir desse marco temporal se observa a retomada do movimento popular urbano de bairros (ou, movimento comunitário barrial), especialmente no México e na Argentina. Para a autora, todos esses movimentos têm eclodido na cena pública como agentes de novos conflitos e renovação das lutas sociais coletivas.

Gohn (2011, p. 338), na tentativa de traçar um panorama dos movimentos sociais da América Latina, identifica como característica desses movimentos surgidos no novo milênio a transnacionalidade das agendas e a ampliação das fronteiras dos movimentos sociais. Os movimentos rurais, por exemplo, passam a se articular mais diretamente com os movimentos urbanos. Assim, verificamos que há uma ampliação das redes de articulação e comunicação, e isto se torna um marcador desses novos movimentos, o que está completamente relacionado aos avanços tecnológicos da época:

¹² Porcentagens interpretadas e consultadas a partir do serviço ao cidadão da Prefeitura do Recife. Disponível em: <http://www2.recife.pe.gov.br/servico/varzea?op=NzQ3Ng>. Acesso em: 21 mar. 2022.

Novíssimos atores entraram em cena, tanto do ponto de vista de propostas que pautam para os temas e problemas sociais da contemporaneidade, como na forma como se organizam, utilizando-se dos meios de comunicação e informação modernos. Preocupam-se com a formação de seus militantes, pela experiência direta, e não tanto com a formação em escolas, com leituras e estudos de textos (GOHN, 2011, p. 338).

A intensificação da comunicação entre movimentos sociais e seus integrantes estimulou a politização dos problemas sociais e da necessidade de ação coletiva. Analisando os movimentos negros brasileiros nesse contexto, exprime a autora:

O movimento negro, ou afrodescendente como preferem alguns, avançou em suas pautas de luta, a exemplo do Brasil com a política de cotas nas universidades e no Programa Universidade para Todos (Prouni) etc. Destaca-se, nesse avanço, o suporte governamental por meio de políticas públicas – com resultados contraditórios. De um lado, as demandas sociais são postas como direitos (ainda que limitados), abrindo espaço à participação cidadã via ações cidadãs. De outro, há perdas, principalmente de autonomia dos movimentos e o estabelecimento de estruturas de controle social de cima para baixo, nas políticas governamentais para os movimentos sociais (GOHN, 2011, p. 340).

Essa última possibilidade colocada, a de uma relativa limitação da autonomia desses movimentos, está ligada a uma complexa relação entre as organizações da sociedade civil e o Estado para elaboração de ações coletivas institucionalizadas, pois é cediço que o Estado não dialoga em posição de igualdade com as organizações originadas da sociedade civil, especialmente na participação para formação das políticas públicas. Nesse contexto, o próprio processo de institucionalização desses movimentos, em alguma medida, interfere na funcionalidade de seus espaços, resultando em um excesso de burocratização necessária para manter a instituição em trânsito jurídico. Mesmo a submissão de propostas à processos seletivos criteriosos de determinados apoiadores financeiros exige dessas organizações, em certa medida, adequação aos editais dos inúmeros fundos públicos e privados, que também surgem com o crescimento do associativismo institucionalizado, o que revela um aspecto limitante que muitas vezes resulta dessas parcerias.

Entretanto, tal interlocução revela também resultados frutíferos no que tange à abertura de espaços no debate público acerca, por exemplo, do impacto das políticas de promoção à igualdade racial, muito impulsionado pela própria intelectualidade negra que, estimulada por políticas de incentivo à inserção da população negra nos cursos de graduação e pós-graduação universitárias e, por conseguinte, pelo crescimento do número de pesquisas desenvolvidas por essas pessoas, muitas vezes

passam a envolver suas próprias histórias e vivências na produção do conhecimento e, a partir daí, rearticular seu poder de atuação política, amplificando suas potências.

Nesse sentido, Gomes (2017, p. 35) aponta como a ideia da importância da representatividade negra no ambiente acadêmico inspirou a criação, ainda no início dos anos de 2000, da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), com o objetivo de aglutinar pesquisadores negros e não negros que fomentam estudos de interesse da população negra. Poucos anos depois se dá a promulgação da Lei 10.639 de 2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas. Já em 2010 ocorre a sanção da Lei Federal sob nº 12.288/10, chamado de Estatuto de Igualdade Racial, e a Lei 12.711, de 2012, que dispõe sobre as cotas sociais e raciais para o ingresso em universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, episódios que são também marcadores importantes na trajetória do movimento negro brasileiro. Gomes (2017, p. 34) ilustra como a partir

dos anos de 2000 o movimento negro intensificou ainda mais o processo de ressignificação e politização da raça. Ainda para essa autora, um ponto culminante na trajetória do movimento negro brasileiro aconteceu em Durban, África do Sul, em 2001, com a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU) e que teve como elemento marcante a participação do movimento negro em sua preparação e andamento.

Assim, retomamos a ideia de Gohn (2011, p. 34) de que os movimentos sociais no contexto do novo milênio estão notadamente marcados por novas dinâmicas, novas demandas, novas identidades e novos repertórios. É perceptível o intercâmbio das agendas e análises empreendidas por esses novos atores, realizadas de forma cada vez mais interseccionalizada, considerando os diversos marcadores sociais que atravessam as sociedades como, por exemplo, as questões de raça, gênero e classe.

É em meio a esse contexto que emerge, por exemplo, o Espaço Solidário Maria de Lourdes – Gris. Uma organização que pretende se institucionalizar enquanto uma associação sem fins lucrativos e se dedica a uma atuação cada vez mais interseccionalizada, considerando diversos marcadores sociais. O Gris pode ser visto ainda como um efetivo fruto dessa inserção de militantes em cursos acadêmicos, visto que é uma instituição criada por uma ex-moradora da comunidade, que ingressou na

universidade e, ao findar seu curso, retornou para a comunidade para iniciar os trabalhos comunitários a partir do Gris.

1.3 Trançando os Caminhos

1.3.1 Metodologia

Não só os sujeitos colaboradores desta pesquisa precisam ser situados em seus diversos contextos históricos e sociais. Eu, que aqui estou como produtora deste trabalho, me coloco também em meio a essas rotas alinhavadas. Minha trajetória individual, como uma mulher negra, nascida no Recife no ano de 1988, me conecta à história dessas organizações. Ao tentar compreender as dinâmicas que relacionam o associativismo negro, suas experiências educativas e as africanidades, não estaria eu abrindo um diálogo também comigo mesma? Em alguma medida há aqui um processo de autoconhecimento.

O sentimento de familiaridade, de identificação com as experiências das organizações convidadas e a proximidade tanto afetiva quanto efetiva com as práticas desenvolvidas e com as pessoas que as levam adiante foram fatores relevantes que sedimentaram os critérios de escolha para o envio dos convites direcionados ao Daruê Malungo e ao Gris, a fim de que compartilhassem comigo o itinerário de pesquisa.

De tal modo, faz-se necessário entender que a experiência nos faz transitar num campo de conhecimento subjetivo, local, individual e reflexivo e, se o lugar da experiência é o sujeito, sondar as histórias, as percepções e as memórias que compõem o sujeito se mostra como caminho possível para conhecer e analisar as experiências. Neste trançado, é através da linguagem que podemos conhecer o sujeito e, por conseguinte, as experiências, uma vez que, conforme aponta Leda Martins (1997, p. 22) “é pela linguagem e na linguagem que o ser se torna imanente”. A autora explica:

Se a realidade às vezes se vela, por um processo numinoso de ocultação, é a força da palavra, como *alethéa*, aparição, não-esquecimento, que propicia o fulgor da revelação e da desvelação, fundadora da *arkhé* e do *axé*, do *logos*, enfim. Nesse processo mediado por Mnemosyne, a Memória, e por Lesmosyne, o Esquecimento, o narrar, contado e cantado, é a energia e o folêgo que presentificam o sujeito, por força de sua nomeação, mantendo “a coisa nomeada no reino do ser, na luz da presença”, já que “o não-nomeado pertence ao reino do oblívio e do não-ser” (MARTINS, 1997, p. 22).

Assim, é através da coreografia das memórias e da história oral, da fala e do diálogo, que propomos acessar as experiências educativas das organizações negras

comunitárias. É na tapeçaria discursiva que pretendemos nos encontrar com os sujeitos da pesquisa, de modo que a história oral se coloca como um recurso metodológico que apresenta uma possibilidade de transitar nas subjetividades e, assim, analisar as experiências.

Embora esta pesquisa esteja relacionada a categorias como organização comunitária, que nos leva a pensar em instituições, e que, em nosso imaginário, remete a paisagens arquitetônicas, a um lugar hermético, estático, quando tratamos de experiências de organizações comunitárias, o elemento subjetivo toma corpo e os sujeitos que compõem e fazem existir a organização passam a protagonizar o enunciado da pesquisa. Narrar, enunciar e falar sobre o vivido carrega uma perspectiva e, assim, se atrela à memória do vivido com outras pessoas. A memória individual nos aproxima da memória de um grupo. Nesse sentido, o autor Fernando Frochtengarten ratifica:

A arte de narrar envolve a coordenação da alma, da voz, do olhar e das mãos. É como que uma performance em que a palavra, associada à ação, permite ao homem mostrar quem ele é. Porque representa uma forma de participação dos homens no domínio político, a memória oral levanta-se contra o isolamento humano. Quando habita o campo compartilhado por narrador e ouvinte, o passado de um homem ingressa no regime de inteligibilidade de outros homens, aproxima-se do passado do grupo. Com Ecléa Bosi (1995, p. 413-414), diríamos que se converte em realidade social (FROCHTENGARTEN, 2005, p. 372).

Desse modo, o exercício da história oral abre os caminhos da memória, caminhos que nos permitem acessar uma perspectiva da realidade social vivenciada por um determinado grupo ou organização social, ainda que enunciada a partir de uma memória individual. Obviamente, o exercício de rememorar não é uma ação linear e completa. A ação de enunciar memórias e remontar lembranças é um processo que envolve a nomeação do vivido, a atribuição de sentidos às experiências vivenciadas, a identificação de sentimentos, sensações e emoções vivenciadas. Ao mesmo tempo, o próprio ato de recordar/enunciar possibilita no presente outras sensações, emoções e sentimentos em relação ao vivido.

Assim sendo, a memória presentifica a experiência e a história oral funciona como o motor que impulsiona a construção, reconstrução e compreensão de uma determinada realidade. A linguagem viabiliza, portanto, o ato de apresentar, criar e recriar realidades sociais. Conforme colocado por Pierre Nora, “a memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente

evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento” (NORA, 1993, p. 9). Ao discorrer sobre memória e história, o autor diz que:

A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confrontam; ela se alimenta de lembranças vagas telecópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções (NORA, 1993, p. 9).

E continua:

A memória emerge de um grupo que ela une, o que quer dizer, como Halbwachs o fez, que há tantas memórias quantos grupos existem; que ela é, por natureza, múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individualizada. A história, ao contrário, pertence a todos e a ninguém, o que lhe dá uma vocação para o universal. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo (NORA, 1993, p. 9).

Dessa forma, uma pesquisa que adota a história oral como abordagem metodológica para possibilitar o encontro com a memória, o sujeito e, assim, com a experiência, admite que este sujeito é co-autor do trabalho a ser realizado. Na história oral e na memória estão as possibilidades de traduzir determinadas realidades e/ou questões a partir de uma perspectiva local, das percepções vivenciadas por uma determinada pessoa, o que não é possível através de metanarrativas, números, tabelas ou índices estatísticos, ainda que em certas circunstâncias tais formas de conhecer realidades sejam extremamente importantes e adequadas.

Ademais, partindo do pressuposto de que muitas organizações negras comunitárias são instituições informais, os arquivos documentais escritos e/ou iconográficos são rarefeitos. Nesse contexto, a metodologia da história oral cumpre muito bem esta função de preencher as lacunas deixadas pela falta de documentos, mas vale ressaltar que a escolha dessa metodologia não se dá por uma mera necessidade de preencher lacunas, mas, sobretudo, por ser um método capaz de privilegiar a percepção do sujeito participante da pesquisa, jogando luz sobre o conhecimento produzido por essas experiências sociais, que por si só são epistemologias válidas.

De modo mais amplo, a emergência da história oral enquanto fonte metodológica se assenta, ainda, na ascensão de outras fontes menos recorrentes no campo de estudos de perspectiva cultural e história social (SOUZA, 2007, p. 59). Para Souza, a valorização dessas fontes ocorre no bojo de uma alteração paradigmática:

É, portanto, da contestação do positivismo que emergem as possibilidades de um novo paradigma compreensivo. Temos que perceber a alteração do real produzida pelas ações concretas dos atores sociais, que reivindicam métodos próprios para tratar o conhecimento no âmbito das ciências do humano. Josso (2004, p. 20) lembra-nos que a reabilitação epistemológica do sujeito e do ator “pode ser interpretada como um retorno do pêndulo depois da hegemonia do modelo de causalidade determinista das concepções funcionalistas, marxistas e estruturalistas do indivíduo, que dominaram até o final dos anos setenta (SOUZA, 2007, p. 62).

Em pesquisas qualitativas, é imperioso o uso de procedimentos técnicos para a realização do trabalho e emprego do método adotado. No que tange à história oral, dentre várias técnicas, optamos por nos instrumentalizar através de entrevistas semiestruturadas, que combinam perguntas abertas e fechadas. Durante a construção dos dados, será aplicado, inicialmente, um protocolo de identificação dos sujeitos, seguido de um roteiro previamente elaborado.

A escolha de tal técnica se dá pela flexibilidade possibilitada pela entrevista semi-estruturada, uma vez que, com bastante preparação prévia, sua aplicação se assemelha a de uma conversa informal, gerando um ambiente mais familiarizado, com maior abertura entre a entrevistadora e os/as entrevistados/as, permitindo, assim, um maior direcionamento para o tema da pesquisa:

A principal vantagem da entrevista aberta e também da semi-estruturada é que essas duas técnicas quase sempre produzem uma melhor amostra da população de interesse [...]

As técnicas de entrevista aberta e semi-estruturada também têm como vantagem a sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos. Além disso, a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas. Elas também são possibilitadoras de uma abertura e proximidade maior entre entrevistador e entrevistado, o que permite ao entrevistador tocar em assuntos mais complexos e delicados, ou seja, quanto menos estruturada a entrevista maior será o favorecimento de uma troca mais afetiva entre as duas partes. Desse modo, estes tipos de entrevista colaboram muito na investigação dos aspectos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos. As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75).

Outro procedimento de grande valor para o cumprimento do objetivo desta pesquisa, ou seja, analisar as experiências educativas desenvolvidas por essas organizações comunitárias negras, seria a observação das suas atividades/aulas, o contato com o público alvo, com os/as alunos/as. No entanto, o início da pandemia provocada pelo novo coronavírus fez com que as atividades presenciais desenvolvidas por diversos espaços, inclusive os que integram esta pesquisa, fossem interrompidas (ainda que outras ações tenham surgido neste entremeio, como as

ações emergenciais de doações de alimentos para famílias do entorno, por exemplo).

Diante de tal restrição foram feitas algumas ponderações e, no intuito de obter um panorama mais amplo acerca dessas experiências educativas, ficou estabelecido que poderíamos entrar em contato com pessoas que pudessem oferecer diferentes perspectivas acerca das organizações.

Então, se a princípio tínhamos um foco no diálogo com ativistas/militantes que participaram da criação das instituições, optamos por estender o contato, abrangendo educadores sociais com maior tempo de parceria com a instituição de que faz parte e também com mães de pessoas que participam ou que já participaram das atividades ofertadas pelas instituições, uma vez que são elas quem, em sua maioria, acompanham as crianças e jovens que integram as organizações e narram até, em alguma medida, as vozes das comunidades arrabaldes dessas organizações. Assim, temos o seguinte quadro: duas organizações analisadas a partir de seis interlocutores/entrevistas, três de cada instituição.

Vale ressaltar ainda que, além da realização das entrevistas e de suas transcrições na íntegra, é imperioso compreender que valorizar a oralidade significa valorizar as expressões das entrevistadas/os, as observações dos silêncios e os diálogos que extrapolam as entrevistas, visto que a metodologia da história oral não se resume apenas em construção de dados por meio de entrevistas, mas exige do pesquisador sensibilidade, escuta ativa em todos os diálogos abertos com os interlocutores, de modo que a produção de notas de campo são altamente relevantes para esta pesquisa.

A linguagem se inscreve numa ecologia de saberes onde também as emoções, o corpo, a subjetividade, localizados no sujeito da experiência, se tornam relevantes produtores de conhecimento, como Senghor, *apud* Mance, nos provoca a saber:

Eis pois o Negro-africano, o qual simpatiza e se identifica, o qual morre para si a fim de renascer no outro. Ele não assimila, ele se assimila. Ele vive com o outro em simbiose, ele conhece o outro... 'Eu penso, então eu existo', escrevia Descartes. A observação já foi feita, pensa-se sempre alguma coisa. O Negro-africano poderia dizer: 'Eu sinto o Outro, eu danço o Outro, então eu sou.' Ora, dançar é criar, sobretudo quando a dança é dança do amor. É este, em todo o caso, o melhor modo de conhecimento (SENGHOR, 1976, *apud* MANCE, 1995, p. 4).

Assim, Senghor nos ensina sobre método, pontuando o lugar da sensibilidade, das emoções e da subjetividade nesse processo de conhecer o outro, que é, ao mesmo tempo, um processo de autoconhecimento. Nesse sentido, o desenvolvimento

desta pesquisa revela também para mim, pesquisadora, uma possibilidade de me autoconhecer a partir do diálogo com o coletivo e de minhas próprias subjetividades. Afinal, “eu sou porque nós somos”.

Além do movimento destinado à construção dos dados de uma pesquisa, sua metodologia envolve a definição da forma como esses dados serão analisados para atingir seu objetivo principal que, aqui, é a compreensão da atuação das organizações negras comunitárias e sua relação com as africanidades no campo educativo. Assim como Minayo (2002), aproximo o sentido de “análise” ao sentido de “interpretação”. Para a autora, a “análise e a interpretação estão contidas no mesmo movimento: o de olhar atentamente para os dados da pesquisa” (MINAYO, 2002, p. 68).

No que diz respeito às entrevistas produzidas, após suas transcrições, serão realizadas as análises por meio do método hermenêutico-dialético. De acordo com Minayo, neste método:

[...] a fala dos atores sociais é situada em seu contexto para melhor ser compreendida. Essa compreensão tem, como ponto de partida, o interior da fala. E, como ponto de chegada, o campo da especificidade histórica e totalizante que produz a fala (MINAYO, 2002, p. 77).

A autora sugere os seguintes passos para operacionalizar o método hermenêutico-dialético: (1) ordenação dos dados: essa etapa se constitui como uma organização dos dados construídos, com a transcrição de gravações, releitura do material, organização dos relatos e dos dados levantados junto com os participantes da pesquisa; (2) classificação dos dados: Minayo (2002, p. 78) coloca que esta fase é construída a partir do questionamento que fazemos aos dados a partir de uma base de fundamentação teórica. Por meio de uma leitura exaustiva e repetida dos textos, se estabelece indagações para identificar o que surge de relevante e é com base nestas estruturas identificadas como relevantes que determinaremos o conjunto ou os conjuntos das informações presentes na comunicação, trabalhando assim as categorias; (3) análise final: neste momento busca-se articular os dados e os referenciais teóricos da pesquisa, no intuito de responder às questões levantadas a partir dos objetivos traçados. Para Minayo, neste momento “promovemos relações entre o concreto e abstrato, o geral e particular, a teoria e prática” (MINAYO, 2002, p. 79). Às entrevistas se juntam na análise as notas de campo que orientam o processo de compreensão dos contextos e das expressões nos diálogos abertos com os(as) colaboradores(as) da pesquisa.

1.3.2 Caminhos éticos

Além dos objetivos e interesses já apresentados, esta pesquisa pretende ser um trabalho passível de ser instrumentalizado na luta contra o racismo e genocídio da população negra. O engajamento na luta contra o racismo se traduz para mim como um compromisso com a minha ancestralidade de matriz africana. A demanda por uma construção continuamente ética é fator necessário para garantia e proteção dos interesses dos sujeitos envolvidos na pesquisa e também para garantir saúde integral em todos os processos que envolvem o trabalho, desde o levantamento bibliográfico, passando pela construção de dados em campo, análise documental, escrita da dissertação, considerando também minhas subjetividades postas nessa escrevivência.

A preocupação com o comportamento ético na pesquisa é parte dos ensinamentos africanos, sobretudo porque os conhecimentos produzidos pela população negra africana e afrodiaspórica foram historicamente alvos de epistemicídio, invisibilização, inferiorização e/ou apropriação.

Nesse sentido, muitos pesquisadores/as têm alertado para uma postura ética tanto do ponto de vista metodológico, quanto epistemológico. Para Bâ (1997, p. 218), o/a pesquisador/a precisa “saber renunciar ao hábito de julgar tudo segundo critérios pessoais”. Para descobrir um novo mundo, é preciso esquecer seu próprio mundo, do contrário o pesquisador estará simplesmente transportando seu mundo consigo ao invés de manter-se à escuta”.

Assim, Bâ nos alerta para a adoção da necessária alteridade, no sentido mais simples da palavra, no momento da pesquisa e pondera que, para o/a pesquisadora/a ter um bom trabalho durante a construção de dados, a paciência se revela como um valor ético indispensável.

De acordo com seus dizeres, a/o pesquisador/a deve ter “o coração de uma pomba, a pele de um crocodilo e o estômago de uma avestruz”. Ele explica:

O coração de uma pomba para nunca se zangar nem se inflamar, mesmo se lhe disserem coisas desagradáveis. Se alguém se recusa a responder sua pergunta, é inútil insistir; vale mais instalar-se em outro ramo. Uma disputa aqui terá repercussões em outra parte, enquanto uma saída discreta fará com que seja lembrando e, muitas vezes, chamado de volta. A pele de um crocodilo, para conseguir se deitar em qualquer lugar, sobre qualquer coisa, sem fazer cerimônias. Por último, o estômago de uma avestruz, para conseguir comer de tudo sem adoecer ou enjoar-se (BÂ, 1997, p. 218).

A integridade ética na qualificação científica atende à garantia do bem-estar dos sujeitos da pesquisa e ao respeito à dignidade dos participantes. A ética deve ser preservada enquanto medida de proteção para não causar nenhum tipo de dano às pessoas e instituições participantes, seja de ordem objetiva ou subjetiva.

A adoção de medidas como preservação da privacidade, confidencialidade, voluntariedade e o necessário consentimento para participação são meios imprescindíveis para garantia da salubridade no desenvolvimento da pesquisa. Além de medidas objetivas, o cuidado e o alerta para que não incorra nenhuma forma de “extrativismo epistêmico”¹³ ou “coisificação das subjetividades” é, antes de uma questão de ética científica, uma questão de ética ancestral.

Como já pontuei, o compromisso posto nesta proposta de pesquisa é com a luta contra o racismo e genocídio da população negra, contingente esse no qual me insiro enquanto sujeito político e militante atuante em apoio às organizações negras comunitárias da cidade do Recife. Os cuidados para se adotar um *ethos* que proteja os interesses dos participantes é parte, portanto, da luta.

Esse alerta para uma ética nas pesquisas sobre subjetividades e o necessário cuidado emergente contra os possíveis danos de um conservadorismo epistêmico, ainda mantido nas formas de realização de pesquisas acadêmicas apesar dos deslocamentos epistemológicos decorrentes das críticas ao paradigma eurocêntrico de fazer e pensar ciência, têm sido apontados pelo professor Wanderson Flor do Nascimento (2020) e com ele comungamos.

O professor pondera que se, de um lado, efetivamente há a circulação de discursos que demandam dos grupos que foram historicamente subalternizados pela história da modernidade um esforço para a valorização dos conhecimentos por eles produzidos, por outro, este conservadorismo epistêmico provoca um efeito. Se, no passado, estes grupos eram entendidos como incapazes de produzir conhecimento e eram vistos como meros objetos, ora coisificados, ora exotizados, o que percebemos no presente é um risco cada vez mais crescente de que se tome aquilo que esses povos produzem em termos de valores, saberes e práticas como importantes e valiosos, mas mantendo com essa produção uma relação expropriatória, por meio da

¹³ Termo usado no sentido empregado por Grosfoguel (2016, p. 132 *apud* Nascimento, W (2020, p. 201), qual seja: “[...] uma mentalidade que não busca o diálogo que implique uma conversa horizontal, de igual para igual entre os povos, nem o entendimento dos conhecimentos originários em seus próprios termos, mas que busca extrair ideias como se extraem matérias primas para colonizá-las por meio de sua submissão ao interior dos parâmetros da cultura e da episteme ocidental”.

qual um saqueio desses conhecimentos é realizado na construção da mesma e conservadora ciência moderna (NASCIMENTO, W., 2020, p. 200). É considerando essas ponderações e valores e caminhos éticos que esta pesquisa buscou trilhar.

Assim, durante a execução desta pesquisa, antes do início das entrevistas e das gravações, era iniciada uma conversa com as/os participantes convidadas/os, apresentando o objetivo e todos possíveis benefícios e riscos envolvidos no processo para, em seguida, havendo concordância em relação à participação, era explicada a necessidade da assinatura de um Termo de Consentimento Livre.

É importante informar ainda que desde o princípio, nesta pesquisa, não há a pretensão de realizar nenhuma intervenção ou modificação intencional e direta nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam do estudo. Contudo, como a pesquisa remete a relatos de experiências, estava ciente do risco de o momento da entrevista gerar possíveis incômodos, inconvenientes ou cansaços. No caso de tais intercorrências, ficou acordado que a entrevista poderia ser pausada ou interrompida a qualquer tempo.

Sobretudo, a fim de evitar que isso ocorresse, foram tomadas providências antecipadas de cautela e previsão para que tudo transcorresse de forma sigilosa, discreta, breve e flexível durante a coleta de dados, de modo a evitar ao máximo os riscos acima descritos. O próprio fato de haver o uso de gravador de áudio durante as entrevistas poderia fazer com que os/as entrevistados/as se sentissem constrangidos/as. Nesse caso, prevendo a possibilidade de minimizar esse impacto, antes de dar início à gravação, houveram conversas informais acerca do equipamento para que os/as entrevistados/as se sentissem mais à vontade, ressaltando inclusive que esta pesquisa não possui o intuito de expor ou prejudicar nenhum dos/das entrevistados/as se utilizando para isso dos relatos que eles/elas oferecessem durante todo o processo e alertando que todos/as os/as entrevistados/as, desde o começo, sobre a garantia de sua liberdade para se esquivar de perguntas ou mesmo de se negar a respondê-las a qualquer momento.

CAPÍTULO 2. AFRICANIDADES COMO UMA POSSIBILIDADE EDUCATIVA EM DIAS DE DESTRUÇÃO

2.1 Entre Lugares e Contra um Lugar

A conjugação do tempo: quando o passado se presentifica e o cotidiano e a memória se entrelaçam, temos aí Ancestralidade. Na geografia das experiências de negros e negras na diáspora africana podemos traçar elos e conexões entre tempos e espaços diferentes, podemos identificar contradições, criações e recriações. Assim, as matrizes africanas se fazem presente nos corpos, nos hábitos, no cotidiano, nos saberes e fazeres da população negra que se reinventam e reexistem para continuar ser-sendo. Tomamos aqui por empréstimo as reflexões de Vanda Machado (2013, p. 40), que entende o ser-sendo que se forma na vida, de um fazer ensinante de seres autônomos, solidários e coletivos.

Compreendo que pensar a educação a partir das africanidades nos coloca na rota de pensar os fazeres e saberes produzidos pela população negra a partir da autogestão, da autonomia e da autodefinição, ainda que nas encruzilhadas da história da população negra em escala planetária sejamos atravessadas pelo racismo e pelos projetos de destruição que dele advém. Esse atravessamento é nevrálgico para a compreensão da construção das vulnerabilidades materiais e simbólicas direcionadas para população negra, do fraturamento das nossas identidades, da secular tentativa de desumanização das pessoas negras. Compreender esse atravessamento é importante, pois ele também nos coloca nas rotas traçadas para nos reorganizar, reorientar nossos processos de autodefinição e autodeterminação, haja vista que o racismo, apesar de nos atravessar, não deve ser jamais o fenômeno que nos define.¹⁴

Nessa senda, o professor Wade W. Nobles, ao examinar a população africana em toda a diáspora, fomenta a reflexão acerca da tentativa de destruição do senso de ser africano/a perpetrado pelos mecanismos de opressão contra a população negra.

Ao examinar o povo africano em toda diáspora, poder-se-ia dizer que coletivamente, precisamos “voltar atrás e reconstruir o que esquecemos”. Eu diria ainda que o que nós, coletivamente, esquecemos ou, de modo mais

¹⁴ Ressalto ainda que falo e escrevo em primeira pessoa do plural, por entender que há um lugar de pertença nesta escrita/fala, visto que me autodefinio como mulher negra, que vive em uma sociedade racializada e generificada. Por assim me perceber e vivenciar raça e gênero, me vejo como parte de um contingente populacional que se autodeclara como negros/as e me localizo em meio aos interesses que envolvem esta população.

preciso, o que nosso opressor tentou esvaziar nossa mente foi o significado de ser africano. Também acredito que, embora tenha sido pavoroso o ataque contra o senso de ser dos africanos, ele não conseguiu destruir o africano dentro de nós. Entretanto alterou a percepção ou a crença em nosso senso de africanidade intrínseco; e esse senso alterado de consciência é um problema fundamental dos africanos e afro-americanos e diaspóricos. (NOBLES, 2009, p. 277).

O ataque ao senso de africanidade pode ser compreendido como um projeto de desafricanização das pessoas negras e, no Brasil, podemos identificá-lo nos diversos dispositivos de morte material e simbólica direcionado contra a população negra como, por exemplo, na construção do mito da democracia racial enquanto uma narrativa que servia para consolidar um ideal de nação onde a pluralidade racial era uma ameaça e a mestiçagem uma alternativa pensada para fazer desaparecer pessoas e elementos não brancos da sociedade brasileira.

Refletindo sobre esses aspectos, Munanga (1999, p. 51) afirma que ao fim do sistema escravista, em 1888, havia uma questão problemática que era a nova categoria de cidadão a ser atribuída ao agora ex-escravizado e a suposta influência negativa que poderia resultar da herança inferior do/a negro/a no processo de construção de identidade brasileira.

Para Nobles (2009, p. 287), o projeto de embranquecimento no Brasil é um ataque psicológico ao senso fundamental dos afrobrasileiros no que tange ao significado de ser uma pessoa humana, ele propõe que:

(...) é informativo o provérbio africano que diz “Quando um tolo não consegue escurecer o marfim, ele tenta clarear o ébano”. Por mais de quatrocentos anos, africanos no Brasil souberam que eram africanos e que os portugueses eram os inimigos da liberdade. Lutaram e morreram continuamente para libertar seu povo da escravidão. O processo de “embranquecimento” tem funcionado há cerca de 115 anos. Evidentemente, cem anos de “embranquecimento” causaram mais danos psíquicos aos africanos do que quatrocentos anos de escravidão racista e dominação colonial. [...] O processo de “embranquecimento” foi e continua sendo uma tentativa de redefinir para os africanos no Brasil o que significa ser pessoa humana. Ao fazê-lo, afirma que ser africano era ser menos humano e que por meio do processo de “embranquecimento” os africanos poderiam tornar-se humanos. Com efeito, o embranquecimento associa bondade, o sucesso, a criatividade, o gênio, a beleza e a civilização com a brancura. Em última instância, identifica a condição humana com o fato de ser branco (NOBLES, 2009, p. 287).

A partir dessas reflexões, compreendemos que a construção do mito da democracia racial e da pretensa mestiçagem tem como objetivo o embranquecimento cultural, assim articulado como um dispositivo de controle e morte para fazer erradicar elementos negro-africanos da sociedade brasileira. Assim, a mestiçagem, bem como

as narrativas de democracia racial, eram instrumentalizadas como ferramentas genocidas direcionadas à destruição da população negra, da população africana e da população indígena, como endossam as reflexões de Abdias Nascimento:

O processo de miscigenação, fundamentado na exploração sexual da mulher negra, foi erguido como um fenômeno de puro e simples genocídio. O “problema” seria resolvido pela eliminação da população afrodescendente. Com o crescimento da população mulata, a raça negra iria desaparecendo sob coação do progressivo clareamento da população do país (NASCIMENTO, A., 1978; 2006, p. 84).

Tal mecanismo afeta a autodeterminação das pessoas negras e destrói a possibilidade destes de se autoperceber com culturas próprias, como explica o autor:

Monstruosa máquina ironicamente designada “democracia racial” que só concede aos negros um único “privilégio”: aquele de se tornarem brancos, por dentro e por fora. A palavra-senha desse imperialismo da branquidão, e do capitalismo que lhe é inerente, responde a apelidos bastardos como assimilação, aculturação, miscigenação, mas sabemos, que embaixo da superfície teórica permanece intacta a crença na inferioridade do africano e seus descendentes. Além dos órgãos do poder – o governo, as leis, o capital, as forças armadas, a polícia – as classes dominantes brancas têm à sua disposição poderosos implementos de controle social e cultural: o sistema educativo, as várias formas de comunicação de massas – a imprensa, a rádio, a televisão – a produção literária. Todos esses instrumentos estão a serviço dos interesses das classes no poder e são usados para destruir o negro como pessoa e como criador e condutor de uma cultura própria. O processo de assimilação ou de aculturação não se relaciona apenas à concessão aos negros, individualmente, de prestígio social. Mais grave, restringe sua mobilidade vertical na sociedade como um grupo; invante o negro e o mulato até à intimidade mesma do ser negro e do seu modo de autoavaliar-se, de sua autoestima (NASCIMENTO, A., 2016, p. 112).

O cenário de morte simbólica pavimenta o caminho das mortes materiais, essa profunda destruição do senso de ser e pertencer entre pessoas negras agrega-se à uma rede de desestruturação material que busca precarizar a vida das pessoas negras e eliminar suas possibilidades de continuidade.

Desde a configuração da espacialidade urbana, que no pós-abolição empurrou as populações ex-escravizadas para as margens dos centros urbanos, fomentando uma política de precarização da vidas dessas pessoas, relegadas a habitações insalubres, até a falta de trabalho e de alternativas sociais, privilegiando o segmento branco no âmbito trabalho remunerado, inclusive com o incentivo e a valorização de imigrantes europeus, passando pelo interdito e pela criminalização de práticas ancestrais de matrizes africanas, como aconteceu durante o Estado Novo (1930 - 1940), são exemplos da construção dessa rede de desestruturação social, política, econômica, cultural e educacional que repercute até os dias atuais.

A dimensão racial da pobreza continua a ser uma realidade no Brasil e pode ser ilustrada a partir da síntese dos indicadores sociais do IBGE em 2018: quanto ao mercado de trabalho, aponta o IBGE (2019, p. 2) que, em relação à população desocupada e à população subutilizada, que inclui, além dos desocupados, os subocupados e a força de trabalho potencial, as pessoas pretas ou pardas são mais representadas, elas formavam cerca de $\frac{2}{3}$ dos desocupados (64,2%) e 66,1% dos subutilizados na força de trabalho em 2018.

Quanto à distribuição de renda e condições de moradia o IBGE (2019, p. 4) indica que, em 2018, apesar de a população negra (preta ou parda) ser maioria no Brasil (55,8%), esse grupo representou apenas 27,7% das pessoas quando se consideram os 10% com os maiores rendimentos. Já entre os 10% com os menores rendimentos, identificou-se que há uma sobrerrepresentação desse contingente, abarcando 75,2% dos indivíduos. Também verificou-se que, quanto à cobertura de serviços de saneamento básico, em 2018 a população negra ainda residia em domicílios sem coleta de lixo (12,5%, contra 6,0% da população branca), sem abastecimento de água por rede geral (17,9%, contra 11,5% da população branca) e sem esgotamento sanitário por rede coletora ou pluvial (42,8%, contra 26,5% da população branca), implicando condição de vulnerabilidade e maior exposição a vetores de doenças (IBGE, 2019, p. 5).

No que tange aos indicadores educacionais, apesar de consideráveis mudanças, o IBGE (2019, p.7) aponta que há ainda uma desvantagem da população negra, que pode ser identificada, por exemplo, na taxa de analfabetismo das pessoas negras que, entre os anos de 2016 a 2018, passou de 9,8% para 9,1% entre as pessoas de quinze anos ou mais de idade (comparável ao índice de 3,9% entre a população branca), e na proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade com pelo menos o ensino médio completo, que entre a população negra foi ampliada de 37,3% para 40,3% (mas que chega a 55,8% entre a população branca).

Esse cenário ilustra um quadro geral em que se pode indentificar a construção de um desmatelamento das população negras, em que se soma uma produção de mortes que não está circunstrita apenas no sistema penal brasileiro que, por sua vez, apresenta em seus indicadores um maior encarceramento entre os homens negros, ao mesmo tempo em que são esses jovens as maiores vítimas de homicídio no país, o que revela uma multiplicação dos riscos de morte e evidencia que as populações

negras possuem marcas de experiências de estilhaçamento existencial em vários âmbitos de suas vidas.

Esse estilhaçamento abarca todas as vulnerabilidades materiais construídas em torno desse segmento populacional e abrange, no esforço de destruição dos corpos negros e do *corpus* de matriz africana, o ataque a seus signos culturais, textuais e à toda complexa constituição simbólica, espiritual, ancestral de suas culturas, histórias e civilizações, numa secular tentativa de eliminar as potencialidades que seu conhecimento, ensino e aprendizagem podem ter entre as populações negras.

Há uma tentativa de ataque ao senso de ser e, ainda que essa tentativa tenha em muitas vezes alterado de fato o nosso senso de ser, a luta secular da população negra para se manter encerra uma complexa e dinâmica teia de interculturalidade política, social, ideológica e epistêmica. Tomamos aqui por empréstimo os sentidos de interculturalidade cunhados por Catherine Walsh (2019, p. 10), em que se assume um significado relacionado a geopolíticas de lugar e espaço, desde a histórica e atual resistência dos indígenas e dos negros, até suas construções de um projeto social, cultural, político, ético e epistêmico orientado em direção à descolonização e à transformação. Conforme a autora:

Mais que a simples ideia de inter-relação (ou comunicação, como geralmente se entende no Canadá, Europa e Estados Unidos), a interculturalidade aponta e representa processos de construção de um conhecimento outro, de uma prática política outra, de um poder social (e estatal) outro e de uma sociedade outra; uma outra forma de pensamento relacionada com e contra a modernidade/colonialidade, e um paradigma outro, que é pensado por meio da práxis política (WALSH, 2019, p.10).

Nesta rota, identifico que esta complexa e dinâmica teia de interculturalidade nos afina os sentidos para compreender que as geopolíticas de lugar e espaço da histórica e atual luta da população negra no Brasil se faz na ginga, lutando contra um lugar e criando um lugar próprio (ROSA, 2019, p. 39), construindo um entre-lugares ou, ainda, um terceiro lugar. Nesse sentido, comungamos com Allan da Rosa quando ele sustenta que “cultura negra constitui e trata um terceiro lugar [...] forjado no sistema hegemônico, não considerado nas leis duras de separar objetivo-subjetivo e dentro-e-fora” (ROSA, 2009, p. 62). O autor continua seu argumento citando pensamentos de Muniz Sodré acerca da forma histórico-social negra brasileira, que ressalta:

1- A originalidade negra consiste em ter vivido uma estrutura dupla, em ter jogado com as ambiguidades do poder e, assim, podido implantar instituições paralelas; 2- No interior da formação social brasileira, o continuum africano gerou uma descontinuidade cultural em face da ideologia do ocidente, uma heterogeneidade atuante; 3- A reposição cultural negra manteve intactas

formas essenciais de diferença simbólica – exemplos: a iniciação, o culto dos mortos, etc – capazes de acomodar tanto conteúdos da ordem tradicional africana (orixás, ancestrais ilustres (eguns), narrativas míticas, danças, etc) como aqueles reelaborados ou amalgamados em território brasileiro (SODRÉ, 1983, p. 133 *apud* ROSA, 2009, p. 62 e 63).

Nesse caminho pelos entre-lugares, ou pelo lugar-entre, analisar as experiências negras e suas práticas educativas nas organizações comunitárias de Recife como lugares de reexistência, de *continuum* africano, de ginga e de criação e reposição cultural negra, busco afirmar, assim como Nobles, que “a África e as coisas africanas devem ser examinadas e apreendidas em terreno africano (ou seja, com significados e aplicações africanas)” (NOBLES, 2009, p. 280).

Compreendo que as questões que envolvem a diáspora africana devem ser examinadas a partir das perspectivas das matrizes africanas e suas redefinições a partir da própria experiência afrodiáspórica. Assim, é nos passos dos fazeres-saberes das experiências educativas negras ao longo da história que direcionamos nossa rota epistemológica.

2.2 Quilombagens: uma episteme negra

Se desafricanizar o segmento populacional negro é um ponto nevrálgico do projeto de genocídio para alterar o senso de ser pessoa destes sujeitos e se a vida de uma pessoa negra é tocada pela necessidade de manter compreendendo-se como gente, continuando vivos/as, física e culturalmente, não seria a africanização dos saberes-fazeres um ponto de partida para pensar as experiências educativas capazes de nos reabilitar?

O exercício de pensar e analisar as experiências educativas de organizações negras comunitárias nos coloca numa rota histórica que vem de longe e que se alonga como fundamento de uma *práxis* da coletividade negra. Por isso me pergunto: haverá em nossas experiências educativas contemporâneas algo a ver com quilombagem?

As questões que vão surgindo no caminhar desta pesquisa me fazem refletir sobre o quilombo enquanto uma perspectiva epistemológica que conversa com essas experiências educativas atuais. Nesse sentido, dialogo inicialmente com a pesquisadora Beatriz Nascimento que, já em 1974, organizou um pensamento acerca do quilombo como um sistema social autônomo que recupera a agência da população negra na sua própria história.

Segundo a autora, o quilombo é uma instituição africana, mais precisamente

de origem angolana, que se constitui na história da pré-diáspora. Ela afirma: “Quilombo é um termo banto e quer dizer acampamento guerreiro na floresta, sendo entendido ainda em Angola como divisão administrativa” (NASCIMENTO, B., 1985/2018, p. 305). Ainda de acordo com Beatriz, é possível identificar nas formações de quilombos no Brasil uma estrutura organizacional que mantinha inter-relações com as formas do quilombo em Angola e, observando o quilombo sob a perspectiva de um *continnum* histórico, o quilombo se apresenta ainda como passagem para princípios ideológicos.

Para Beatriz Nascimento, no Brasil, “no final do século XIX, o quilombo recebe o significado de instrumento ideológico contra as formas de opressão” (NASCIMENTO, B., 1985/2018, p. 289). Essa passagem, de instituição em si para símbolo de resistência, mais uma vez redefine o quilombo. A pesquisadora nos propõe considerar o quilombo não apenas como um lugar de ajuntamento de pessoas escravizadas, de “negros fugidos”, como comumente se consolidou na história oficial a partir dos registros da polícia imperial. Para isso, ela redireciona o ângulo dos seus estudos para pensar o quilombo não nos momentos de incursões em guerras pela resistência, mas no “momento de paz quilombola”, seu momento de autonomia.

Pensar desta forma nos permite perceber o quilombo como um lugar de ser e estar no mundo para o/a negro/a no Brasil. As reflexões da autora dialogam com o pensamento Rosa (2009) e Walsh (2019) a respeito do fato de que, enquanto a população negra luta contra um lugar, ela vai criando um lugar próprio, esse entre-lugar, essas dinâmicas e complexidades da interculturalidade, o lugar-entre seria o que Beatriz chama de “momento de paz”. Beatriz Nascimento afirma:

O quilombo não é, como a historiografia tem tentado traduzir, simplesmente um reduto de negros fugidos, simplesmente a fuga pelo fato dos castigos corporais, pelo fato de os negros existirem dentro de uma sociedade opressora, mas também a tentativa de independência, quer dizer, a independência de homens que procuram por si só estabelecer uma vida para si, uma organização social para si. Então, fundamentalmente, o quilombo é uma organização social de negros, que foi paralela durante todo o período da escravização. E mais importante ainda, sendo essa uma organização social, ela se projetou no século XX como uma forma de vida do negro e perdura até hoje. (NASCIMENTO, B., 2018, p. 129).

E continua trazendo à luz o quilombo quando ressalta que:

[...] como organização autônoma, onde ela se mantinha independente da guerra, independente da luta, quer dizer, a gente só conhece o quilombo através da documentação oficial, justamente a documentação da repressão, quer dizer, só o registro da história branca é que nos diz o que é o quilombo;

então, trazendo a perspectiva do quilombo vencido, nós ficamos sendo os fugidos vencidos ou os escravos vencidos e isso em termos de psicologia social para o grupo do negro atual é muito pernicioso. **Então, fundamentalmente, o que eu quero procurar no meu trabalho é trazer à luz essa capacidade do negro de empreender uma organização social, de empreender uma vida própria deles com cultura própria, com relações próprias, e mostrar que hoje em dia talvez eles ainda tenham esse tipo de organização próprias, e um dos grandes trabalhos que ele tem que fazer seja realmente de se conscientizar dessa sua posição diante do mundo e tentar botar para fora essa organização que ainda persiste ao nível das relações entre si e dos grupos negros.** Então o quilombo, eu quero ressaltar aqui mais uma vez, é hoje em dia muito mais um instrumento ideológico para a luta do negro do que um instrumento, como foi no passado, de rebelião. **É um instrumento de autoafirmação, um instrumento de compreensão de que você, de que o homem negro, é um homem capaz como qualquer homem, que ele formou quilombos não somente por causa dos castigos corporais.** Ele fugiu, ele matou, ele matou senhores, ele se suicidou, as mulheres abortavam, houve várias formas de luta, mas a organização quilombo, que tem uma raiz africana, **no sentido que significa união, união daqueles que são iguais, então, o quilombo existe hoje e é ele quem vai nos dar toda possibilidade de repensarmos o nosso papel dentro da História do Brasil,** como homens capazes de ser livres e que realmente lutaram pela sua liberdade de todos os meios possíveis através das rebeliões, através da alforria e através da luta política, no final do século passado, pela Abolição (NASCIMENTO, B., 2018, p.130, grifos nossos).

Essas reflexões nos permitem pensar a construção de lugares e organizações sociais de matrizes africanas capazes de possibilitar autoafirmação e reestabelecimento do senso de ser. O quilombo é um lugar que possibilita pensarmos em reexistência. O quilombo é, fundamentalmente, pensar a nossa existência desatrelada da condição de “Outro”¹⁵, do não-ser que fundamenta o Eu hegemônico:

O quilombo é um avanço, é produzir ou reproduzir um momento de paz. Quilombo é um guerreiro quando precisa ser um guerreiro. E também é o recuo se a luta não é necessária. É uma sapiência, uma sabedoria. A continuidade de vida, o ato de criar um momento feliz, mesmo quando o inimigo é poderoso e mesmo quando ele quer matar você. **Uma possibilidade nos dias da destruição** (NASCIMENTO, B., 2018, p. 6, grifos nossos).

Seguindo o fio condutor do pensamento organizado por Beatriz Nascimento, percebendo o quilombo enquanto um lugar de ser e estar no mundo e como um *continuum* histórico, podemos constatar que ele não se encerra no século XIX, ele se

¹⁵ Para Sueli Carneiro, “a sustentabilidade do ideário racista depende de sua capacidade de naturalizar a sua concepção sobre o Outro. É imprescindível que esse Outro dominado, vencido, expresse em sua condição concreta, aquilo que o ideário lhe atribui. É preciso que as palavras e as coisas, a forma e o conteúdo, coincidam para que a ideia possa se naturalizar”. CARNEIRO, Aparecida Sueli. A Construção Do Outro Como Não-Ser Como Fundamento Do Ser. 339f. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005, p. 29. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

prolonga no tempo da história da organização social negra no Brasil, na memória comunitária e da coletividade negra.

Nesse aspecto, o quilombo pode ser compreendido como uma episteme negra elaborada, reatualizada e muitas vezes redefinida, que se inscreve nas experiências culturais, políticas e educativas, na *práxis* da coletividade negra:

Quilombo passou a ser sinônimo de povo negro, de comportamento do africano e de seus descendentes e esperança para uma melhor sociedade. Passou a ser sede interior e exterior de todas as formas de resistência cultural. Tudo, da atitude à associação, seria quilombo, desde que buscasse maior valorização da herança negra (NASCIMENTO, B., 2018, p. 292).

E completa:

Durante sua trajetória o quilombo serve de símbolo que abrange conotações de resistência étnica e política. Como instituição, guarda características singulares do seu modelo africano. Como prática política, apregoa ideais de emancipação de cunho liberal que a qualquer momento de crise da nacionalidade brasileira corrige distorções impostas pelos poderes dominantes. O fascínio de heroicidade de um povo regularmente apresentado como dócil e subserviente reforça o caráter hodierno da comunidade negra que se volta para uma atitude crítica com frente às desigualdades sociais a que está submetida. Por tudo isso o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior autoafirmação étnica e nacional. O fato de ter existido como brecha no sistema em que os negros estavam moralmente submetidos projeta uma esperança de que instituições semelhantes possam atuar no presente ao lado de várias outras manifestações de reforço à identidade cultural (NASCIMENTO, 2018, B., p. 293).

A relevância da perspectiva de pensar o quilombo como uma possibilidade em dias de destruição e como um fomentador do “momento de paz” está associada à ideia de que ele representa uma capacidade de autonomia e de liberdade a partir da coletividade negra que se espicha no tempo e espaço. Nesse aspecto, corrobora o pensamento de Abdias Nascimento, que propõe o quilombismo enquanto prática de libertação assumida nas formas associativas de negros e negras:

O quilombismo se estruturava em formas associativas que tanto podiam estar localizadas no seio de florestas de difícil acesso, que facilitava sua defesa e organização econômica-social própria, como também assumiram modelos de organização permitidos ou tolerados, frequentemente com ostensivas finalidades religiosas (católicas), recreativas, beneficentes, esportivas, culturais ou de auxílio mútuo. Não importam as aparências e os objetivos declarados: fundamentalmente, todas elas preencheram uma importante função social para a comunidade negra, desempenhando um papel relevante na sustentação da comunidade africana. Genuínos focos de resistência física e cultural. Objetivamente, essa rede de associações, irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afoxés, escolas de samba, gafieiras foram e são os quilombos legalizados pela sociedade dominante; do outro lado da lei, erguem-se os quilombos revelados que conhecemos. Porém tanto os permitidos quanto os “ilegais” foram uma unidade, uma única

afirmação humana, étnica e cultural, a um tempo integrando práticas de libertação e assumindo o comando da própria história (NASCIMENTO, A., 2019, p. 283).

Assim, esse complexo de significações, essa *práxis* afrodiaspórica, Nascimento chama de quilombismo (NASCIMENTO, A., 2019, p. 131). Uma episteme que se desenvolve na experiência, nos saberes-fazeres, no cotidiano, de modo que o quilombo se apresenta como um ponto de partida e fundamento teórico e prático possível para interpretar nossas realidades. Nesse sentido, sustenta Abdias Nascimento:

Precisamos e devemos codificar nossa experiência por nós mesmos, sistematizá-la, interpretá-la e tirar desse ato todas as lições teóricas e práticas conforme a perspectiva exclusiva dos interesses da população negra e de sua respectiva visão de futuro. Esta se apresenta como a tarefa da atual geração afro-brasileira: edificar a ciência histórico-humanista do quilombismo (NASCIMENTO, A., 2019, p. 289).

É possível, então, tomarmos o quilombo como uma representação da maior força de sobrevivência e reexistência da população negra no Brasil, é ele que mantém nossos corpos em movimento de migração e de reorganização social mesmo fora do território geográfico definido como quilombo, é também representação de um *corpus* coletivo afroancestral, pois, na minha percepção, ele não aponta apenas para a retomada de um passado histórico, mas inaugura uma percepção histórica em que podemos interpretar nossa realidade a partir da capacidade das populações negras de não apenas sobreviver mas de assegurar sua existência, seu poder de ser.

Concordando com Abdias Nascimento, o quilombo pode ser compreendido como a continuidade da consciência de luta política-social que permeia por todos os lugares onde exista uma significativa população negra se reatualizando para atender às exigências do tempo histórico, das geografias e das circunstâncias que lhes fazem girar para formas e modos diferentes de se organizar.

Sob esse ponto de vista, podemos perceber o espiralar da história das experiências de coletividades, agrupamentos e associações de negros e negras constituindo-se como lugares de muitas encruzilhadas e interseções, de origens e disseminações, de confluência, mas também de desvio, de relações e transformações. Digo espiralar pois arrisco dizer que a história negra de experiências de ser em coletividade busca eternizar-se em um tempo não linear, mas circular, num tempo afroancestral.

A partir desse trançado de ideias, proponho a análise das organizações

comunitárias negras em Recife numa perspectiva quilombista, na medida em que percebo-as, tal qual os quilombos, como possíveis espaços que podem guardar práticas educativas capazes de recuperar o senso de ser pessoa para negros e negras a partir das africanidades. Então a pergunta continua: haverá algo de quilombagem nas experiências educativas desenvolvidas pelo Daruê Malungo e pelo Gris - Espaço Solidário?

2.3 A Pretagogia na Ginga das Quilombagens

Na luta contra um lugar e criando lugares próprios, a *práxis* de coletividades negras talharam espaços e tempos que são, de uma só vez, caminhos e raízes. O trânsito epistêmico, político, social e cultural produzido pelas coletividades negras emerge das dinâmicas e diálogos inter e transculturais. Compreendo que nessa luta contra um determinado lugar e para manter-se compreendendo-se enquanto pessoas, a população negra ao mesmo tempo em que constroem lugares próprios, fazem florescer as africanidades.

O quilombo é um princípio de africanidade, visto que é um *continuum* histórico africano, ele é um lugar de luta e lugar próprio, emergindo com suas reelaborações e complexidades no novo território, sendo caminho e raiz ao mesmo tempo. O termo quilombagens pode, então, ser compreendido aqui neste trabalho como uma ginga das populações negras para reelaborar e criar entre-lugares ao mesmo tempo em que lutam contra um lugar.

Esses entre-lugares revelam uma complexa teia de diálogos, tomando como referência o quilombo que, além de lutar contra um sistema colonial escravocrata, fez da sua formação lugar de acolhimento e autonomia. Assim, o quilombo e as quilombagens não são simples resultados de uma situação negativa e da fuga da escravidão, mas, principalmente, uma ação positiva para criar um lugar para manter-se gente.

Para pensar o conceito de africanidade, é preciso considerar exatamente o elemento dinâmico desses entre-lugares de ser caminho e raiz ao mesmo tempo. Para Henrique Cunha Júnior, é fundamental a ideia de reelaboração para entender o conceito de africanidades brasileiras, pois a reelaboração é o elemento dinâmico que explica as construções inexistentes nas culturas africanas, mas que estão presentes nas africanidades brasileiras (CUNHA JÚNIOR, 2001, p. 12). Segundo o autor, as

africanidades se constituem em “reprocessamentos pensados, produzidos no coletivo e nas individualidades, que deram novo teor às culturas de origem” (ibidem).

Ainda conforme o autor, “as africanidades se preocupam em compreender a dinâmica de base africana no universo do escravismo e do capitalismo racista brasileiro” (ibidem, p.13). Desse modo, para pensar as africanidades, quer dizer, essas redefinições de quilombagens, é preciso reorientarmos nossa rota de pensamento para princípios éticos, valores e conceitos elaborados a partir dessa dinâmica civilizatória africana reelaborada e reterritorializada pelos afrobrasileiros.

Nesse sentido, direcionamos o olhar para os fragmentos culturais trazidos por africanos/as e para suas redefinições em um novo território, em outras configurações geográficas, demográficas, sociais, políticas e econômicas, considerando ainda a capacidade e as potencialidades dessas redefinições no sentido de manter a resistência e reexistência desses sujeitos.

Kabenguele Munanga (2016, p.119) diz que

o fato de que esses fragmentos culturais africanos trazidos ao Novo Mundo pelos escravizados tenham permitido às comunidades negras das Américas reconstruir-se e manter-se, pelo menos em parte, preservando seu tecido original, é uma prova de extraordinária resistência da africanidade na diáspora.

Sobre as africanidades brasileiras, o autor pondera que:

Africanidades brasileiras (plural), na minha interpretação, poderia ter o mesmo sentido que os africanismos de Herskovits para designar os elementos da herança africana que sobreviveu na diáspora. Todas as comunidades de matrizes africanas na diáspora reivindicam hoje duas coisas complementares: a inclusão nas sociedades que escravizaram seus antepassados africanos e seus descendentes não no sentido assimilacionista, mas reconhecendo ao mesmo tempo sua identidade ancorada por um lado na continuidade africana, daí a importância de ensinar a história e a cultura africana e, por outro lado, nas culturas de resistência que elas criaram no novo mundo em defesa de sua dignidade e liberdade humanas, daí a importância de ensinar também a história e a cultura negra na diáspora. A nova equação é: queremos ser incluídos sim, mas reconhecendo e respeitando ao mesmo tempo nossa identidade que passa pelas nossas diferenças corporais, culturais e históricas (MUNANGA, 2016, p.119).

Em meio a essa ginga, pensar educação popular a partir das africanidades faz florescer caminhos de espichamento das quilombagens em espaços independentes na cidade de Recife, formados nos entre-lugares das demandas locais e gerais através das afroperspectivas para pensar em educação. Assim, caminhando entre os espaços construídos com recursos próprios e projetos educativos que articulam

acolhimento, valorização da cultura, dos saberes e da história construída pela própria comunidade negra, as organizações comunitárias negras de Recife podem revelar um lugar das africanidades florescidas cotidianamente no vivido.

Haverá na história e nas experiências educativas do Daruê Malungo e do Gris uma fonte de quilombagens? Como experienciar e concretizar projetos educativos focados na vivência de pessoas negras? Essas perguntas vão surgindo na medida em que me debruço nas leituras acerca das africanidades em busca de perspectivas teóricas que sirvam de lentes para ler nossas realidades.

Para a professora Petronilha Silva, “trabalhar propostas educativas a partir da africanidade e dos interesses dos afro-brasileiros/as é uma possibilidade contundente de lutar contra o extermínio físico ou psicológico da população negra do Brasil” (SILVA, P., 1995, p. 5). Assim, construir espaços educativos a partir das africanidades é uma possibilidade de criar espaços com fundamentos em existir (raízes) e promover resistência, saúde, acolhimento, coletividade e autonomia (caminhos).

Entendo que ao pensar educação popular em diálogo com as africanidades, este trabalho pode receber a alcunha de culturalista¹⁶. No livro *Orfeu e o Poder: Movimento Negro no Rio e São Paulo (1945-1988)*, de Michael Goerge Hanchard (1994), o autor aponta o culturalismo como um fator de limitação do alcance da articulação dos movimentos sociais negros no Brasil. Segundo este autor:

[...] o culturalismo cristaliza ou hipostasia as práticas culturais, separando-as de sua história e dos estilos de consciência concomitantes que lhes deram existência. Obviamente, isso limita o alcance da articulação e do movimento alternativo por parte das populações afrobrasileiras (HANCHARD, 1994, p. 38).

O autor afirma que esta limitação ocorre em razão de que “nas práticas culturalistas, os símbolos e artefatos afro-brasileiros e afro-diaspóricos são reificados e transformados em mercadoria; a cultura se transforma em coisa, não em processo profundamente político” (HANCHARD, 1994, p. 38). Em contraponto, Luiza Bairros (1994, p. 777), aponta que, ao analisar os movimentos sociais negros e as diversas formas de organização das populações negras no Brasil, dentre vários outros pressupostos, é preciso superar a aparente contradição entre o que é cultura e o que é político.

Outra consideração da autora é a de que o movimento social negro tende a

¹⁶ Os termos culturalista e culturalismo podem ser compreendidos aqui como valorização excessiva da produção cultural.

abarcando outras dimensões de expressão das populações negras como coletividade, incorporando à sua pauta elementos de outros movimentos sociais como, por exemplo, sindicalismo e feminismo. A autora pondera que, dentro da política racial brasileira, é preciso considerar que as respostas dadas ao racismo muitas vezes estão encapsuladas em outras formas de luta ou reivindicação política e econômica (BAIRROS, 1994, p.184).

Nesse sentido, a partir de suas reflexões, verificamos que raça pode ser vivida por meio de outras identidades e a luta política contra o racismo pode, assim, ser presente em outras formas de movimentos e organizações que não necessariamente estejam relacionados a questão racial:

Como Paul Gilroy sugere, raça também é vivida "através" de outras identidades, e o combate ao racismo pode estar presente em movimentos aparentemente não relacionados com a questão. Exemplos podem ser encontrados nas lutas pela melhoria de condições em bairros populares, no sindicalismo praticado por categorias com significativa presença negra, como é o caso dos empregados domésticos, ferroviários, portuários e trabalhadores da construção civil, entre outras. Nelas, não se pode separar a subjetividade construída em torno de raça das formas e dos laços de solidariedade expressados na defesa de interesses comuns (BAIRROS, 1994, p.184).

Ainda defendendo o culturalismo como um problema, Hanchard (1994) continua seu argumento expondo uma analogia que remete ao filme Orfeu Negro, que conta a história de paixão entre Eurídice e Orfeu, na qual, inconformado com a morte de Eurídice durante um carnaval, Orfeu busca contato com a amada numa cerimônia de candomblé e ali ele é informado que deveria se contentar em apenas ouvir a voz dela, sempre olhando para frente, pois ao arriscar-se olhar para trás, Eurídice se calaria para sempre e retornaria ao mundo dos mortos. Tomado pela paixão, Orfeu olha para trás, mira os olhos de Eurídice e esse ato faz com que ele perca para sempre sua amada. Com a referência ao filme Orfeu Negro, Hanchard (1994) busca inferir que um dos maiores problemas do culturalismo nos movimentos políticos afrobrasileiros é a escavação genealógica e histórica. Em suas reflexões, o autor arremata que "parece que o problema fundamental do movimento tem sido esse olhar para trás, para uma África unitária e monolítica com base na identidade, ideologia e ação coletiva" (HANCHARD, 1994, p. 193).

Ora, as colocações de Hanchard ignoram as potencialidades que uma educação em diálogo com as africanidades podem possibilitar. Outrossim, não considera que a cultura negra se constitui como produção criativa, não se resumindo apenas em um retorno superficial a um passado. O princípio do sankofa, expressão

cultural do povo Akan, nos propõe olhar para trás não como um movimento fossilizador da cultura e da história, mas especialmente para impulsionar a criação nas dinâmicas do cotidiano presente e das possibilidades de caminhos futuros.

Nesse afã, é possível analisar e refletir sobre experiências educativas de organizações comunitárias negras enquanto um movimento social educativo negro que possivelmente consegue conjugar educação popular com cultura e heranças africanas, incluindo o que é estético e político, a partir das questões tanto étnico-raciais, quanto de outras identidades e demandas que atravessam os sujeitos que participam das organizações. Ao discorrer sobre a capacidade plenamente produtiva da cultura negra, Rosa (2019, p. 38) ressalta como ela “descobre outras maneiras de se usar tachos antigos, cria violações e consentimentos disfarçados, contingências contemporâneas, confusões repentinas e cortejos imprevistos”. Diz ainda o autor:

Assim, meio como um maestro que rege as operações que trama, e meio como um jardineiro que, para tratar de seus canteiros, depende das condições de temperatura e clima que o destino, a sociedade e a história geral dispõem, o ser negro brasileiro vive no rodameio do drama, da tensão entre formas conflitantes, do encontro entre silhuetas e traquejos africanos e ocidentais. E faz desse constante rodameio (onde gera pontos de segurança) um terceiro lugar, que não é o da corrente de água que escorre e nem o do dentro do ralo, do buraco a lhe sugar (ROSA, 2019, p. 38).

Desse modo, é possível pensar na educação a partir de e em diálogo com as africanidades sem cair nas roupagens do culturalismo e nem de forma romantizada, bem como é possível tomar as africanidades como ponto de partida para ler nossas realidades, considerando as diversas formas da população negra brasileira de produzir lugares próprios enquanto se luta contra um lugar, construindo espaços onde criam e recriam noções de cultura, de negritude, de ética, de territorialidades, de ancestralidade, de coletividades, de autonomia, cuidado, saúde e educação, ao mesmo tempo em que não se renuncia a luta política contra as estruturas de opressão. O diálogo entre educação e africanidades possibilita uma ginga a partir de outras formas e até de outros lugares identitários.

As africanidades brasileiras podem ser compreendidas como retorno e continuidade, roda e ginga, caminho e raiz, são possibilidades criadas por negros e negras nos entre-lugares para continuarem compreendendo-se como gente. Sendo assim, as africanidades comportam em suas dinâmicas nossas contradições, potencialidades, divergências, intersecções, desvios, mudanças, rupturas, congruências e pluralidades.

Nas teias e diálogos entre educação e africanidades, a professora Sandra Petit

aponta a construção de uma nova pedagogia. A Pretagogia, assim denominada por ela e pela pesquisadora Geranilde Costa e Silva, aponta para a construção de uma referência teórico-metodológica afrorreferenciada, ou seja, uma pedagogia que se nutre dos elementos da cosmopercepção¹⁷ africana.

Na Pretagogia, enquanto uma pedagogia afrorreferenciada, a noção de centro se desloca, visto que se propõe a construir a partir dos diálogos com os diversos referenciais das tradições de matrizes africanas, das filosofias africanas e dos lugares culturais de matrizes africanas presentes e identificáveis nas dinâmicas, vivências e experiências das populações negras, não só do continente, como também da diáspora:

A Pretagogia, referencial teórico-metodológico em construção há alguns anos, pretende se constituir numa abordagem afrocentrada para formação de professores/as e educadores/as de modo geral. Parte dos elementos da cosmovisão africana, porque considera que as particularidades das expressões afrodescendentes devem ser tratadas com bases conceituais e filosóficas de origem materna, ou seja, da Mãe África. Dessa forma, a Pretagogia se alimenta dos saberes, conceitos e conhecimentos de matriz africana, o que significa dizer que se ampara em um modo particular de ser e de estar no mundo. Esse modo de ser é também um modo de conceber o cosmos, ou seja, uma cosmovisão africana (PETIT, 2015, p. 120).

Assim como os quilombos foram construídos de pretos para pretos, mas não só, estabelecendo um lugar de acolhimento para seus párias. A pretagogia é uma pedagogia de negros/as para negros/as e também para não negros, pois o que fundamenta a pretagogia é construir, reconhecer e valorizar os referenciais inspirados nas cosmopercepções africanas:

O propósito da Pretagogia é de trabalhar com todas as referências africanas e afrodiaspóricas que veiculam a cosmovisão africana, o que de fato é um universo imenso de diversidade. É óbvio que quanto mais abriremos o leque de públicos, chegando a tratar com povos de diferentes países africanos e afrodiaspóricos, teremos que realizar adaptações e ampliações da abordagem teórico-metodológicas da Pretagogia, mas isso não irá questionar o fundamento dela, que é de valorizar as contribuições pedagógicas e filosóficas da matriz africana para a prática educacional (PETIT, 2015, p. 151).

¹⁷ Apesar de Petit, Silva e Oliveira utilizarem o termo cosmovisão, nesse texto irei utilizar o termo cosmopercepção no sentido apresentado pela pesquisadora Oyèrónkè Oyèwùmí, como uma maneira mais inclusiva de descrever a concepção de mundo por diferentes grupos culturais. Essa pesquisadora entende que o termo “cosmovisão”, que é usado no Ocidente para resumir a lógica cultural de uma sociedade, capta o privilégio ocidental do visual. Para ela, é eurocêntrico usá-lo para descrever culturas que podem privilegiar outros sentidos. Portanto é assim, a partir desse sentido, que farei uso do termo cosmopercepção africana (OYÈWÙMÍ, 2021, p. 29).

Os elementos que compõem uma cosmopercepção africana, ainda que sofram modificações, seguem permeando diversas percepções de saber-fazer dos/das africanos/as dispersados/as pelo mundo. Nesse contexto, a Pretagogia é um conceito em construção que remete a experiências educacionais africanas e afrodiaspóricas que ultrapassam o universo escolar, que são produzidas e construídas na *práxis* da coletividade negra de um modo geral. Nesse sentido, Petit afirma:

No que diz respeito à cosmovisão africana e à tradição oral dessa matriz, sabemos que, por motivos históricos de desvalorização do ser negro/a, elas não são ensinadas na escola formal no Brasil. Seus valores são repassados explicitamente ou não, de modo mais comum na família, nas práticas religiosas, nas práticas de solidariedade, entre grupos comunitários, em práticas de artes tradicionais (diversas artesanias), nas festas populares e em toda a sorte de brincadeiras que envolvem o coletivo (PETIT, 2015, p.110).

Desse modo, é importante destacar saberes-fazeres das africanidades que transmitem princípios, valores e conhecimentos de matrizes africanas e florescem das experiências de coletividades negras, que possuem marcadores em comum mas que, longe de serem monolíticos, são também alimentados por diferenças regionais e até de perspectivas. Quilombagens diversas redefinidas no tempo e espaço.

Manter a tradição de Palmares é, nas lentes das africanidades, criar e organizar sociedades em que negros e negras podem se entender como pessoas. Na ginga para criar recentramento, considerando e reconhecendo outros centros, outras subjetividades e outros símbolos, as matrizes africanas se faz presente e espraia entre escadarias e morros, sertões e litorais, becos e asfaltos, terreiros e organizações comunitárias, não apenas reconhecendo as diferenças, mas considerando-as como desejáveis e parte da teia viva e dinâmica (ROSA, 2019, p. 39). Sendo caminhos e ao mesmo tempo raízes, as africanidades também nos apontam para pontos em comum desenhados a partir dos diálogos abertos com um *lócus* cultural de matrizes africanas.

Assim, compreendo que não há uma estrutura de pensamento homogênea acerca das africanidades, mas há princípios, valores, ações e pensamentos que decorrem de uma dinâmica civilizatória africana que, construídos nas vivências das coletividades negras, estabelecem uma lógica para as africanidades que subsidiam a pretagogia. A presença dos saberes e conhecimentos tradicionais africanos fundamentam e influenciam, ainda que redimensionada pelas circularidades das diásporas, o cotidiano de comunidades negras, suas formas de associativismo, suas percepções de mundo, formas de celebrar a vida, de enterrar os mortos, de vivenciar a espiritualidade e educar as crianças e adolescentes.

O filósofo Eduardo Oliveira (2003), ressalta três princípios básicos que florescem e estabelecem as lógicas nas dinâmicas das africanidades, que são: o princípio da diversidade, integração e ancestralidade. O autor discorre:

[...] a experiência dos africanos e sua atualização pelos afrodescendentes no Brasil fornecem outra base para a produção do conhecimento e sua transmissão. Com efeito, a cosmovisão africana é resultado de uma dinâmica civilizatória que elaborou historicamente os princípios da diversidade, integração e ancestralidade. Fruto da forma cultural negro-africana tais princípios estabelecem a lógica própria das africanidades no âmbito dos processos de produção e transmissão de conhecimentos, recriando as noções fundamentais de palavra, tempo, universo, pessoa e socialização. [...] As africanidades nutrem-se, entre outras coisas, dos personagens conceituais e princípios éticos que foram produzidos na dinâmica civilizatória africana ressignificada e reconstruída pelos afro-brasileiros. A África torna-se, portanto, a fonte de onde emergem tais conceitos. Para se compreender tal dinâmica é preciso, antes, enveredar pelas formas culturais negro-africanas a fim de detectar qual o contexto cultural que favoreceu o aparecimento de sua cosmovisão e, então, pesquisar como ela chegou aos afrodescendentes brasileiros, conforme análises feitas em pesquisas anteriores (OLIVEIRA, E., 2003, p. 12).

O princípio da **integração** consiste na interconectividade do todo, nos remete a uma percepção de interdependência existencial que, por sua vez, se desdobra na compreensão da vida, fundamentalmente, como um processo de comunicação constante. Essa cospercepção dilui as lógicas dicotômicas de perceber o mundo e nos abre os caminhos para vivências, ações e reflexões que se constroem pela dialogicidade e na complementaridade.

Para Oliveira, “na visão de mundo africana tudo está em tudo, isto é, tudo se complementa” (idibem, p. 13). Assim, é o princípio da integração que nos permite agregar as diferenças. Conforme se depreende das ideias de Oliveira, é o princípio da integração que garante flexibilidade e dinâmica ao *modus operandi* de uma *práxis* da coletividade negra:

A integração, na visão africana, supõe um todo orgânico que contempla as diferenças. Não há diferenças que favoreçam a desagregação do conjunto, do todo orgânico. O que há são possibilidades diferenciadas de arranjos sociais, culturais, etc., sempre flexíveis, sempre passíveis de novos arranjos... O que há são várias facetas que compõem uma mesma rotação (chamaria também de identidade), um mesmo organismo. Vale o princípio da inclusão! Não há a superposição ou hierarquização de uma função sobre outra, de um elemento sobre o outro. Tudo é importante, à medida em que tudo está interligado com o todo. O conjunto é importante e não o particular. O organismo é importante, e não só uma parte dele. Melhor dizendo, a parte é importante justamente porque ela integra o todo (OLIVEIRA, E., 2003, p.12).

Junto à integração está o princípio da **diversidade**, que consiste na capacidade de aglutinar a pluralidade e abrigar as várias formas. Para Oliveira, é esse o princípio

que garante uma ética da diferença e um sistema integrado:

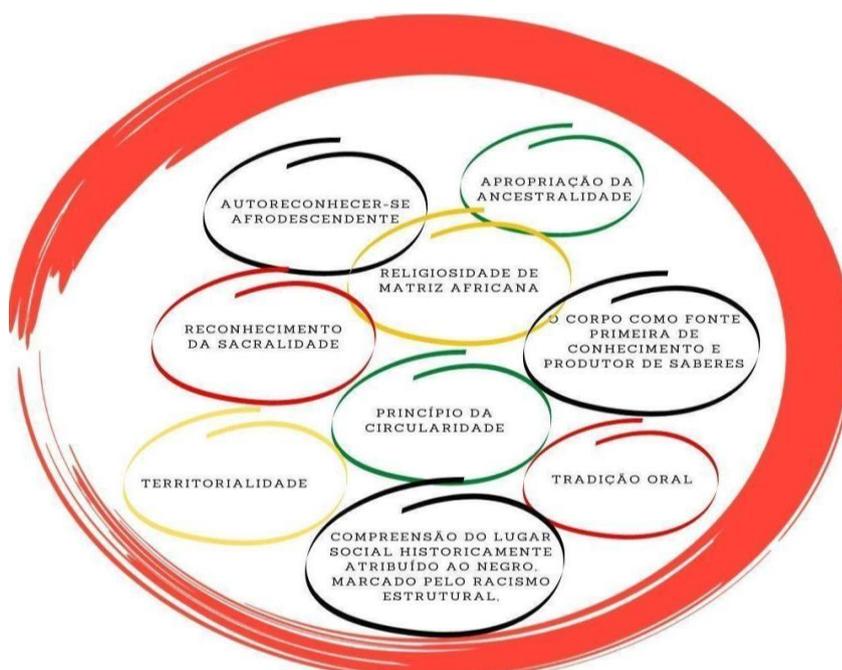
Em um sistema integrado não é a homogeneidade que dá a tônica da organização social, mas a heterogeneidade. Percebe-se, assim, que o distinto é contemplado; o diferente é desejado e não apenas aceito. A diversidade é a mãe da flexibilidade. É neste sentido que podemos dizer que a diversidade possui uma grande capacidade de adaptação e de ressignificação [...] (OLIVEIRA, E., 2003, p.13).

Por fim, o terceiro princípio é o princípio da **ancestralidade**, que se constitui como princípio organizador e regulador de toda *práxis* da coletividade negra na cosmopercepção africana. Para Eduardo Oliveira, “a cosmovisão africana é resultado da construção da ancestralidade pelo povo que se constitui na dinâmica civilizatória” (ibidem). Sobre isso, o autor diz ainda que:

A ancestralidade é o que estrutura a visão de mundo presente na história dos africanos e seus descendentes, sobretudo no que diz respeito às religiões. Sem o princípio de senioridade a organização social das comunidades de terreiro estariam esfaceladas. Sem a ancestralidade não haveria tradição. Sem a tradição não haveria identidade (OLIVEIRA, E., 2003, p.13).

O entendimento desses três princípios é importante para compreender os elementos que compõem a Pretagogia, pois transversalizam questões das africanidades e dos saberes tradicionais africanos em suas formas associativas e, assim, evidenciam a maneira como a Pretagogia irá sistematizar seus ensinamentos e valores, mas que não se findam nestes marcadores, quais sejam:

Figura 1 - Ilustração dos Princípios da Pretagogia/Marcadores das Africanidades.



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Petit (2015) aponta para nove ensinamentos e valores da pretagogia que estão aqui representados em circunferências abertas, para evidenciar os movimentos dinâmicos das africanidades, a potência de mobilização de cada elemento individualmente, mas também no coletivo. Assim, se evidencia também sua capacidade de continuidade, a capacidade de reelaboração e redefinição que os fazem caminhos e raiz ao mesmo tempo, a conectividade e o diálogo existente entre os ensinamentos. Tal representação implica ainda em mostrar que os ensinamentos da pretagogia não se esgotam no que está apontado e sistematizado na pesquisa da professora Petit, eles apenas servem como guias para uma análise acadêmica, entretanto, haverá outros que podem ser identificados nas diversas experiências e vivências das africanidades. Tomamos, então, como ponto de partida para a pesquisa os marcadores sistematizados por Petit (2015) para propor e ampliar as reflexões acerca das africanidades e das experiências educativas em duas organizações comunitárias de Recife.

Tendo em vista que são interdependentes e se relacionam entre si, os princípios sistematizados por Petit podem ser reinterpretados ou reorganizados, mas é importante que nos aprofundemos conceitualmente, a partir das filosofias africanas, em cada um desses elementos, para que sejamos capazes de identificá-los no campo de pesquisa, em diálogo com os/as participantes da pesquisa ou nas observações feitas nas notas de campo. Desse modo, proponho apresentá-los, neste trabalho, em camadas interpretativas, como será demonstrado nos subtópicos seguintes. Na próxima seção serão traçadas, portanto, algumas pontuações e reflexões acerca desses elementos da pretagogia.

2.3.1 Autorreconhecimento e compreensão do lugar social historicamente atribuído ao negro, marcado pelo racismo estrutural.

Ao retomar os ponderamentos iniciais deste trabalho, observamos que, tanto as políticas de embaquecimento quanto o subsequente mito da democracia racial, foram mecanismos de destruição manejados para o genocídio da população afrobrasileira. Em favor de um determinado projeto de identidade nacional, foram elaboradas estratégias de construção de um Outro como o não ser que fundamenta o Ser (CARNEIRO, 2005), sendo que este, por sua vez, se assenta em parâmetros que atribuem à brancura o tipo ideal de humanidade a ser atingido.

Atacando, em especial, o senso de africanidade, tais estratégias tinham por fim a destituição da humanidade negra. Esse fraturamento das identidades provocada pelo racismo e pelo mito da democracia racial, implicou em dificuldades e complexidades inerentes ao processo de autorreconhecimento identitário vivido pela população negra. Nesse sentido, relaciono o princípio de *autorreconhecer-se afrodescendente* com o princípio de *compreensão do lugar social historicamente atribuído ao negro*, visto que o racismo estrutural e seu vínculo com a construção do mito da democracia racial brasileira tem sido um elemento central no empecilho para o autorreconhecimento dessa população, uma vez que o caminho para seu autorreconhecimento identitário é perpassado pelo processo de compreensão do lugar social historicamente atribuído ao negro, que foi e continua sendo marcado pelo racismo estrutural e estruturante.

Para Nilma Lino Gomes (2017), dentro da constelação de saberes produzidos pelos negros no Brasil, podemos identificar saberes **identitários, políticos e estéticos-corpóreos**. De acordo com ela, os saberes identitários possibilitaram uma nova visibilidade da questão racial e da identidade negra na medida em que ajudaram a “expandir a politização da raça e da identidade negra para lugares nos quais elas antes não eram consideradas ou eram invisibilizadas” (GOMES, 2017, p. 69).

Considerando ainda que os processos de formação de identidade têm relação direta com uma história e uma memória, o processo de autorreconhecer-se afrobrasileiro está fundamentalmente ligado à importância da raiz africana para nossa constituição como pessoa. Assim, esse processo envolve a compreensão das complexidades dos processos históricos-sociais relacionados à transmigração forçada de africanos/as, o colonialismo e a colonialidade¹⁸, mas envolve também o que podemos chamar de caminhos de sankofa.

Como já mencionamos no tópico anterior, o sankofa é um símbolo gráfico que compõe um conjunto de ideogramas de um povo africano, os Akan, e é simbolizado por um pássaro com a cabeça voltada para a calda. O Sankofa traduz a ideia de que “nunca é tarde para voltar e aprender com o passado”. Assim, o Sankofa inscreve um valor que possibilita a construção de identidade, que é o movimento de reexaminar a

¹⁸ Aqui, a expressão “colonialidade” está sendo utilizada a partir da ideia desenvolvida pelo sociólogo Aníbal Quijano (2005). Segundo o autor, a colonialidade se constitui como um modelo de exercício da dominação especificamente moderno que interliga a formação racial, o controle do trabalho, o Estado e a produção de conhecimento.

história do/a negro/a a partir de sua memória de luta e de construção de saberes emancipatórios que lhe é revelado pelas experiências de negros/as que nos antecederam.

Ademais, tendo em vista que as experiências das comunidades negras demonstram não só a compreensão de si como parte integrante da complexa diáspora africana, como também o reconhecimento da continuidade de seus vínculos históricos, políticos e culturais com o continente africano, identificamos que os saberes que emergem dessas coletividades se reportam a uma ancestralidade africana como elemento fundante (raiz) na reconstrução ontológica de negros/as e de seu senso de africanidade.

2.3.2 Ancestralidade, reconhecimento da sacralidade e religiosidade de matrizes africanas

A ancestralidade é um importante princípio organizativo tanto do ponto de vista individual, quanto coletivo. Nesse sentido, trago ao debate Muniz Sodré, autor que realizou um importante trabalho ao organizar um pensamento que nos auxilia na compreensão de aspectos relacionados à ancestralidade, à sacralidade e à religiosidade de matrizes africanas, o que foi chamado por ele de *Arkhé* da cultura negra. De acordo com o autor, *Arkhé* é um termo grego que pode ter o sentido tanto de “origem”, como de “princípio material” das coisas. Esse termo é utilizado por ele para caracterizar as culturas que se organizam a partir do reconhecimento da ancestralidade.

Há uma palavra iorubá, *axexê/àsèsè*, que pode ser traduzida por “origem”, há ainda um *oriki* (poema laudatório ou palavra mágica) que diz “*Iyá Mi Àsèsè*”, o que, numa simples tradução, pode ser lido como “Minha Mãe é minha Origem”. Para Sodré, a *Arkhé* africana pode ser identificada pela palavra *àsèsè*. Sobre essa alegação ele coloca que:

A *Arkhé* africana pode ser dita *igbá iwa axé*, em iorubá. Mas, é ritualmente especificada pela palavra *axexê*, a cerimônia em que, por ocasião da morte de um membro da comunidade, são reverenciados os ancestrais, a origem das linhagens. Um poema laudatório (*oriki*) estatui: *Mo juba* (saúdo e venero) / *Gbogbó àsèsè tinu ara* (a todas as origens do corpo comum) / *Bibé bibé lo bi wa* (nascimento do nascimento que traz a existência). Citada pelo pesquisador e fotógrafo Pierre Verger, existe, entretanto, outra grafia – *iplilesê e isesê* – própria para “aquilo que se encontra, vindo de nossos ancestrais, quando chegamos ao mundo: *Ipilése enia a npe isese*”, isto é, segundo os iorubás, ‘a origem de alguém é aquilo que denominamos *isesê*’. Mas se estabelecermos uma analogia entre o grego e o nagô, as próprias

divindades (*orixás*) são *Arkai*, isto é, princípios a serem cultuados como *theos* ou como epítetos divinos (SODRÉ, 2017, p. 89).

Desse modo, podemos considerar que a cultura afrobrasileira é uma cultura *Arkhé*, na medida em que a construção da identidade negra se inscreve na inter-relação com uma memória coletiva que se assenta na terra-mãe, a África, e nos elementos e espaços referenciados como depositários dos símbolos de origem africana, ou seja, africanizados. É a partir desse entendimento que a Pretagogia pode possibilitar o ensinamento do princípio da ancestralidade, da sacralidade e das religiões de matrizes africanas.

Sobre esse aspecto coloca o professor Eduardo Oliveira:

A ancestralidade, inicialmente, é o princípio que organiza o candomblé e arregimenta todos os princípios e valores caros ao povo-de-santo na dinâmica civilizatória africana. Ela não é, como no início do século XX, uma relação de parentesco consanguíneo, mas o principal elemento da cosmovisão africana no Brasil. Ela já não se refere às linhagens de africanos e seus descendentes; a ancestralidade é um princípio regulador das práticas e representações do povo-de-santo. Devido a isso afirmo que a ancestralidade tornou-se o principal fundamento do candomblé. Posteriormente, a ancestralidade torna-se o signo da resistência afrodescendente. Protagoniza a construção histórico-cultural do negro no Brasil e gesta, ademais, um novo projeto sócio-político fundamentado nos princípios da inclusão social, no respeito às diferenças, na convivência sustentável do Homem com o Meio-Ambiente, no respeito à experiência dos mais velhos, na complementação dos gêneros, na diversidade, na resolução dos conflitos, na vida comunitária entre outros. Tributária da experiência tradicional africana, a ancestralidade converte-se em categoria analítica para interpretar as várias esferas da vida do negro brasileiro. Retro-alimentada pela tradição, ela é um signo que perpassa as manifestações culturais dos negros no Brasil, esparramando sua dinâmica para qualquer grupo racial que queira assumir os valores africanos. Passa, assim, a configurar-se como uma epistemologia que permite engendrar estruturas sociais capazes de confrontar o modo único de organizar a vida e a produção no mundo contemporâneo (OLIVEIRA, E., 2007, p. 3).

Assim, a ancestralidade se reveste de sentidos que compõem o lugar de origem não somente como sentido de início histórico, mas, sobretudo, como o fundamento que dá impulso e possibilita a organização e continuidade do grupo. A ancestralidade também pode estar relacionada à espiritualidade e, na compreensão de uma espiritualidade de matriz negro-africana, remete-se exatamente a ações que resultem em conexão com os ancestrais e o universo-natureza viva.

2.3.3 Tradição oral

A tradição oral nos remete a um formato de valorização do conhecimento que é repassado de modo transversal por meio da experiência, da fala e da vivência. Essa

valorização se fundamenta em filosofias africanas de acordo com as quais se compreende que a fala não apenas se reveste de valor linguístico-cultural, mas assume fundamentalmente o valor sagrado, cosmológico, assume uma origem divina e/ou divinizada.

Para o pesquisador e sambista Nei Lopes, “a tradição oral, que não se limita aos contos e lendas nem aos relatos míticos e históricos, é a grande escola da vida, recobrando e englobando todos os seus aspectos” (LOPES, 2020, p. 41), e ele continua nos dizendo que:

A tradição oral é, ao mesmo tempo, religião, conhecimento, ciência natural, aprendizado de ofício, história, divertimento e recreação. Baseada na prática e na experiência, ela se relaciona à totalidade do ser humano e, assim, contribui para criar um tipo especial de pessoa e moldar sua alma. O conhecimento, ligado ao comportamento do ser humano e da comunidade, não é uma matéria abstrata que possa ser isolada da vida. Ele deve implicar uma visão particular do mundo e uma presença particular nesse mundo concebido como um todo, em que todas as coisas se ligam e interagem. (LOPES, 2020, p. 41).

Uma vez que a Pretagogia se constitui como um fazer educativo que transversaliza as experiências de ser pessoa africana e/ou negro/a na diáspora africana e a produção de conhecimento gerada por essas experiências, a oralidade afirma-se como princípio e ensinamento, pois sugere a valorização e reconhecimento de saberes que não são apenas livrescos, importa o saber e conhecimento produzido nas vivências e experiências, produto da interação dinâmica entre os seres. Não só palavra falada, a oralidade, a partir da perspectiva de matriz africana, assume também uma diversidade de expressões como o verbo, os gestos, a dança, a música e todos os movimentos do corpo, que envolvem os movimentos naturais e/ou teatralizados.

2.3.4 O corpo como fonte primeira de conhecimento e produtor de saberes

A oralidade, a sacralidade, a ancestralidade, o território, o autorreconhecimento e a comunidade são ensinamentos e princípios inscritos em um corpo e/ou vários corpos. Diferentemente do que nos foi ensinado pelas ciências modernas, de acordo com as quais a mente tem primazia em relação ao corpo e a razão é separada das emoções, nas diversas filosofias africanas e nas religiões de matriz africana o corpo não se separa do sujeito, não se separa da natureza e nem do cosmo, é integrado ao Universo.

Assim, a matriz africana nos ensina a nos percebermos como corpo, o que,

conforme Muniz Sodré (2017, p.101), evidencia uma “nova” subjetivação, a do si-mesmo corporal. Retomando Nilma Lino Gomes (2017), é preciso ressaltar que, dentre os diversos saberes emancipatórios produzidos pela comunidade negra, estão os saberes estético-corpóreos. Para a autora, pelo fato de o discurso sobre o negro ser feito sob o prisma do racismo, apoiado pela narrativa do miscigenação racial, criou-se um padrão de corpo “híbrido”, sendo este mais aceitável socialmente e racialmente. Desse modo, na busca por atingir o ideal de corpo brasileiro, mais aceitável, produz-se um deslocamento em que se descola o corpo do extremo “negro” para o outro extremo “branco”, nunca o contrário. É nesse processo que o corpo e o cabelo operam como símbolos da identidade negra (GOMES, 2017, p. 78).

Compreendendo que é no território do corpo onde são operados os dispositivos de controle e dominação, como o racismo, as comunidades negras tomaram o corpo como espaço de emancipação e esta retomada de si-mesmo corporal gera saberes emancipatórios. Nesse sentido, sustenta a autora:

E é por saber e viver tal conflito socialmente e “na pele” que a comunidade negra toma o corpo negro como um espaço de expressão identitária, de transgressão e de emancipação. A reação e a resistência do corpo negro no contexto do racismo produzem saberes. Estes são, de alguma maneira, sistematizados, organizados e socializados pelo Movimento Negro nas suas mais diversas formas de organização política. As negras e os negros em movimento transformam aquilo que é produzido como não existência em presença, na sua ação política (GOMES, 2017, p. 78).

E continua:

Os saberes estético-corpóreos produzidos pela comunidade negra e organizados pelas negras e negros em movimento e pelo Movimento Negro Brasileiro encontram lugar dentro da racionalidade estético-expressiva discutida por Santos (2004, 2006). Esses saberes dizem respeito não somente à estética da arte, mas à estética como forma de sentir o mundo, como corporeidade, como forma de viver o corpo no mundo (GOMES, 2017, p. 79).

Assim, a corporeidade negra e os saberes que dela emanam, a um só tempo, reposicionam a negra e o negro em lugar de presença de ancestralidade negra e africana e redefinem territórios a partir de uma tomada de consciência ontológica de si-mesmo corporal integrado àquela ancestralidade e à uma história coletiva comum, pois essa tomada de consciência possui a capacidade de criar e/ou reorganizar negros e negras comunitariamente, gerando espaços de solidariedade, resistência, reexistência cultural, política, social e educacional.

2.3.5 Territorialidade e circularidade

Com a noção de territorialidade, buscamos inter-relacionar a maneira de viver e se desenvolver de uma pessoa ou grupo social e seu respectivo contexto espaço-temporal. A ideia de territorialidade está ligada, portanto, a um território que, por sua vez, está ligado a um corpo e assim, indiscutivelmente, a uma identidade e a uma noção de pertencimento.

Classificado por Sodré (2017) como acontecimento antitético originário, o processo de destituição do território exercido pelo projeto de dominação do Ocidente contra a África foi responsável pela destruição socioeconômica e pela dessacralização das formas originais de vida daquelas pessoas. Nesse sentido, a ideia de acontecimento originário remete tanto à ideia do trauma quanto da restauração.

De acordo com o autor, o trauma seria o acontecimento da diáspora forçada, que implicou na desterritorialização daquela população, já a restauração seria a possibilidade de continuidade cultural e existencial nas africanidades.

Nos termos de Badiou, o acontecimento originário comporta a ideia do trauma (no caso, a diáspora escrava) e da restauração (a continuidade da *Arkhé*). Quanto à organização, é uma tentativa de “guardar as características do acontecimento (intensificação, contratação, localização), na medida em que o acontecimento enquanto tal não tem mais a sua potência de começo. No vazio subjetivo em que se mantém a ideia, a organização é a transformação da potência do acontecimento em temporalidade. Essa “guarda do acontecimento” implica evidentemente uma memória grupal, que pode ser descrita, ao modo do sociólogo Maurice Halbwachs – discípulo de Bergson e de Durkheim – por traços de coletivismo (uma visão sinóptica das memórias individuais), de presenteísmo (a representação da origem depende do aqui e agora) e de espacialidade (as representações são suscitadas pela construção de um território específico).

Impregnada por uma atmosfera afetiva estruturante, a memória incide principalmente sobre um modo de ser e de pensar afetado pela territorialização que, no caso dos nagôs, dá margem a vínculos comunitários particulares: é o *egbé* ou comunidade litúrgica, ou seja, um local que contrai, por metáfora espacial, o solo mítico da origem e o faz equivaler-se a uma parte do território histórico da diáspora, intensificando ritualmente as crenças e o pensamento próprios (SODRÉ, 2017, p. 91-92).

Ao investigar aspectos da cultura nagô no Brasil, Muniz Sodré nos trouxe uma importante contribuição para o entendimento de como a ideia de organização se liga a noções de memória, coletivismo e espacialidade, o que traduz, na minha percepção, o princípio, ou o ensinamento, da territorialidade na pretagogia. A partir de seu texto, podemos identificar as inter-relações possíveis entre corpo e/ou corpos e o território, sendo que é exatamente pela existência dessa inter-relação que é preciso combater a forma pela qual o racismo tem atuado na “desterritorialização – do Mesmo e do

Outro” (SODRÉ, 2017, p. 93), uma vez que:

Abandonando o seu lugar predeterminado, o Outro (o migrante, o diferente) é conotado como o intruso que ameaça dividir o lugar do Mesmo hegemônico. O Outro é aquele que supostamente “não conhece o seu lugar” – assim se expressa o senso comum discriminatório –, isto é, aproxima-se demais, rompendo com a separação dos lugares em todas as configurações possíveis (ego, corpo, vizinhança etc) e deste modo conspurcando a pureza pressuposta de uma hierarquia territorial. A aversão ao Outro se intensifica com o seu deslocamento territorial: O diferente (o negro, o índio etc) está ali onde não deveria, assim como o suflê preparado por um grande cozinheiro, antes lindo no prato sobre a toalha da mesa, poderia inspirar aversão se colocado sobre o lençol da cama (SODRÉ, 2017, p. 93).

Assim, a noção de territorialidade na pretagogia transversaliza questões ligadas ao território geográfico, à temporalidade histórica e ancestral e à noção de corporeidade e identidade. Essas questões se inter-relacionam e desembocam na construção de senso comunitário e de associativismo entre a população negra.

No contexto de diáspora africana, as religiões de matriz africana, a formação de quilombos, dos mocambos e as outras diversas formas associativas negras brasileiras sintetizam bem essa noção de territorialidade redefinindo a cartografia social e cultural brasileira a partir da reterritorialização e transcrição das culturas africanas. Dessa forma não há *como não inter-relacionar o ensinamento da territorialidade com o da circularidade*.

Pensar a circularidade nos coloca na rota de nos reconhecermos como parte integrante do Todo, nos percebermos não apenas como indivíduos singulares, mas também como plurais, comunitários e, portanto, relacionais e circulares. A roda, o círculo, é um símbolo comunitário por excelência, ninguém consegue fazer uma roda sozinho. A roda, o círculo, é um importante valor e conhecimento africano e afrobrasileiro, pois aponta para o movimento, a renovação, coexistências e processos coletivos. A capoeira, o xirê do candomblé, a roda de samba, a roda de coco, a roda de contação de história nos fortalecem, são fontes desse valor civilizatório africano e afrobrasileiro.

Um dos princípios filosóficos dos povos bantus, o *Ubuntu*, traduz bem o princípio das coexistências ou da circularidade. Segundo o professor Henrique Cunha Júnior, em *Ubuntu* temos a existência definida pela existência de outras existências (CUNHA JÚNIOR, 2010, p. 81), ou seja, somos pessoas através da relação com outros seres. O princípio da interdependência existencial nos convoca a perceber a teia da vida das relações, nessa perspectiva, existir é relacional, a vida é

fundamentalmente um processo de comunicação constante.

A circularidade mantém uma profunda relação com o sentido de comunidade nas africanidades, visto que, entre as diversas filosofias e povos africanos transmigrados forçadamente para o Brasil, se mantém uma cosmopercepção dialógica e biointegrada. Nessa cosmopercepção dialógica está presente a concepção de ser pessoa para a maior parte das filosofias africanas. Nesse sentido, diz Nei Lopes: “os africanos que compartilham essa noção veem-se, cada um, pertencendo a uma comunidade, o que, para eles, é central e até mesmo mais importante que o indivíduo” (LOPES, 2020, p. 31). O autor continua dizendo que:

Isso se explica porque toda criatura existe para sua comunidade. E, assim, o sentido da dança, do toque do tambor, do mito, da lenda, do provérbio, dos rituais em geral e dos artefatos, gira em torno dos seres humanos na comunidade: a família, a linhagem, a aldeia, o clã, o grupo étnico, os vivos e os antepassados. Ninguém dança sozinho, mas com a comunidade ou na presença dela; e nenhuma reflexão ou decisão nasce ou se faz, se não em conjunto. Em um único sentido, o pensamento expresso através desses significados é humanístico, mas não como o humanismo renascentista europeu ocidental, de recorte racionalista e refratário ao que é espiritual e sobrenatural. Pertencer a uma comunidade estabelece sentido para a vida de cada indivíduo e fundamenta a ideia de tradição como elo: contamos as histórias dos nossos antepassados para a comunidade, para que um dia nossos descendentes contem as nossas histórias (LOPES, 2020, p. 32).

Assim, a partir dessas proposições, podemos concluir que ser pessoa humana em grande parte das cosmopercepções africanas é ser parte, pertencer a uma comunidade. Desse modo, este ensinamento e princípio nos encaminha para a dimensão de doação e restituição entre a pessoa humana e a comunidade (compreendendo comunidade como outros seres humanos, a natureza, outros seres e o universo).

Dito isso, este trabalho se propõe a pensar as experiências educativas de duas organizações comunitárias negras da cidade do Recife a partir desse e daqueles outros valores, conhecimentos e ensinamentos amparados nas africanidades e sistematizados na Pretagogia, por acreditar que, considerando tais organizações como expressão do associativismo negro, elas podem nos apontar para a continuidade de criação de entre-lugares ao mesmo tempo em lutam contra um lugar, podem ampliar nossas compreensões acerca do senso de quilombagens nos indicando o fortalecimento de uma educação comunitária negra capaz de nos oferecer “sustança”, que não apenas enche a barriga, mas ginga construindo autonomia e formação para comunidades negras a partir de afroperspectivas.

CAPÍTULO 3. AFRICANIDADES E EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA NO RECIFE

“É preciso uma aldeia para se educar uma criança”.
Provérbio africano

3.1 Africanidades como Experiências Educativas Negras Comunitárias

Introduzo esta seção da pesquisa com um popular provérbio africano que diz que para se educar uma criança é necessário a existência de uma aldeia. Penso que tal provérbio expressa o diálogo das africanidades com a educação popular, visto que ele propõe pensar em uma educação a partir da vida cotidiana e para essa vida cotidiana, uma educação que se realiza nas experiências, em uma dinâmica interativa, descentralizada, familiar, circular e comunitária. Uma educação que não é compartimentada, que se pretende realizar na interconectividade do todo – princípio da integração –, aglutinando e desejando as diferenças – princípio da diversidade – e a partir do reconhecimento de si, do outro e de quem nos torna ser – princípio da ancestralidade.

Ao seguir os rastros dos diálogos das africanidades com a educação comunitária na cidade do Recife, vislumbro locais em que se torna possível sonhar com a construção, na periferia, de uma educação autônoma alinhada com ensinamentos e princípios das africanidades, não necessariamente com intencionalidades objetivas ou explicitando de forma bem definida os elementos das africanidades que aqui foram anteriormente expostos, mas com experiências que de alguma forma organizam e concretizam uma educação focada na vivência das pessoas negras. Uma educação antirracista não por verbalizar ou sistematizar um determinado currículo, mas por sua *práxis* de uma negritude cheia de africanidades, com ensinamentos e princípios como oralidade, o corpo como fonte primeira de conhecimento, territorialidade, espiritualidade de matriz africana, ancestralidade e circularidade.

A investigação acerca das experiências educativas de duas organizações comunitárias negras no Recife torna visível fragmentos de uma história da educação realizada pela população negra recifense que descortinam uma geografia de experiências educativas e nos despertam para a visualização de uma educação como possibilidade em dias de destruição, educação como uma prática que oportuniza o ensino e a aprendizagem atenta à necessidade do ser, a partir do cotidiano e para o

cotidiano. O diálogo estabelecido no decorrer desta pesquisa com fundadoras, educadoras/es e comunidades (essas últimas aqui representadas por mães de alunos/as das organizações) foi imperioso para conseguirmos traçar essa geografia das experiências educativas negras locais.

Por meio de entrevistas semiestruturadas e de conversas informais ocorridas durante visitas às organizações, que foram registradas tanto em transcrições quanto em notas de observações num caderno de campo, registros que serão parcialmente compartilhados ao longo deste capítulo, tornou-se possível estabelecer um elo entre as vivências dessas organizações e as teorias aqui escolhidas para análise, sobre as quais discorreremos em capítulos anteriores. Esse elo entre a teoria, qual seja a pretagogia/africanidade, e as experiências locais, interpretada a partir dos discursos apresentados, é pontilhado por tensões, contradições, mudanças e uma série de complexidades que serão discutidas mais adiante.

Desde o início, a intenção deste trabalho é a de revelar as potencialidades que experiências educativas como aquelas vivenciadas em espaços como Daruê Malungo e o Gris Espaço Solidário podem nos revelar, trazer à tona elementos da cosmopercepção africana e entendê-la, por sua vez, como constituidora de um conhecimento que pode contribuir com a construção de uma educação como prática da liberdade. Entretanto, vale ressaltar que, antes de pretender chegar a qualquer conclusão, os diálogos abertos com as duas organizações e as teias das memórias aqui reconstituídas, por si só expressam um valoroso ensinamento africano, o de contar histórias.

Conforme Vanda Machado (2013, p. 30), o africano é um contador de histórias por excelência e o exercício de contar histórias pode ser compreendido como uma ação fundamental para a tessitura de fatos e acontecimentos vivenciais. A palavra, o diálogo e a oralidade são valores de extrema relevância na cosmopercepção africana, como bem aponta também o mestre tradicionalista malinês Hampâté Bâ ao destacar determinados aspectos da oralidade, que sejam: a sacralidade da fala, a fala como potência de realização (fala como força vital) e a fala como vibração que produz ritmo e música (BÂ, 2010, p.167). De acordo com o referido mestre, a palavra é detentora de poder criativo e é um veículo de comunicação de muita importância para transmissão de valores, princípios e conhecimento. Em suas palavras:

A fala pode criar a paz, assim como pode destruí-la. É como o fogo. Uma única palavra imprudente pode desencadear uma guerra, do mesmo modo

que um graveto em chamas pode provocar um grande incêndio. Diz o adágio malinês: “O que é que coloca uma coisa nas devidas condições (ou seja, a arranja, a dispõe favoravelmente)? A fala. O que é que entrega uma coisa? A fala. O que é que mantém uma coisa em seu estado? A fala”. A tradição, pois, confere a Kuma, a Palavra, não só um poder criador, mas também a dupla função de conservar e destruir. Por essa razão a fala, por excelência, é o grande agente ativo da magia africana (BÂ, 2010, p.173).

Sendo a palavra uma força que cria pelo diálogo, pelo movimento que desencadeia, entendo que esse trabalho só foi possível graças às memórias pixeladas e às histórias contadas dessas organizações e de suas experiências educativas narradas pelas/os mestras/es aprendentes (militantes, ativistas, educadores, mães) que abriram-se ao diálogo para refletir sobre suas próprias experiências e cotidianos que transformam acontecimentos comunitários em pretagogias.

Nos encontramos aqui com duas mulheres que promoveram ativamente a realização de um sonho coletivo, fundando essas organizações comunitárias negras, o Daruê Malungo e o Gris, e em nossas conversas compartilharam sentidos acerca de experiências educativas dialógicas, bem como sonhos, intenções, expectativas e suas percepções a respeito do educar a partir do associativismo negro e das afrorreferências. Em respeito ao TCLE assinado pelas/os participantes que garante a não identificação dos/das voluntários/os, utilizo codinomes para identificá-los/as na narrativa. São elas: Mahin, uma das fundadoras do Daruê Malungo, 58 anos, que tem o ensino médio completo e se autodeclarou como mulher cisgênero e heterossexual, de origem afroindígena; e Obá, uma das fundadoras Gris Espaço Solidário, 36 anos, com formação universitária pela UFPE, se autodeclarou mulher cisgênero e bissexual, nascida e criada em favela e negra.

Nos encontramos também com um educador e uma educadora que desde o início de suas respectivas organizações toparam o difícil desafio de atuar coletivamente nessas causas e nos ajudam aqui a pensar as africanidades no cotidiano, nas formas criativas da pretagogia que se faz de forma horizontal junto com a comunidade: Dandara, educadora no Daruê Malungo, 55 anos de idade, pedagoga, negra, mulher cisgênero e mãe; e Gama, educador no Gris Espaço Solidário, 26 anos, com formação em Letras, homem cisgênero, bissexual e, quanto a raça/cor, se declara negro, sublinhando o lugar de pardo.

Por fim, dialogamos também com duas mães, uma em cada organização. Mulheres que partilharam conosco o olhar de pessoas que, habitando esses entornos, têm ou tiveram os seus filhos acolhidos pelas referidas instituições e dessa forma

foram também acolhidas na comunidade que se forma a partir da construção dessas organizações comunitárias negras. Em alguma medida, elas nos permitiram o acesso às subjetividades e percepções de quem busca por esses espaços, são elas: Zeferina, mãe e voluntária no Daruê Malungo, 49 anos, possui ensino fundamental completo, se declarou mulher cisgênero, heterossexual e negra; e Esperança, mãe e voluntária no Gris Espaço Solidário, 43 anos de idade, mulher heterossexual, possui o ensino fundamental incompleto e, quanto a raça/cor, se autodeclarou como preta.

Com respeito às histórias e memórias evocadas e a licença dada para tecer sob essas histórias em camadas de interpretação, é imperioso destacar que os/as interlocutores(as) desta pesquisa ofereceram o melhor de suas experiências como educadores(as), ativistas e participantes de organizações negras comunitárias. São pessoas que se disponibilizaram e se entregaram pela relação de afeto e caminhos que nos transversalizam na educação comunitária.

Na próxima seção apresento falas de tais interlocutores/as, falas que ganham um significado importante pela articulação e relação com a educação diretamente ligada à existência dos indivíduos e da comunidade. São falas que se entrelaçam com o pensamento de matriz africana, as africanidades, são falas que gestam ações educativas fundamentadas na experiência de ser negro(a) no Brasil.

3.2 Malungas e malungos em quilombagens no Chão de Estrelas

Quando escuto o nome Daruê Malungo, como é popular e carinhosamente chamado o Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo, lembro da minha vivência nos cultos de jurema em que uma das forças cultuadas é o Reis Malunguinho e sou chamada por ele quando o próprio chega ao barracão de Malunga. Esse mesmo Malungo, ou Reis Malunguinho, que me chega pela espiritualidade afroindígena da jurema, me lança o olhar para a história social do Recife na primeira metade do século passado.

No período da colonização em Pernambuco, mais especificamente em meados dos anos de 1817 e 1824, um fator extremamente importante foi a formação do Quilombo de Malunguinho. O historiador Carvalho (1998, p. 7) aponta que a vida e a morte do Quilombo de Malunguinho estão intimamente ligadas à história política e social de Pernambuco como um todo. O historiador ainda indica que a extensão desse quilombo compreendia um espaço que beirava às portas das cidades de Recife e

Olinda, nos morros e florestas dos subúrbios a noroeste delas até os mocambos que se armavam e se espalharam pelas matas numa área conhecida pelo nome de floresta do Catucá. Tendo em vista sua extensão, as formas de resistência, a criação de autonomia, a construção desse entre-lugar chamado Quilombo de Malunguinho, Carvalho sustenta que:

Enquanto durou, foi a alternativa mais radical para os cativos do Recife e da zona da mata seca, daí a sua importância para o entendimento da resistência escrava, não somente no interior, mas também no principal núcleo urbano da província.

[...] Pode-se dizer que o quilombo do Catucá ditou o ritmo da resistência escrava no Recife. Após o seu fim, fugir para o mato perdeu muito do sentido para os escravos urbanos. As alternativas de resistência e sobrevivência mudaram. Enquanto existiu, foi o principal referencial da resistência escrava na província. Depois de extinto, sobreviveu na memória popular até os dias de hoje na figura da entidade Malunguinho – líder do Catucá – no culto da Jurema Sagrada (CARVALHO, 1998, p. 7-8).

Remeto à essa história pois quando chego ao Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo me arrebatava um sentimento semelhante ao de quando chego no terreiro, um sentimento de que estou em casa, com minha comunidade-destino, estou entre companheiros e companheiras de luta.

De acordo com Mahin, uma das fundadora da organização, o nome Daruê Malungo significa “companheiros de luta”. Durante a entrevista, falando sobre o nome que a organização carrega, conversamos sobre como a figura de Malunguinho vem sendo muito difundida em Recife, principalmente pelos movimentos de terreiro e praticantes da jurema nordestina. Perguntei a ela se o nome escolhido mantinha alguma relação com esse Malunguinho da história e da jurema e ela revelou que, muito embora não tenha ciência de uma associação direta com o personagem Malunguinho da Jurema e da história quilombola do Recife, ela sente que há um lugar de possibilidade de relação com essa força ancestral em razão do território que ocupam. Em suas palavras:

O significado de Malungo é companheiros, Daruê é energia, então na síntese do grupo, a gente diz que é companheiro de luta, companheiro de resistência. Olhe, ninguém nunca associou, mas mesmo eu sem ter feito o santo nem nada, desde o ano passado eu tenho pensado e observado que eu acho que tem sim. Embora quem colocou o nome foi Meia Noite, se ele pensou isso, ele nunca falou para a gente que tá aqui, na ativa do trabalho, que sou eu e Dandara [codinome], a irmã dele. **Mas eu tenho percebido que tem sim e tô tentando me aprofundar e chegar nesse lugar da questão religiosa mesmo do malunguinho aqui do Daruê. Eu tenho pra mim que é, é uma coisa minha, e que eu tenho sentido. Eu acredito mais nas coisas que eu sinto, do que aquilo que eu vejo. É que parece que tem uma história, tem umas pesquisadoras que vinham pesquisando sobre a questão da localidade, com a questão do malunguinho também do**

chão (Mahin, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

Tais colocações me remetem à ideia de cosmopercepção proposta pela pesquisadora Oyèrónké Oyěwùmí (2021) que a define como uma maneira *m̄* inclusiva de descrever a concepção de mundo por diferentes grupos culturais. Trata-se de privilegiar outros sentidos no processo de leitura da realidade e é uma ação articulada por nossa interlocutora, que me faz vislumbrar rotas dos vínculos afetivos com uma história social que, por sua vez, repousa sobre o território elucidando como isso chega ao consciente vivido no cotidiano de quem também escreve histórias.

De tal forma, considero a leitura e as interpretações das experiências educativas atuais desses espaços num tempo cronologicamente não linear, mas a partir do bailado Sasa e Zamani, que são concepções de tempo dos antigos povos suaíli assim definidas por Ribeiro (1996, p. 24): Sasa é o microtempo, o tempo do indivíduo, presente ou lembrado, já Zamani é o macrotempo, o tempo sagrado que envolve o vivido, o tempo dos mitos. Assim, o tempo Sasa é o tempo da experiência do indivíduo e da comunidade imediata, refere-se às experiências vividas durante seu transcurso, enquanto Zamani não é apenas o passado morto, mas a força que interfere naquilo que é experienciado dentro do tempo Sasa, pois Sasa está contido em Zamani. Nesse sentido também pondera Ronilda Ribeiro:

Na concepção africana de tempo, as ocorrências do presente constituem, sem dúvida, base para o futuro, mas o evento atual é tido como pertencente ao presente, integrando-se ao passado. O tempo atual é constituído, portanto, de eventos presentes e passados. A esteira do tempo move-se para trás mais do que para a frente. As pessoas atentam mais para o transcorrido do que para o que poderá ocorrer. Ao ser pessoalmente experienciado, o tempo torna-se real, incluindo tal experiência a percepção de ser a sociedade anterior ao indivíduo e de serem muitas as gerações passadas (RIBEIRO, 1996, p. 23).

E continua:

No pensamento tradicional africano não há um conceito de História movendo-se para a frente, em direção a um clímax futuro, bem como não há um movimento em direção ao fim do mundo. As pessoas depositam o olhar em zamani uma vez que, em lugar de um reino por vir, como na tradição judaico-cristã, há história a preservar (RIBEIRO, 1996, p. 23).

Assim, considerando essas colocações sobre o tempo, entendo que “sentir que há vínculos com a história do chão”, como bem coloca nossa interlocutora, aponta para perspectivas em que o lugar, no caso o Daruê Malungo, e suas experiências educativas, podem abraçar realidades complexas, ampliadas e projetadas a partir de outras formas de sentir o tempo, o corpo e o próprio espaço.

Assim, ainda que não totalmente intencionada, foi o fato de sentir próxima da história social do Quilombo do Malunguinho, por meio do chão, o que me impulsionou em um ritmo de leitura sobre as experiências educativas aqui compartilhadas pela interlocutora. Percebo, então, que o sentido comunitário se realiza na circularidade de que fazem parte o tempo *sasa* e o tempo *zamani*, abarcando os viventes do presente, integrando-se ao passado vivido, assumindo a coexistência dos seres dessas duas dimensões do tempo. É nessa esteira de pensamentos que as conversas informais com educadores no Daruê Malungo falaram-me sobre a força do chão, do lugar onde foi construído o território. Para eles, o espaço dialoga com seres encantados, que pude compreender como seres que transitam entre o tempo *sasa* e *zamani*, participando ativamente das experiências ali vividas.

Em meio às conversas ocasionais, ocorridas nos corredores do Daruê Malungo, um dos educadores, com antiga atuação na instituição, me contou ser comum ouvir os tambores tocarem “sozinhos”, que mesmo as crianças já ouviram o toque dos tambores por seres invisíveis. Revendo minhas anotações no diário de campo, reparo que esse educador chegou a dizer que certa vez uma mulher antiga do candomblé, muito conhecida pela comunidade, o disse que quem toca esses tambores à noite no Daruê Malungo é um caboclo que vem brincar com as crianças e com os educadores do Daruê. Essas histórias, contadas entre muitas risadas com os educadores durante os momentos em que eu estava ali para a realização das entrevistas, me confirmam o sentimento que tive ao chegar àquele espaço, senti a força da brincadeira, do simbólico, da coletividade como herança da espiritualidade de matrizes africanas e afroindígena em nossas formas de educar.

No chão de terra do quintal o dendezeiro e as outras árvores, a imagem de um caboclo e as artes afro sacras nas paredes do grande salão do Daruê e o espaço externo com uma fachada branca em que se lê “Centro de Pesquisa Angola Janga” me traziam uma sensação similar à de estar em casa com minha comunidade-destino, era para mim a sensação de estar encantada. Compreendo, então, que aquele território-espaço é revalorizado pelos sentidos simbólicos, operados pelos possíveis vínculos ancestrais aos quais fazem alusão às imagens e as narrativas ali presentes, revelando uma territorialidade que integra o sagrado ao cotidiano educativo desta organização comunitária negra. Os relatos apresentados *in loco* pelos/as interlocutores/as desta pesquisa, bem como a narrativa do que sinto enquanto pesquisadora negra, evidenciam elementos dessas africanidades. A ancestralidade e

a territorialidade vão se descortinando na medida em que acessamos a história do Daruê Malungo.

Por falar em história, um apontamento importante feito por nossa interlocutora é o fato de que antes de se organizar como o Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo, antes da fundação de registro em 1988, o coletivo era um grupo de capoeira sob o zelo e liderança do Mestre Meia Noite. Inicialmente só homens praticavam, mais tarde, com a entrada das mulheres, o grupo de capoeira se transformou em grupo de dança e só depois, quando se somou a demanda das crianças por saber ler e escrever, foi que criaram o Daruê Malungo enquanto uma instituição de educação e cultura na comunidade Chão de Estrela, se dedicando à educação das crianças e adolescentes daquela comunidade e das áreas adjacentes.

Quando perguntei sobre as circunstâncias de sua criação, Mahin relatou:

Foi a necessidade da comunidade, o que a gente se deparou, porque quando a gente era só um grupo de dança, a gente tinha a intenção de ser um grupo só de dança, só de cultura. **Aí quando a gente foi trabalhar a questão do que a gente tava fazendo no nosso corpo e também no nosso papel, estudar um pouquinho o que é que a gente estava fazendo com esse corpo, a gente descobriu que aquelas pessoas que estavam chegando no movimento, elas não sabiam nem ler nem escrever.** Muitas nunca nem tinham ido à escola e as que tinham, desistiam, porque a escola em 1988 era bem diferente, bem mais grave do que é hoje. **A criança não se sentia pertencente, aquela forma como se ensinava, elas não viam que aquilo que elas estavam aprendendo na escola serviriam para elas na vida. Aí quando a gente foi trabalhar com elas sobre essa questão de alfabetização, a gente levou para a sala de aula o que a gente fazia na prática, ou seja, a leitura que a gente iria fazer, era a leitura sobre capoeira, sobre frevo, sobre maculelê, que era o que a gente fazia. Então quando a gente ia trabalhar, a gente não fazia A de avião como tinha na cartilha, B de bola e C de casa, gente dizia que era A de atabaque, o B de berimbau, o C de capoeira, então a gente associava o que ele fazia na prática com o que ele tinha que aprender para poder fazer o alfabeto de acordo com aquilo que ele precisava.** Então era coisa concreta para eles e isso fez com que eles se interessassem a aprender a ler, aí eles viram que a dança tem a ver com a matemática, que a leitura pode ser também uma leitura dentro do que interesse à ele e não só o que a escola ensina. **Então ela se sentiu pertencente a esse mundo, então os que tinham saído da escola, eles voltaram, os que não tava a gente tentava inserir nessa escola, pedia vaga.** O Daruê acabou indo para outros caminhos, não porque a gente procurou, mas porque a necessidade bateu à porta (Mahin., 2022 [informação verbal], grifos nossos).

A reflexão da fundadora faz sentir a força de alguns elementos da pretagogia para criação de organizações comunitárias negras e suas formas de educação. Podemos pensar enquanto uma fonte para pretagogia a inserção dos intelectuais afrobrasileiros na vivência comunitária – e quando falo em intelectuais me refiro aos mestres e mestras da cultura, aos artistas e às pessoas comuns que surgem como

líderes comunitários. No caso do Daruê Malungo, temos um mestre de capoeira com seu grupo em relação direta e orgânica com as questões prementes da comunidade, quais sejam: o analfabetismo e a evasão escolar, problemas esses que ainda hoje atingem diretamente as populações negras no Brasil.

O Daruê surge enquanto instituição em 1988, durante um período da história do Brasil em que o país está imerso em um processo de mudanças políticas: a redemocratização do país, o marco dos cem anos da abolição e o ressurgimento e/ou fortalecimento de movimentos sociais e culturais afrobrasileiros são fluxos importantes da história brasileira naquele período, mas é a ligação comunitária, a partilha do espaço, o contato corporal e o refletir sobre o próprio corpo que é apontado como elemento nevrálgico para criação da organização. Obviamente que podemos presumir que o momento histórico pode ter influenciado em alguma medida para sensibilização dos envolvidos na organização e sua consequente institucionalização, mas na percepção da história da organização pelas lentes de quem a escreveu é o corpo, o território, a vivência comunitária e os elos de afetividade que motivam a formação do espaço Daruê Malungo.

Nesse sentido, recorro ao autor Allan Rosa (2019, p. 48) para trazer a colocação de que a intelectualidade afrobrasileira sempre esteve ligada ao espírito comunitário, é exatamente esse elo que garante sua força, a formação de seus princípios, seus como-fazeres e seus muitos por quês. Concordando ainda com outras autorias sobre o lugar de produção de conhecimento afrobrasileiro, Petit (2015, p.111) ressalta como os ensinamentos e valores das cosmopercepção africana não são ensinadas na escola formal, mas são repassados explicitamente ou não pelas famílias, pelas práticas religiosas de matrizes africanas, nas práticas de solidariedade entre grupos comunitários, festas populares e brincadeiras que envolvem o coletivo. Partindo desse pressuposto, podemos dizer que a pretagogia surge da experiência negra em educar a partir dos espaços de coletividade negra.

O espírito comunitário que faz com que um grupo de capoeira e depois de dança se espiche no espaço-tempo para o Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo remete à lógica de raiz e caminho, uma vez que se apoia na produção criativa da cultura e nas tradições negras-africanas para criar possibilidades. Esse mesmo espírito comunitário revela o lugar do corpo como fonte primeira de conhecimento. A educadora Dandara, que também participou da fundação do Daruê, quando entrevistada, já trouxe essa reflexão no início da conversa, mesmo sem ser indagada

sobre o assunto. Na ocasião, pontuou em seu percurso como educadora participante da fundação do espaço a centralidade do corpo, do território e do espírito comunitário:

Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo, aqui em Chão de Estrela, desde 1988, mas a gente tinha um trabalho antes de vir para cá, eu fazia capoeira com o professor Meia Noite, e fazia na rua, capoeira, meus pais não aceitavam a história da gente fazer capoeira, que era para malandro. Que há muitos anos atrás a capoeira era para malandro, que os filhos deles não iriam brincar, principalmente mulheres, que aí que não podiam mesmo. Aí eu sempre fugia de casa, escondida, através de Meia Noite, inclusive ele é meu irmão, é Gilson, aí eu aproveitava que a única maneira de sair de casa era escondida, para fazer aula de capoeira na rua com ele. Aí fiquei fazendo nos centros sociais urbanos, antigamente tinha muito, na casa dos amigos, nos quintais, nas ruas, aonde ele chegava com o berimbau era fazendo capoeira. Aí o tempo foi passando, ele conheceu a companheira dele [...]. **E ele ganhou um pedaço do terreno, e nesse terreno, ele fez um espaçozinho junto com a própria comunidade, viu que a comunidade estava precisando, por estar muito desovada, era muita matança de adolescentes por causa da questão das drogas, tráfico, e a maioria era adolescente negro que morria e ainda hoje é assim, que a gente sabe disso né? Aí a necessidade dos meninos fazerem capoeira e dentro disso se percebeu que muitos deles não sabiam ler, tanto eles como os próprios pais. E a gente ficou, eu disse então vamos. E através do berimbau, do bê a bá do berimbau, “Eu vou ler o bê a bá”, vamos tentar alfabetizar as crianças que eu nem pensava também em ter conhecimento. (Dandara., 2022 [informação verbal], grifos nossos).**

Há nas narrativas das duas interlocutoras memórias que se entrelaçam, em ambas percebo a centralidade do associativismo negro como uma fonte da pretagogia: o “Bê a Bá do Berimbau” é um referencial metodológico para educar a partir das matrizes africanas, é a pretagogia na tentativa não apenas de estancar a sangria do analfabetismo, mas numa orgânica busca por uma educação humanizadora a partir de elementos afrorreferenciados.

O “Bê a Bá do Berimbau”, como pontuam as interlocutoras, centraliza o corpo e o território no processo da aprendizagem. A pretagogia, enquanto conceito formulado por Sandra Petit, nos propõe como um de seus entendimentos o corpo como fonte primeira de conhecimento e produtor de saberes. Na vivência como educadora, Dandara nos indica que além do Bê a Bá do Berimbau, como metodologia educativa afrorreferenciada, existem outras ações e reflexões dedicadas à alfabetização de crianças negras e pobres da comunidade Chão de Estrelas: as danças afros, a confecção de instrumentos musicais, os movimentos do corpo como formas de educar para a consciência de si, o autoconhecimento, e do próprio corpo. Em suas palavras:

E a gente trabalhando através da educação, e educando, vai alfabetizando vocês através da dança com os instrumentos. **Você tem que conhecer o**

instrumento, o que tá dançando, o que tá tocando, o que tá tocando tá ali, aprendendo a escrever através dos instrumentos, do movimento corporal. A capoeira mostra muito isso, das questões dos animais, dos movimentos dos animais e através disso dos movimentos dos animais foi variando a dança e até hoje estamos aqui (Dandara., 2022 [informação verbal], grifos nossos).

Na perspectiva de Dandara, o corpo produz conhecimento emancipatório, é um lugar de fazeres-saberes e memórias em que as culturas negras se inscrevem. Para Petit (2015, p. 26), a tradição oral africana é uma prática que potencializa a fala do corpo. Assim, a oralidade, nessa percepção, assume contornos que envolvem não apenas a transmissão de conhecimento pela fala, mas todo um complexo acervo literário que envolve a relação do verbo, a música, o canto, a dança, a gestualidade, a teatralidade e as dramaturgias.

Podemos identificar, assim, que a pretagogia se faz pelo corpo, um corpo pretagógico, como propõe Petit (2015, p. 27). Esse corpo aprendente se inscreve na educação comunitária do Daruê Malungo através do Bê a Bá do Berimbau, da formação do maracatu mirim, das aulas de confecção de figurinos, da capoeira e das danças afrorreferenciadas.

Essa forma de alfabetizar pretagógica, ainda que não necessariamente de forma totalmente intencional ou explícita, cria possibilidades de integração desse corpo com os demais elementos das africanidades: a espiritualidade, a circularidade, o respeito aos mais velhos, a oralidade, a territorialidade, o conhecimento do lugar social construído pelo(a) negro(a) e o autorreconhecimento como afrobrasileiro. Dandara levanta essas possibilidades quando nos revela suas experiências com a educação comunitária afrorreferenciada, nos mostrando na dinâmica do cotidiano a relação com os marcadores das africanidades e a importância do corpo aprendente como fonte primeira de conhecimento:

Exatamente, no início era só... se chamava malunguinho porque era só homem, depois fez um grupo só de mulheres, que eram as irmãs, as vizinhas que foram se juntando e vamos fazer um grupo só de mulheres. Depois os homens não queriam dançar, porque essa dança não era para homens, mas aí fomos conversando e se entendendo e fez um grupo só, para tocar, dançar e cantar. O corpo faz tudo isso. **Um momento o corpo dança, canta e toca. A mão quando toca o berimbau, a mão está tocando, a mão está cantando. E através dessa questão a gente vai alfabetizando e mostrando a questão da leitura e da escrita** (Dandara., 2022 [informação verbal], grifos nossos).

E continua:

Em si o início da capoeira é um canto, o grito das plantas, dos animais e

através dos instrumentos, **quem canta primeiro é o instrumento, que dá som, e aí a gente observa, eu não sou cantora boa não, sou capoeirista, mas foi através disso do canto, veio a busca da leitura, porque você tá cantando mas tem que escrever a letra, como se escreve o B da palavra berimbau**, é aí a gente viu essa falta nos meninos, querendo ler sem saber, aí vamos alfabetizando, é tudo fora da idade já, aí vamos alfabetizando (Dandara, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

Como sugerimos anteriormente, os marcadores das africanidades passíveis de identificação nessas experiências educativas relatadas não se mostram de forma intencional e sistematizada, mas aparecem como ensinamentos, aprendizagens e valores que se estruturam na convivência com a comunidade, ao passo em que são esses mesmos princípios elementos estruturantes do próprio senso comunitário, conforme podemos aprender a partir do relato de Mahin:

Então a gente começou a fazer trabalho de educação por causa disso, a necessidade de pessoas que não sabiam ler. A gente, por exemplo, tinha atividades de confecção de fantasias. Mas por quê? Porque na época eu e Meia Noite era do balé popular do Recife e o balé tinha um grupo de pessoas que bordavam a roupa deles e tinha uma figura, a dona Alzira, que já faleceu, ela quando viu a roupa do Daruê, a roupa da gente, das meninas, era cada um trazia o seu lençol de casa, então com o lençol a gente se amarrava e fazia a fantasia. O colar era da planta Ave Maria, por aqui na rua tinha muito pé de Ave Maria, e a gente catava as Ave Maria e fazia os colares, e a gente já tava fantasiada. Era nosso figurino. **Aí ela disse: “eu ainda vou lá no Daruê, bordar uma roupa para vocês” e ela veio e terminou ficando, ficou aqui até os últimos dias da vida dela. A mesma coisa foi com artes plásticas, com Sérgio, o professor de artes. Ele veio aqui e disse: “bora fazer uns orixás aqui” e a gente “bora”. Ele veio e desenhou os orixás na parede e Sérgio terminou ficando como educador, até hoje ele tá aqui com a gente, tá afastado agora por causa da pandemia, mas ele passou a ser educador. Tudo isso foi coisa que foi acontecendo pelas necessidades.** Os instrumentos que a gente fazia, Maureliano, que hoje tem oficina própria na casa dele, era aluno de capoeira e começou a frequentar e ajudou na construção do prédio, e ele era muito curioso e a gente necessitava de instrumentos e não tínhamos verba. Então, ele fez os primeiros surdos da gente, ele trabalhava com o pai, que fazia tanto serralheria como marcenaria e ele hoje é um profissional né, ele vende os instrumentos dele para o mundo inteiro que é a marca Barravento e é isso. **A gente diz que é um bolo de neve, vai rodando e quando chega ali, a gente se depara com outra necessidade e vai embarcando e vai tentando agregar coisas que possam nos ajudar, não só a comunidade, mas o próprio trabalho da instituição. Foi assim que foi surgindo as atividades práticas que a gente desenvolve** (Mahin, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

Tal narrativa faz uma importante alusão àquilo que pode ser considerado fonte da pretagogia: o senso comunitário, o ato de se perceber parte da comunidade. As memórias trazidas pela interlocutora apontam que há uma mutualidade entre o desenvolvimento das práticas educativas e a própria agregação de indivíduos em uma comunidade, de modo que podemos afirmar que o senso comunitário é estruturante dos processos educativos e dinamiza os demais elementos das africanidades que daí

emergem, se inter-relacionam e, por sua vez, os consolidam.

Essa percepção agregadora e plural de ser e educar também pode ser identificada na narrativa de quem chegou ao espaço em busca de atendimento. Em entrevista, uma mãe relata o motivo que a levou a colocar seus filhos em contato com a instituição e, em seguida, a participar da mesma:

(...) eu morava no interior, em Carpina, aí eu vim morar aqui. Minha tia apoiava aqui, aí eu vim e apoiei também. Vim ajudar ela e acabei ficando até hoje. Primeiro eu coloquei meus filhos e eu vinha sempre acompanhando eles, porque eu comecei a criar eles só, eu me separei e ficava sempre acompanhando, para não dar nada de errado né? Essas coisas das drogas... aí quando precisava fazer alguma coisa, eu vinha, fazia. Aí eu fiquei. Como voluntária, eles saíram e eu fiquei como voluntária (Zeferina., 2022 [informação verbal]).

Um dos aspectos que merecem ser destacados nesse trecho é a questão da motivação. No relato de Zeferina, nossa interlocutora, ela se identifica como uma mulher negra, que em um dado momento da vida se viu como mãe solo e recém chegada da zona rural de Pernambuco. Nesse contexto, ela identifica o espaço público, a rua, como um espaço hostil para seus filhos. Essa hostilidade em muito se assenta na geografia da violência que é desenhada para a juventude negra, assim como também traz a educadora Dandara quando fala que viu “que a comunidade estava precisando, por estar muito desovada, era muita matança de adolescentes por causa da questão das drogas, tráfico, e a maioria era adolescente negro que morria e ainda hoje é assim que a gente sabe disso, né?” (Dandara, 2022 [informação verbal], grifos nossos). Ambas as falas nos sinalizam um sintoma, qual seja, o atravessamento do racismo estrutural que marca as trajetórias do corpo negro, ao mesmo tempo que revela a luta contra um lugar construído, a ginga de criar um lugar próprio.

Zeferina se coloca e se refaz junto aos seus filhos a partir desse entre-lugar que é o Daruê Malungo. Ela luta contra um lugar ao passo que cria outro lugar próprio de possibilidades para não renunciar ao estatuto de pessoa para seus filhos e para si mesma, colocando seus corpos para o jogo comunitário das africanidades num processo que é sobretudo um processo de autorreconhecimento. Quando indagada acerca das maneiras pelas quais ela percebia se as atividades no Daruê os ajudavam no enfrentamento ao racismo, ela responde:

Ele [um de seus filhos] fazia aula de dança, aí ele entrou na companhia de dança que tinha e ele chegou a fazer teatro nessa companhia de dança. Motivado pelo Daruê! [...] o meu mais novo, ele é sarará, ele é branco mas eu digo que ele é sarará! Ele mesmo tinha preconceito, aí aqui a gente

trabalhando com ele, ele melhorou o preconceito. Ele não queria chegar junto de negros. O irmão dele é negro, mas ele não queria, por exemplo, beber água no copo do irmão... ele conversava com um negro, ele dizia: “vamos pegar uma lixa, para passar no teu corpo que tu ficar da minha cor”. Aí a gente foi trabalhando isso nele e graças a Deus! Por que são dois filhos de pais negros e ser assim? Aí a gente trabalhou com ele e ele parou (Zeferina, 2022 [informação verbal]).

Quando provocada na entrevista sobre a importância de seus filhos terem passado pela experiência educativa do Daruê, ela continua refletindo que:

Pelo menos tem uma história e onde eles chegarem vão ter orgulho que passou por aqui. Só que hoje ele não trabalha mais com cultura. É outro trabalho, mas acontece que ele pode dizer: vim do Daruê. É importante! Porque pelo menos ele não diz que ficava na esquina, entendeu? Que servia de avião, porque aqui as crianças ficam na esquina servindo de avião. Ele não usa drogas graças a Deus e isso é um orgulho (Zeferina, 2022 [informação verbal]).

As falas de Zeferina ilustram a possibilidade de que através do diálogo entre educação e africanidades se trilhe um caminho para o autorreconhecimento de uma parte de nossa população enquanto afrobrasileiros e esse caminho não se realiza apenas com atividades objetivamente formuladas para esse propósito. Conforme as explicações de Luiza Bairros (1994, p. 12), a questão da raça pode ser vivida “através” de outras identidades, desse modo, a educação pelas africanidades possibilitam uma vivência em que o autorreconhecimento como afrobrasileiro perpassa não somente o lugar da valorização das estéticas de matriz negra-africanas mas, sobretudo, na busca recuperar nossa humanidade, promovendo um lugar do reconhecimento de si e do outro como pessoa. É nesse sentido que também a educadora Dandara narra a forma como trabalha a questão do racismo, relatando inclusive a mesma história contada por Zeferina a respeito de seus dois filhos:

Isso é muito que eles são entre si mesmos assim, são muito racistas, eles próprios às vezes né? É engraçado. Aí a gente tinha um aluno que o irmão mais velho dele era bem mais negro que ele, ele era sarará, o pai dele era sarará e ele não gostava do irmão dele porque ele era muito negro e ele não admitia. A gente foi trabalhando isso nele e ele superou muito, ele disse: “oxe tia Dandara [codinome], eu não sei o porquê”. É porque o ser humano, ele já vem de dentro, aqui fora ele vai tomando um conhecimento, que é um ser que se deve ter respeito, são todos iguais, ninguém é diferente só muda o pigmento que tem uns que é mais escuro e outros mais claros, mas é o mesmo sangue que corre nas veias. Aí era um trabalho que até hoje a gente trabalha, mas ainda na sociedade em geral é muito difícil a questão do racismo e é trabalhada muito mesmo. O vestimento, o tratar do cabelo, que a maioria fala: “hoje eu vou dar uma chapinha” e eu: vamos ver, vamos trabalhar essa questão da chapinha, vamos trabalhar a questão da identidade, do nosso cabelo, que é enroscadinho, que é enroladinho, vamos fazer trança raiz e os meninos: “o que é isso”? Vamos trabalhar para ver o que é isso, que é bonito, o bonito da gente é aquele cabelo enroladinho,

assanhado e se orgulhar de nós próprios, se orgulhar da gente, a gente não vai sofrer não. (Dandara, 2022 [informação verbal])

Interpreto que a repetição da narrativa se dá não por se tratar de um caso isolado, mas por ser um caso marcante na memória coletiva daquele grupo, uma vez que diz respeito a história de dois irmãos, duas crianças que apesar de terem elos familiares, consanguíneos até, não foram isentadas do conflito atravessado pelo racismo, evidenciado na rejeição de um pelo outro.

Tal narrativa aponta para a proteção e o cuidado como elementos fundantes no ato de ensinar a partir das africanidades e que se mostram nas experiências educativas dessa organização. Essa mesma percepção é colocada durante a entrevista com uma das fundadoras do Daruê Malungo, quando a mesma relembra uma situação com outra criança em um projeto para um livro de fotografias com as crianças do maracatu mirim do Daruê, ela narra esta experiência nos seguintes termos:

Tinha uma menina há pouco tempo aqui no Daruê (...). Aí tá certo... eu lembro que a primeira vez que a gente foi... antes da pandemia isso, ela foi para a primeira apresentação dela, ela só vivia com o cabelo enrolado preso. Ela ia ser a rainha e ela é uma negra muito bonita, falei para ela que ela ia ter que tirar o pitó e ela nunca soltava o cabelo porque dizia que ele era feio. Aí soltei, ajeitei, aí quando soltei o cabelo e coloquei a coroa, eu disse olha no espelho, vê se tá feio, ela chega fez assim, abriu os olhos assim. Aí quando ela foi dar a entrevista ela falou tudo sobre esse processo que ela passou, que não gostava do cabelo dela e que foi para uma apresentação "e que tia Mahin [codinome] soltou meu cabelo, me maquiou e que me vi eu me senti uma verdadeira rainha". Eu chorei tanto, até hoje quando lembro os olhos enchem de lágrimas. Quando a menina trouxe o livro, eu chorei muito quando vi e eu já tinha percebido que ela depois disso começou a vir de cabelo solto e ela ainda diz que começou a dizer na escola para outras meninas soltarem os cabelos também, que elas eram bonitas. **Então são essas coisas que a gente vê o quanto está fazendo a diferença, quando você vê e você escuta a história e no que ela se transformou. São essas coisas que faz com que você acredite, cada vez mais que esse é o caminho, da conversa, do mostrar o quanto ela é bonita, o quanto ela pode ser mais bonita se ela se auto valorizar, auto se cuidar, se ela se proteger.** Infelizmente ainda tem muita coisa que a gente não consegue dar conta né, mas é isso (Mahin, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

Observamos assim que não é simplesmente vestir-se de rainha de maracatu o que provoca o autorreconhecimento e cria as possibilidades de autoestima para aquela criança, é, sobretudo, o cuidado e a proteção por meio do diálogo, da afetividade e do cuidado vivenciados na relação interpessoal com a fundadora-educadora. A presença vital do cuidado, da solidariedade e da convivência são elementos de grande relevância numa educação pelas africanidades, pois podemos vislumbrar a partir dessas experiências a abertura de caminhos para humanização e

garantia de seu estatuto de gente.

3.3 A solidariedade como magia negra – o Gris

Numa conversa informal com uma das fundadoras da Organização Gris Espaço Solidário perguntei o que significava o nome da organização e ela me disse que o nome remete ao Gris, um amuleto africano de proteção, e que na logo da organização há a representação de um búzio. Ao saber disso, passei a procurar os significados do Gris.

Nesse caminho identifiquei que em meio ao arsenal mágico, medicinal, bélico e artístico de muitos povos africanos escravizados nas américas podemos apontar a presença de ervas, rezas, cantos, danças, espiritualidade, capoeiragens e os amuletos, dentre os quais existe um objeto confeccionado geralmente como uma bolsa de couro ou pano costurada com um cordão e usada no pescoço, esse amuleto e sua confecção se chamam Gris-Gris, uma prática associada às tradições islâmicas de povos africanos trazidos na rota do atlântico. No entanto, para Simone Silva (2005, p. 73), o Gris-Gris não era popular apenas entre os muçulmanos, que levavam folhas de papel escritas com passagens do Corão e rezas fortes, dobradas ritualmente e colocadas dentro da bolsa de couro. Segundo o autor, os Gris-Gris eram um amuleto malê de proteção, usado em volta do pescoço por negros malês durante todo o período que foi do século XVIII a XIX. Assim, o Gris-Gris é, na verdade, o que conhecemos popularmente como patuá, usado por muitos(as) negros(as) africanos(as) escravizados(as) e que até hoje também é usado por praticantes de religiões de matrizes africanas com a finalidade de se proteger, proteger nosso corpo e espírito de diversas situações de vulnerabilidade.

O nome desta organização está carregado de simbologias que também a definem e a situam dentro da comunidade em que ela está inserida. O Gris Espaço Solidário, fundado em 2018, surge inicialmente como uma casa de recolhimento e distribuição de alimentos em função de diversas demandas que foram surgindo na comunidade e na intenção de “abraçar à todos”, com o passar do tempo foi se transformando em Gris-Gris, “amuleto” de proteção para a Comunidade Vila Arraes, como aponta nossa interlocutora, Obá, uma das fundadora do espaço, ao dizer que:

[...] surgiu a ideia da gente alugar uma casa aqui no bairro para ser um centro de acolhimento e distribuição dessas doações, um lugar para triar, limpar e organizar tudo. Quando conseguimos alugar essa casa, em agosto de 2018, e aí, como eu me formei na federal, eu tenho amigos de diversas áreas.

Quando a gente já tava com a casa, pensamos; ah, eu posso chamar um amigo meu que é pedagogo, a outra co-fundadora, Tereza Cristina, ela é pedagoga e tem toda carreira dela dedicada a trabalhar com crianças com deficiência e com transtorno. E a gente sabe que dentro da rede pública é muito difícil da gente conseguir um atendimento especializado para essas crianças então foi quando a gente pensou em “se já tem a casa, eu posso começar a oferecer um acompanhamento terapêutico, eu posso começar a oferecer tratamento com psicopedagogo, um reforço escolar”. Então essa ideia de ser um centro de recolhimento e redistribuição de alimentos ficou em segundo plano e esse aspecto mais psicopedagógico, terapêutico e lúdico começou a ir para o primeiro plano. **Começamos as atividades em outubro de 2018, inicialmente por demanda espontânea, então todas as pessoas que procuravam a gente fazia uma matrícula e por crianças que vinham encaminhadas das escolas, pela atenção especializada. Normalmente a escola mandava o encaminhamento para a gente com um possível diagnóstico, ou para fazer uma investigação sobre aquela criança, se ela tinha realmente alguma dificuldade, algum transtorno, deficiência, ou problema de aprendizagem e a partir daí a gente começou o primeiro semestre, a gente tentou uma metodologia de abraçar todo mundo.** (Obá, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

Nessa caminhada, se estabelecendo enquanto organização, abraçar todas as pessoas implicou em um crescimento quantitativo muito rápido, chegando a atender uma média 112 crianças. De imediato, a interlocutora nos aponta que mudanças de metodologia foram necessárias para que a organização funcionasse da melhor forma possível e pudesse atender satisfatoriamente a comunidade. Ela diz que:

No segundo semestre resolvemos diminuir a quantidade de crianças e foi para 75 crianças e foi para um PDI (plano de desenvolvimento individual), para que a gente conseguisse acompanhar, porque a gente tinha mais de 30 voluntários, então cada profissional, após o atendimento dessa criança, vai lá e faz uma avaliação diretiva, com algumas perguntas de qual foi a atividade, qual foi o desenvolvimento da atividade, como essa criança se comportou na atividade, como ela se comportou coletivamente e outras observações. Então ficamos nesse modelo e aí continuou com ele até o ano de 2019. Em 2020 foi quando começou a pandemia e aí a gente começou a oferecer o acompanhamento de maneira online e os casos mais graves, mais comprometidos, a gente continuou a atender presencialmente com todos os protocolos de segurança para não perder o vínculo com essa criança, com essa família. E agora no segundo semestre de 2021 a gente retomou os atendimentos presenciais com outra metodologia, a gente identificou que não adiantava acompanhar essa criança e esse adolescente sem esse acompanhamento familiar integral. **Então agora a metodologia que a gente atua é uma metodologia de acolhimento familiar, então a gente só acompanha se a família se comprometer a realmente estar com a gente em todo o processo** (Obá, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

Buscar sentidos nas imagens entalhadas nessas narrativas é um desafio, inclusive dentro das limitações deste espaço, considerando seus principais objetivos. Nesse sentido, o que busco aqui é valorizar as interpretações ornadas pelas nuances das africanidades. Assim, a citada “metodologia de abraçar todo mundo”, desenvolvida a fim de construir um espaço em que se pretende acolher todas as

crianças possíveis, de comunidades diversas e de formas diversas, me faz enxergar uma prática comunitária que considera como princípio vital a diversidade, sendo esse um dos princípios primordiais da cosmopercepção africana. De acordo com o filósofo Eduardo Oliveira (2003, p. 13), tal princípio dá a tônica das organizações sociais no *modus operandi* das coletividades negras-africanas e garante sua flexibilidade e grande capacidade de adaptação.

É necessário afiar a faca para manter o corte. Nas tradições de candomblés, Ogum, popularmente conhecido como um orixá bélico, senhor dos metais, é aquele que também se veste de mariwô, a folha do dendezeiro. Ogum defende com o facão, com a espada, mas também protege com o mariwô, sendo que para o mariwô ser mariwô é preciso pegar a folha e com calma desfiá-la. Essas lições coletadas pela vivência com a cultura das religiões de matrizes africanas dialoga com o que pretendo interpretar dessas mudanças de metodologias e grande capacidade de adaptação assumidas pelo Gris no decorrer do pouco tempo de sua fundação.

Ao “abraçar todo mundo” a organização se abre para, a partir da diversidade, em passos ligeiros, como quem precisa desferir golpes rápidos para garantir proteção durante uma guerra, agir como aqueles que cultuam Ogum, entendendo que é preciso também desfiar mariwô e afiar a faca para continuar cortando. Percebo que aí a diversidade garante a possibilidade da organização social mudar, adaptar-se, perceber que há outras formas de fazer guerra, há outras ferramentas bélicas que podem ser experimentadas para melhor se adequar a uma realidade ou a um propósito.

Desfiar mariwô e afiar a faca são analogias que me parecem adequadas para interpretar a mudança de metodologia da pretagogia experienciada pelo Gris. Através da metodologia do acolhimento familiar a instituição continua abraçando todas as pessoas, para tanto, o Gris, em sua história recente, precisou diminuir o passo, sentar e desfiar o mariwô, refinar suas habilidades, observar as condições necessárias para ter uma ação de maior impacto e eficácia, tarefa que exige da organização a construção de novas habilidades e sensibilidade para redirecionar suas ações educativas e trocas com a comunidade.

As mudanças metodológicas exigiram outros posicionamentos da organização em relação à comunidade de que faz parte, fez-se necessária a criação de outras ações para que esta pudesse também potencializar a força de proteção gris-gris. Nesse sentido, nossa interlocutora aponta para a importância de uma melhor

compreensão de sua própria comunidade. Para isso, o Gris realizou um censo naquela região e, a partir dos dados obtidos, foi traçando a paisagem daquela comunidade, o que permitiu visualizar melhor as mudanças que as experiências de acolhimento cotidiano promovido pelo Gris já sugeriam:

[...] a gente fez um censo, não só do perfil das pessoas que a gente atendia, mas da Vila Arraes, que é a comunidade que a gente tá inserido. Na verdade a gente fica na divisa entre a Vila Arraes e as Maldivas. Mais para o lado da Vila Arraes, que é a descida mesmo, então a gente não tinha dados novos, porque o último censo tinha sido em 2010, então juntamos uma equipe para fazer o censo na comunidade. A gente tem 92% das nossas crianças negras, por mais que algumas não tenham essa construção de se identificar, as crianças de oito, dez anos já conseguem ter essa percepção porque a gente trabalha isso com elas. As menores não. 92% são crianças que moram na periferia, são crianças negras e pardas, apesar da gente não gostar de utilizar o termo parda. Se for pegar a descrição do IBGE, mais de 90% dessas crianças são filhas de mães solo, eu acho que a gente só tem quatro pais no GRIS, todas as outras crianças são filhas de mães solo. Algumas ainda tem contato com o pai, passam de quinze em quinze dias ou uma vez por semana, mas para a maioria a figura paterna não é presente, nem financeiramente, nem fisicamente, nem emocionalmente. A nossa totalidade de crianças vem da rede pública de ensino ou ainda está inserida na escola. (Obá, 2022 [informação verbal]).

Considerando a realidade colocada, é oportuno ressaltar aqui como a pretagogia se desenvolve num imbricamento entre as convivências comunais e familiares, de tal modo que podemos afirmar que reconstituir família e ressignificar o próprio conceito de família é parte de um processo educativo que as diversas africanidades nos propõem, especialmente ao despertar o senso de coletividade e associativismo.

A família, na cosmopercepção africana, pode ser extensa, transcende laços sanguíneos e é base da organização social. Se observarmos a história social de negros/as africanos/as da diáspora podemos sinteticamente traduzir as africanidades enquanto um jeito negro-africano de ser coletivo. Essa reflexão está assentada nos fundamentos da maior parte das cosmopercepções africanas sobre o que significa ser pessoa. Nesse sentido, aponta Lopes (2020, p. 32) que, para muitos povos africanos, pertencer e se ver em comunidade é muito mais importante que o indivíduo. Segundo o autor:

Isso se explica porque toda criatura existe para sua comunidade. E assim, o sentido da dança, do toque do tambor, do mito, da lenda, do provérbio, dos rituais em geral e dos artefatos em torno dos seres humanos na comunidade: a família, a linhagem, a aldeia, o clã ou grupo étnico, os vivos e os antepassados. Ninguém dança sozinho, mas com a comunidade ou na presença dela; e nenhuma reflexão e decisão nasce ou se faz, senão em conjunto (LOPES, 2020, p. 32).

Numa condição de diáspora forçada, em que os elos familiares foram cruelmente fraturados, adubar as vivências negras a partir do espírito comunitário, do acolhimento familiar, parece uma forma de se fazer justiça ancestral esculpida pelos corpos de educadores/as comunitários/as negros/as em seus tempos *sasa* (microtempo, tempo do agora). Reconstituir-se enquanto família é, então, devolver humanidade e assim o Gris se coloca na rota de construção de uma comunidade pedagógica.

Sob o ponto de vista das africanidades, entendo que o acompanhamento familiar, adotado como metodologia educativa pelo Gris e que envolve a convocação de um responsável pela criança ou adolescente para participar das vivências comunitárias do espaço, reflete a ideia de que o espírito associativo é fonte de onde emergem os demais ensinamentos da pretagogia. Quando indagada sobre quais eram os propósitos do Gris, nossa interlocutora afirma que:

Nossos objetivos principais são criar um processo de educação para transformação social baseada no empoderamento, no reconhecimento dos adolescentes se reconhecerem enquanto comunidade dentro dessa potencialidade toda que eles são, o combate ao racismo, machismo, às opressões, temos uma missão direta que é a da educação para o meio ambiente porque a gente tá localizado na beira do rio. Então a gente precisa criar esse outro olhar para cuidar melhor desse rio, que também pode ser considerado uma fonte de vida. Temos na beira do rio várias plantas alimentícias não convencionais, mas as margens do rio estão tão sujas que não se tem acesso a esse alimento. **Mas para mim eu quero que o Gris funcione como um grande oásis para essas crianças, quero que o Gris seja o local que elas possam sonhar o mais alto que elas puderem e saber que ali a gente vai estar oferecendo o instrumental, para que eles possam chegar lá.** (Obá, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

Nesse caso, a realização de um censo não se justifica simplesmente por uma necessidade de sistematizar dados, fazer uma triagem ou avaliação quantitativa. É, sobretudo, uma busca por conhecer o outro, envolve o afeto a partir do qual se amplia potencialidades e se busca superar desafios coletivamente, considerando tudo o que vive como relevante. Sobre a importância do censo para organizar as atividades do Gris, Obá destaca que:

Então isso para a gente foi interessante não só para poder a gente escrever outros projetos para o GRIS e atingir outras comunidades, como para a gente ter um entendimento amplo de quem são essas pessoas, essas pessoas não são só números, quem é que mora na casa de dona Irene, o que é que essas pessoas fazem, qual o histórico de vida dessas pessoas que é uma grande preocupação que a gente tem, as pessoas chamam o Gris desse lugar acolhedor, porque a gente senta para conversar do que está acontecendo, como pode ser feito, como não pode, pensar alternativas para isso. (Obá, 2022 [informação verbal]).

Nas experiências educativas desenvolvidas pelo Gris estão implicadas uma mútua confiança emocional e também consideração entre a organização e toda comunidade de seu entorno. As atividades realizadas no Gris, como as de alfabetização e letramento, são, na medida do possível, atravessadas por diversas outras ações sociais e terapêuticas especialmente direcionadas para as crianças e seus familiares:

Alfabetização e letramento, é interseccionalizada a todas as atividades, exemplo tá na oficina de percussão e trabalhando alfabetização e letramento [...] Então ele é interseccional a outras atividades, tem o segundo ponto, que a gente chama do desenvolvimento, que é aquela criança que não tem aquela leitura continuada, então trabalhamos especificamente com essa criança, tem um atendimento individual, para esse desenvolvimento dela e a gente tem o desenvolvimento de capacidades, que são aquelas que já lê e já escreve, mas que apresenta um talento específico para alguma coisa. Tem criança lá que desenha muito bem, então conseguimos uma bolsa de estudos para ele no curso de desenho. E vamos trabalhando essa potencialidade dele (Obá, 2022 [informação verbal]).

Assim, é possível identificar que no Gris as atividades educativas para alfabetização, letramento e desenvolvimento seguem um fluxo didático que emerge da própria convivência entre educadores, crianças, família e comunidade, assumindo uma perspectiva integrativa na experiência do educar. Outras atividades envolvem a confecção de brinquedos, aulas de percussão, aulas de dança e aulas de meio ambiente. Todas essas aulas são interseccionalizadas e abordam um cuidado coletivo que potencializa as crianças e a comunidade em suas habilidades e conhecimentos.

Nesse sentido, tais ações educativas se aproximam do que o autor Hampâté Bâ (1997, p. 4) aponta como a educação tradicional africana, que se desenvolve a partir da concepção fundamental da unidade da vida, da inter-relação e, no seio desta unidade, de todos os diferentes níveis de existência. Assim, compreendo que o conhecimento produzido na educação tradicional está intimamente ligado à própria dinâmica da comunidade, sendo um conhecimento vivo, orgânico. Nesse aspecto, Gama, educador do Gris, quando indagado sobre qual seria a posição que ele ocupa na organização, pontua: “estou como coordenador pedagógico, enquanto educador também na ponta, e de forma geral na organização, pois todo mundo aqui está no faz tudo” (Gama, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

A afirmação “pois todo mundo aqui está no faz tudo” dialoga com a posição de Bâ no que diz respeito à formação do saber na educação tradicional. Não se trata de uma desorganização, essa narrativa revela dois aspectos importantes – o primeiro

aspecto seria o material: da ausência quantitativa de voluntários emerge a necessidade de que todos os atuais participantes da organização “façam de tudo” para garantir sua funcionalidade. Entretanto, a segunda dimensão que se destaca na lógica do “todo mundo faz tudo” é a ratificação do fazer-saber inter-relacionado com o todo, um fazer educativo cooperativo, que garante em certa medida uma dinâmica mais flexível em que o/a educador/a transita por vários campos do conhecimento. Ao mesmo tempo em que ele ensina música, ele alfabetiza. Na mesma aula de meio ambiente ele fala de matemática, química, física e literatura. É possível identificar nessas formas de educar o princípio da integração, elemento de uma forma de produzir conhecimento afrorreferenciada, comum nas tradições africanas:

O conhecimento africano é imenso, variado. Concerne a todos os aspectos da vida. O "sábio" não é jamais um "especialista". É um generalista. O mesmo ancião, por exemplo, terá conhecimentos tanto em farmacopéia, em "ciência das terras" - propriedades agrícolas ou medicinais dos diferentes tipos de terra - e em "ciência das águas", como em astronomia, em cosmogonia, em psicologia etc. Podemos falar, portanto, de uma "ciência da vida": a vida sendo concebida como uma unidade onde tudo está interligado, interdependente e interagindo (BÂ, 1997, p. 1).

Os marcadores das africanidades são interconectados e se apresentam nos diálogos abertos com as organizações comunitárias negras, na dinâmica entre as ações educativas ofertadas às crianças e adolescentes e na convivência cotidiana entre todos os participantes (educadores, fundadores, crianças, familiares, vizinhos e demais parceiros). Quando indagado sobre a relação das atividades com a cultura africana e afro-brasileira, o educador Gama nos aponta uma reflexão sobre o processo educativo não a partir de eixos temáticos apenas, mas, especialmente, da valorização da construção da comunidade pedagógica a partir dos diálogos cotidianos. Em suas palavras:

Olha, eu acho que de forma geral a gente pode tirar aí um alto percentual de perspectiva do que a gente constrói aqui, de coletividade, de respeito mesmo. Agora assim, tematicamente, não é tão comum assim, a gente tratar da África né. A gente tem o mapa que acende, num sei se tu já viu, as crianças adoram ele. A gente usa o mapa, a gente localiza, a gente conta histórias, assim, existe contação de histórias, contos, não só de livrinhos paradidáticos, mas a gente não fica limitada a essa questão. A gente tem um indicativo de focar mais nisso, raça, gênero e sexualidade, porque eu acho que nossa base é essa, tá ligada à liberdade das opressões, sabe. (Gama, 2022 [informação verbal]).

Na busca por entender o processo dinâmico em que os marcadores das africanidades emergem nessas experiências educativas, durante a entrevista, que se

aproximou muito a uma conversa informal, perguntei como ele desenvolvia o diálogo com as crianças sobre as questões do racismo e da cultura afro-brasileira, o interlocutor ratificou este lugar dinâmico, não linear, desses marcadores nas atividades, e ponderou sobre sensibilidades pedagógicas necessárias para desenvolver uma educação afrorreferenciada. A partir de suas reflexões ele narrou que:

Eu ouvi uma coisa de uma professora uma vez que me marcou e não saiu de mim. Ela disse assim: na educação você se instrumentaliza para fazer aquilo, agora depois de fazer você reze viu, porque pode dar certo como também pode dar errado. Talvez você nunca saiba se deu certo ou se deu errado. E acho que a educação é isso, não é um campo muito fácil de questão profissional, velho. Porque cada pessoa é um mundo. Eu sou um mundo e as crianças são outros mundos e eu tô tentando de alguma forma apresentar uma outra visão de mundo, que é a que eu tenho, mas que também não foi só construída por mim, então é de muita gente através de mim. Só que quando a gente tem trinta anos ou trinta e cinco, são cinco anos de diferença, mas a gente não sente tanto esses cinco anos, mas quando a gente tem oito ou treze anos, a diferença é gigante e nem sempre a gente consegue fazer esses agrupamentos tão certinhos e tão lineares. Então o que eu te digo é que a gente vai fazendo como a gente pode e tentando ao máximo ligar essas questões. Questão de respeito, por exemplo, para mim é muito mais interessante, porque acho importante a gente falar sobre o LGBT, sobre o corpo racializado sabe, mas para além disso a gente precisa tratar de respeito porque não é respeitar o homem negro ou mulher negra porque ela é negra, é respeitar uma pessoa (Gama, 2022 [informação verbal]).

A narrativa elaborada por esse educador nos remete à questão da educação para liberdade, no sentido de ser a educação um caminho para humanização dos sujeitos participantes. Trata-se, então, de naturalizar as africanidades, perceber que ela é ensinada na ginga da convivência e do diálogo flexível, sem desconsiderar o ensino temático e o trabalho conteudista. É possível identificar essa ginga também nas memórias trazidas pela co-fundadora do Gris, quando questionada sobre a relação entre as atividades desenvolvidas e a cultura africana e afro-brasileira, ela discorre:

[...] então, a gente vai trazendo esses outros elementos no exemplo. Por exemplo: a gente pede para as crianças não ir para o Gris com roupas preta, nem vermelha e nem roxa. E aí a gente conversou com elas explicando o porquê de não usar, o porquê dentro da nossa tradição religiosa né. Quando você chega na entidade do Gris tem o desenho de um casal negro que para a gente tem uma simbologia dentro da religião mas, para outra pessoa não é mas que consegue identificar esses elementos. A gente sempre conversa com as crianças do que é que vem né, a gente teve um antes da pandemia... a gente começou a fazer com eles um trabalho de desconstrução sobre a África. Porque na cabeça deles a África ou era aquelas crianças bem magras passando fome ou era tudo selva e eu lembro que eu peguei uma foto de Joanesburgo e mostramos: “Vocês acham que isso aqui é aonde?” E os meninos: “Estados Unidos”, por causa dos

filmes de super heróis, “Não, tia Obá, isso aí é na Europa”. Eu disse: “Isso aqui é na África” e eles “Como assim, tem esses prédios bonitos lá?” Então a ideia de que é ir quebrando aos pouquinhos, a gente nem pode ir de vez, mas a gente vai, pega um elemento aqui, pega, pega outro ali, eu lembro inclusive que você falou do Daruê e nós fomos lá assistir uma peça de Meia Noite, incrível por sinal, e quando a gente tava voltando teve um menino que fez: “Eita, tia Obá [codinome], é então por causa da cor da minha pele que quando eu entro no mercado o povo fica me olhando”. Aí eu olhei para Gama [codinome], Gama [codinome] olhou para mim... Então vamos conversar e a partir daí a gente vai puxando e trazendo... “Ah! Teve um dia que eu tava no Carnaval, na avenida, e o policial me colocou no paredão e me deu um baculejo” e as histórias de que “Ah! Isso é besteira” começam a vir fazendo sentido... (Obá, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

É possível identificar nas africanidades, uma espécie de fazer educativo sinestésico, que cava profundas sensibilidades. O acolhimento familiar como metodologia para educar é manter como fundante no ato de ensinar a proteção e o cuidado com o outro e, nesse sentido, Esperança, uma das mães que participam do Gris acompanhando sua filha, pontuou essa ideia do amor e cuidado como mecanismo de reconstrução, não apenas para a filha, mas especialmente na vida dela. Ao ser indagada sobre como era sua relação com o Gris, Esperança nos revelou as complexidades de seu emocional, a desestruturação familiar e, ao mesmo tempo, como encontrou no acolhimento do Gris proteção e possibilidades de cura. Ela expressou o seguinte:

Meu pensamento é porque eu não tive o amor da minha mãe, né? Eu fui criada num colégio interno, que é uma coisa horrível, você tá ali desde menina, sem poder ver a sua mãe, sem nada. E outra coisa que já foi depois que eu saí, que eu fui morar com minha mãe e ela sempre saindo para trabalhar. Ela não me dava carinho, não me dava amor. E eu sempre no meio dos meus irmãos para apanhar por eles. Já dormi na rua, meu padrinho já tentou abusar de mim, várias coisas. Meu menino já passou por muitas coisas também. Minha depressão foi causada por isso. Senti falta de uma mãe, não conheci minha família, pai, avó, meus tios... quando eu entrei no Gris, não vou dizer cicatrizou, mas vai melhorando muito, porque aqui o pessoal vai me puxando cada dia mais, falando para pensar positivo. Todo mundo aqui me ama muito, eu sinto, né? Mas tem dia que eu acordo querendo sumir, me matar, mas aí eu olho e vejo que tenho meu filho, né? Que eu nem esperava, que é mais filho de Obá [codinome] do que meu e que eu quero que ele cresça rápido para ficar mais com ela do que comigo. Eu tenho fé. Eu sei que tem muita gente que precisa de um lugar desses para os seus filhos. Agora muita gente não agradece, o mal é esse. O trabalho que Obá [codinome] faz aqui é lindo, ela se preocupa e ela não para. Gama também é uma ótima pessoa. **Eu digo que o Gris para mim é a família que eu não tive. Aqui eu tenho apoio.** Quando eu preciso conversar eles me escutam, tem os psicólogos, tem o apoio e o amor e o carinho deles que minha família nunca me deu. Eu tenho muito amor e carinho aqui dentro. Eu acho que se isso aqui fechasse eu desabava, eu num queria nem pensar nisso que eu já fico querendo chorar (Esperança, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

Essas experiências educativas, a partir das africanidades, produzem um

movimento no sentido de reconhecer as próprias subjetividades e as subjetividades do outro, e esse é um movimento que se volta para o próprio corpo, que fala a partir deste. Nesse aspecto, os diálogos desenvolvidos a partir do próprio corpo promovem a compreensão do lugar social historicamente atribuído à pessoa negra, que é marcado pelo racismo estrutural, e o autorreconhecimento como afro-brasileiro, ainda que esse processo não seja categorizado e realizado através de modelos lineares e/ou disciplinares.

Esperança, que é mãe, mas também voluntária do Gris, enfatiza como aquele espaço tem possibilitado não apenas o acolhimento da filha e do filho, potencializando suas habilidades a partir das atividades educativas, mas também o reconhecimento dela como mulher, do seu corpo naquela convivência, numa dinâmica que afeta sua subjetividade, sua estética, seu corpo enfim:

Comecei a ficar conversando com Obá [codinome], eu disse: “Nega, quer ajuda?” Aí eu comecei fazendo uma coisa ali, outra ali e estou até hoje e para mim é muito bom, é como se fosse um trabalho, eu acordo e digo vou embora para o Gris. [...] quando eu acordo me achando feia, gorda, ela manda eu parar com isso, manda eu olhar no espelho e falar: “eu sou bonita”, “eu me amo”, “a gente te ama, vamos pegar na sua mão”. Comprou até uma chapinha para mim, ainda nem usei. De vez em quando ela faz uma surpresinha pra mim. Aí ela faz um bazarzinho para mim, porque quem me ajuda mesmo aqui é o Gris, manda alimento se eu falar que está faltando, sempre levam e o que vier a pessoa já vai agradecendo. (Esperança, 2022 [informação verbal]).

As ações educativas desenvolvidas pelo Gris se movem na direção da construção de um lugar próprio enquanto se luta contra um lugar historicamente construído para pessoas negras, apostando numa educação que não despreza formatos adotados pela educação formal, que têm conteúdos previamente demarcados, mas que abrange as potencialidades educativas do encantamento, da brincadeira, das sensibilidades do corpo, das memórias epidérmicas e da solidariedade como um fazer educativo. O Gris se constrói para ser o amuleto que carrega em seu próprio nome, um artefato bélico potente para proteger a comunidade das vulnerabilidades que lhes atingem, uma possibilidade em dias de destruição.

3.4 É preciso continuar na mandinga: o lugar da religiosidade de matrizes africanas nas duas organizações comunitárias

Sob a ótica das africanidades, foi possível perceber no Daruê Malungo e no Gris Espaço Solidário experiências educativas vivenciadas em comunhão com

elementos como a interconectividade do todo, a diversidade, a flexibilidade, a circularidade, a territorialidade, o corpo como fonte primeira da produção de conhecimento, a oralidade e o senso comunitário.

O espírito associativo de negros e negras tem talhado potenciais pedagógicos que não apenas contribuem para história da educação no Brasil, mas apontam para possíveis mudanças paradigmáticas na produção de conhecimento de um modo geral, na medida em que reorientam seus fazeres-saberes a partir de vivências afrorreferenciadas, jardinando outros métodos no processo educativo, atentos à relevância do simbólico, do afetivo, do emocional e também do espiritual.

A religiosidade de matrizes africanas se apresenta como um dos ensinamentos e princípios dessa pretagogia que funciona como uma mola de impulsionamento para os outros elementos, é simultaneamente aquele que apresenta maiores complexidades e desafios nas experiências educativas das organizações comunitárias negras com as quais abrimos diálogo nesta pesquisa.

A ancestralidade, o reconhecimento da sacralidade e a religiosidade de matriz africana são elementos intimamente conectados, primeiro em razão do princípio da interconectividade do todo presente nas cosmopercepções africanas, como já pontuamos; segundo porque as religiosidades de matrizes africanas é quem guarda e fornece símbolos e significados para grande parte da cultura afro-brasileira. Nesse sentido, pondera o professor Eduardo Oliveira:

A ancestralidade, inicialmente, é o princípio que organiza o candomblé e arregimenta todos os princípios e valores caros ao povo-de-santo na dinâmica civilizatória africana. Ela não é, como no início do século XX, uma relação de parentesco consangüíneo, mas o principal elemento da cosmovisão africana no Brasil. Ela já não se refere às linhagens de africanos e seus descendentes; a ancestralidade é um princípio regulador das práticas e representações do povo de santo. Devido a isso afirmo que a ancestralidade tornou-se o principal fundamento do candomblé. Posteriormente, a ancestralidade torna-se o signo da resistência afrodescendente. Protagoniza a construção histórico-cultural do negro no Brasil e gesta, ademais, um novo projeto sócio-político fundamentado nos princípios da inclusão social, no respeito às diferenças, na convivência sustentável do Homem com o Meio-Ambiente, no respeito à experiência dos mais velhos, na complementação dos gêneros, na diversidade, na resolução dos conflitos, na vida comunitária entre outros (OLIVEIRA, E., 2012, p. 3).

Durante as entrevistas, quando algumas interlocutoras foram indagadas sobre a relação das atividades com a cultura afro-brasileira, nas suas narrativas ficou evidenciado uma preocupação com o atravessamento da religiosidade de matriz africana em suas atividades e dinâmicas educacionais.

O Daruê Malungo e o Gris possuem marcadores da religiosidade de matrizes africanas no espaço físico da organização. No Daruê, através dos desenhos dos orixás nas paredes e das atividades de dança a partir dos movimentos das divindades africanas, afirmam a potencialidade que a religiosidade de matrizes africanas oferecem para aquela educação afrorreferenciada. Já no Gris Espaço Solidário, o recente desenho na porteira do espaço que remete a dois guias da religiosidade de matriz afroindígena, que é a Jurema Sagrada do Nordeste, aludem à participação dessas entidades na dinâmica educativa ali vivenciada, orientando a manutenção de saúde do espaço. Entretanto, as experiências educativas lembradas pelas interlocutoras durante a pesquisa revelaram, em ambas as instituições, os desafios para se constituírem enquanto organizações comunitárias negras que realizam ações educativas orientadas ou influenciadas pela religiosidade de matrizes africanas e afroindígena.

Durante sua entrevista, Mahin relatou as dificuldades enfrentadas pela instituição em função da íntima relação do Daruê com a linguagem ancestral de matrizes africanas, especialmente com a dança dos orixás. Ela resgata duas memórias que ilustram a dinâmica da organização e sua relação com a religiosidade de matrizes africanas. A primeira recordação diz respeito à primeira vez em que os educadores do Daruê decidiram vestir as crianças com as roupas dos orixás, durante uma semana educativa que era aberta à visita de estudantes das escolas municipais, estaduais e particulares do bairro:

Então as escolas que chegavam cedo tinham uma hora para fazer as oficinas, se dividindo, então isso aqui ficava lotado. Tinha dia que a gente nem tinha cadeira, o povo sentava no chão no salão, de tanto que ficava lotado de segunda à sexta-feira. **E a gente nunca colocou na dança ninguém vestido de orixá, a dança do orixá, porque toda dança que a gente faz ela puxa ali, as características de cada orixá, tá ali na dança afro, tá no toque, tá no movimento corporal, mas a gente nunca colocou, mas aí tinham duas pessoas da equipe que queriam muito colocar os orixás, fazer o toque mesmo do orixá. E Dona Alzira também incentivou e fez com elas dentro de sala de aula, bordou os adereços tudinho e a gente foi colocar e virou um sucesso para a maioria, mas teve uma escola, que é uma escola que tem aqui, por sinal muito boa, é uma escola que nem é estadual, nem municipal, nem particular. É uma escola que atende de graça algumas crianças e adolescentes, ela trabalha com ensino fundamental I, é uma escola mantida por uma escola particular da igreja. A gente sentiu que depois que a gente colocou, porque elas vinham todo ano, era uma escola muito parceira da gente, mas a gente percebeu que quando a gente colocou os orixás no espetáculo, no outro ano ela não veio mais e era parceira mesmo da gente assim.** (Mahin., 2022 [informação verbal], grifos nossos).

A segunda situação que ela relembra durante a entrevista é a história de um dos alunos do Daruê, que informou que não frequentaria mais as oficinas do espaço em razão “de ter aceitado Jesus”:

Aí chegou um menino e disse que não ia vir mais para o Daruê porque tinha aceitado Jesus e eu perguntando para ele qual era o problema em continuar vindo mesmo aceitando Jesus, e ele me disse: “Oxe! Tu num entendesse não foi? Eu fui batizado nas águas, não posso mais vir para o Daruê”. E perguntei a ele: “O que tem a ver tu ser batizado nas águas e vir para o Daruê? O que tem a ver uma coisa com a outra, Vincius?” Aí ele disse: “Não, Mahin [codinome], tu entendesse, né? Tu não tá entendendo não é?” Eu disse: “Não, o mesmo Deus que têm lá nas águas que você foi, tem aqui também, qual o problema, Vinícius?” Ou seja, até hoje a gente sofre, como a gente sofria lá atrás com aquele número de terreiro. (Mahin, 2022 [informação verbal]).

Em ambas as recordações nossa interlocutora se mostra estupefata com o modo com que as experiências vivenciadas são atravessadas pelo racismo que demoniza e ataca as religiosidades de matrizes africanas. Em seu primeiro relato podemos identificar como as crianças e os/as educadores/as interagem bem e acolhem a teatralidade da dança dos orixás, mas na primeira iniciativa de exibição da dança dos orixás, o Daruê se depara com a ruptura de uma parceria com outra escola. É possível presumir que o ato de não mais ir aos eventos produzidos pelo Daruê com seus alunos demonstra repúdio à religiosidade de matrizes africanas, assim como há um repúdio alimentado por outros agentes para induzir uma criança a não mais frequentar o espaço.

No Gris pudemos identificar experiências semelhantes. Quando indagados/as sobre como suas atividades se relacionam com a cultura africana ou afro-brasileira, alguns interlocutores/as apontaram que a religiosidade de matrizes africanas se coloca como uma fonte educativa nessas experiências, ao mesmo tempo em que apresenta desafios para o cotidiano comunitário.

A fundadora do Gris relata que recebeu uma orientação dos seus guias para que as crianças participantes da organização evitassem usar roupas com cores de tons escuros, mais especificamente o vermelho, o preto e o roxo. Tal orientação mexeu na dinâmica do espaço, fazendo necessário abrir diálogos sobre a religiosidade de matriz africana na comunidade. Enquanto rememora essa ocasião, ela também relata a curiosidade das crianças com os desenhos do casal negro vestido de branco na porteira do Gris e as dificuldades enfrentadas com algumas mães das crianças quando estes elementos são mais expostos. Em suas palavras:

[...] mas aí a maioria das crianças, eu fui explicando para eles de diversas formas, de perspectiva religiosa, de perspectiva desse trazer de África, dessas cores vivas, do não usar cores tão fechadas, fui explicando pelo viés da cromoterapia, então fui explicando para eles por vários caminhos, porque não é sempre que um caminho só acaba fazendo sentido para todo mundo, então a gente foi trazendo várias explicações que agora elas mesma dizem: “Fulano, corre rapaz, corre em casa para trocar a blusa”. Enquanto não começa a gente fica só fingindo que não tá ouvindo, mas aí eles mesmos já... Ou então manda mensagem: “Tia Obá [codinome], eu posso ir com essa cor?” “Tia... Gama[codinome], eu posso ir com essa cor? Porque a minha roupa...” A gente também não vai, sei lá... O menino não tem roupa para ir, só tem uma camisa preta, a gente não vai chegar lá e dizer “Volte, que você tá de camisa preta”. Existe esse jogo de cintura sim, inclusive uma das mães disse que ajudou muito que os filhos começou a ter mais cuidados com as roupas. [...] por exemplo, quando eles perguntaram... logo quando fez o desenho, eles ficaram perguntando: “Ah, tia Obá [codinome], quem é?” “É o pai, é a mãe da senhora?” Aí eu... pronto, vou pegar aqui, né? **Aí comecei a explicar, a última vez antes da gente entrar de recesso, mas eu tava explicando a eles quem eram os pretos e pretas velhas, porque eles são chamados assim, que é o desenho da mulher que tem lá, então a gente vai pegando esses pequenos elementos, até porque esses elementos, principalmente os religiosos, eles perpassam, mas passam como uma superstição ou “ah, não é nada não” e não é, são elementos que foram roubados da nossa cultura e saíram jogados, perdidos em outros lugares.**

[...] você tem que se encher de toda parcimônia do mundo, porque tem, desde mães... Uma vez eu me lembro que... **Uma vez a gente fez uma oficina de maraca, com garrafa pet, arroz e cabo de vassoura e uma mãe foi devolver dizendo que não queria**, eu disse: “Olhe, a atividade foi feita com a criança, se você quiser jogar fora, vai ter que jogar fora na sua casa na frente da criança, porque isso aqui para mim é uma garrafa pet, com arroz e um cabo de madeira, todo o resto tá na sua cabeça”. Enfim, acabou tirando a criança de lá. Você vê, a criança passa na frente do Gris, chega dar dó, porque você vê o olhinho dela brilhando, querendo participar das coisas, mas a família não deixa, aí como se trata de uma criança a gente não tem como passar por cima disso, no final das contas acaba sendo uma escolha das famílias, se vai deixar a criança no espaço ou não.

[...] a gente já teve casos de crianças que a mãe tirou porque... A expressão que ela usou foi essa: **“Eu não quero a minha filha metida nesse negócio de nego”**, porque a vizinha dela é uma mãe de santo, inclusive a vizinha dela ligou para mim chorando: “Tia Obá[codinome], eu tô muito triste porque Cristiane tava dizendo isso” Eu disse: “Não, meu amor, não fique, não precisa”. Então já teve várias crianças que foram tiradas do processo por conta disso. (Obá, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

Nesses trechos fica evidente a questão do racismo religioso como um dos principais desafios para mobilizar a participação da comunidade num processo educativo afrorreferenciado. Talvez seja essa uma das dificuldades mais difíceis de superar, visto que o racismo religioso se relaciona diretamente com as narrativas de que há um “verdadeiro sentido do mundo” e, com a expansão e consolidação do cristianismo ao redor de todo o mundo, as pessoas que experienciam maneiras africanas de viver, se organizam ou se referenciam a partir da religiosidade de matrizes africanas são desrespeitadas e/ou agredidas.

Conforme se depreende do trabalho de Flor (2017, p. 3), no Brasil, as violências

empreendidas contra as religiões de matrizes africanas – e isso se aplica também à cultura e às práticas sociais que nelas se fundamentam – se fazem a partir de dois marcadores negativos, primeiro: a exotização e demonização, por serem crenças não-cristãs ou não ligadas à cultura que a Europa – e suas projeções no “mundo desenvolvido” – adotou para si; segundo: o racismo, por serem essas religiões constituídas por pessoas negras e formadas por elementos africanos e indígenas.

O racismo religioso enquanto fenômeno é complexo de ser analisado e não é esse o objeto desta pesquisa, entretanto, ele se mostrou como um dos maiores desafios na luta para promover ações educativas a partir das africanidades. Tais dificuldades exigem de ambas as organizações ginga para manter o diálogo com a comunidade sem renunciar aos seus referenciais, bem como mandinga para manter a continuidade dos trabalhos ali desenvolvidos.

No âmbito da pretagogia, Petit (2015, p. 100), ao conceitualizar as diversas dimensões do Corpo-Dança Afroancestral, destaca a ginga como um movimento básico ensinado pela capoeira que, além de instituir a relação com o chão, proporciona ao praticante da capoeira a fluência imprescindível para o jogo-dança da capoeira. É a ginga que possibilita ao capoeirista a fluidez da criatividade e da agilidade de seus movimentos. A fluência é inerente à ginga.

Outrossim, mais um movimento do corpo e princípio decorrente da circularidade é a mandinga. A mandinga está relacionada à astúcia. Para Petit (2015, p. 102), é a capacidade de lidar com o transitório, com o imprevisível, com os benefícios e as adversidades do momento, o que envolve simulação e dissimulação das intencionalidades, ludicidade, astúcia e agilidade.

A ginga e a mandinga são elementos da circularidade, são ações que permitem a quem entra na roda de capoeira as esquivas dos golpes. A ginga e a mandinga são ensinamentos das africanidades e componentes necessários para as experiências educativas afrorreferenciadas. Nos excertos das entrevistas que narram as experiências educativas atravessadas pela religiosidade de matrizes africanas, observamos, por parte tanto Daruê, quanto do Gris, a necessária ginga e mandinga para esquivar-se dos golpes desferidos pelo racismo religioso, mantendo-se em jogo com criatividade, ludicidade e agilidade com o objetivo de manter as crianças e as famílias no espaço, apesar do evidente repúdio de muitas delas em compreender as potencialidades do conhecimento que emerge da religiosidade de matrizes africanas.

Nesse sentido, cabe ressaltar que não há nenhuma intencionalidade de

conversão religiosa por parte destas organizações, tendo em vista que a própria religiosidade de matrizes africanas não tem natureza proselitista, ademais, fornece ensinamentos e se coloca como uma das principais fontes de assentamento da cultura afrobrasileira. De tal modo que, ainda que atravessada por um direcionamento religioso, como é o caso do Gris, não se torna por isso um espaço confessional, mas sim uma instituição que, nas palavras de sua fundadora, tem como objetivo “criar um processo de educação para transformação social, baseada no empoderamento no reconhecimento dos adolescentes se reconhecerem enquanto comunidade dentro dessa potencialidade toda que eles são.” (Obá., 2022 [informação verbal], grifos nossos)..

Da mesma forma, o Daruê nasce das africanidades, de uma roda de capoeira, e partir disso busca educar a partir dessas africanidades, essa é a natureza própria da instituição, conforme uma de suas fundadoras, o espaço tem por objetivo

trabalhar com cultura, em especial a cultura negra, que foi onde tudo começou, com a capoeira (...) fazer o trabalho de resgate cultural e a gente acredita que com esse resgate a gente trabalha a auto estima e a cidadania dessas crianças, desses jovens, para sua auto valorização enquanto negros, enquanto mulheres, enquanto pessoas.(Mahin., 2022 [informação verbal]).

Assim, ao se firmar como espaços autônomos, que experienciam processos educativos a partir das africanidades, fazendo, então, a pretagogia, ambas as organizações assumem uma postura de produção coletiva de conhecimento, de ancestralidade, de acolhimento, de respeito à alteridade e, assim, oferecem uma imensa contribuição para a educação brasileira, especialmente na construção de referenciais pretagógicos dedicados à realização de uma educação popular, mas também da educação chamada de formal.

3.5 É preciso gingar: a formalização e a manutenção dos espaços comunitários Gris e Daruê Malungo

Assim como o racismo religioso, outras dificuldades de cunho institucional e burocrático se articulam para retardar, dificultar ou até fazer parar o funcionamento destas organizações. Em ambas as organizações foi possível identificar tais dificuldades em sua manutenção:

[...] a gente tem dois blocos de dificuldade, um que é a questão estrutural mesmo, de funcionamento, da gente conseguir ter verba suficiente para fazer esse espaço funcionar. Agora nós somos três casas, então é R\$1.100,00

reais só de aluguel, fora água, fora luz, fora interesse, fora alimentação do voluntariado [...] uma das grandes dificuldades que a gente tem... Em seguida, a gente tem essa dificuldade de material humano, de recesso, por conta da pandemia, de ter pessoas que se disponham a ir para enfrentar esse momento. A gente até consegue, de alguém que vá... “Ah! Tô indo dar uma oficina pontual”, mas, assim, de pessoas para estar nesse processo contínuo, de estar indo duas vezes na semana, como a gente tinha antes da pandemia, tá muito difícil agora de conseguir essas pessoas e a gente tem agora essa dificuldades de conseguir

[...] e uma outra coisa que a gente vai entrar agora, que é uma coisa de religião, que é fazer com que as pessoas não tirem as crianças por conta desse nosso direcionamento espiritual, porque, assim, é uma perda muito grande para a criança não poder desfrutar desse espaço [...] então a maior dificuldade que a gente vai ter agora e precisa assumir, por causa de determinações religiosas, uma postura um pouco mais endurecida nesse cuidado das coisas da casa, eu acho que a grande dificuldade vai realmente ser quebrar esse preconceito das pessoas para que elas possam ver com outros olhos, isso aconteceu muito durante a pandemia. Inclusive chegaram a dizer “Nem minha igreja me ajudou tanto, quanto vocês me ajudaram e no começo as pessoas falavam que não queriam vir aqui porque era uma coisa ruim, que era do diabo, mas na hora que a gente mais precisou enquanto comunidade vocês tavam, não foi a igreja, não foi o deputado do bairro, não foram o vereador do bairro, foram vocês que tavam aqui com a gente”. Então uma das grandes dificuldades que vamos agora ter é ir quebrando esse muro, que quase é um muro de concreto mesmo, que vamos precisar ir quebrando de pouquinho em pouquinho para que a gente faça com que essa família entenda que essa criança não vai virar candomblecista, ela não vai virar macumbeira porque ela tá indo lá, essa vai ser uma das grandes dificuldades e alcançar esses lugares mais altos (Obá, 2022 [informação verbal]).

A principal é a financeira, porque a financeira não é só falando em pagar uma equipe, mas também manter o espaço físico da instituição dignamente, para receber bem e com qualidade essa criança. Para manter as atividades vivas a gente também precisa de equipamentos e material didático e paradidático para a gente poder acompanhar esse jovem, essa criança (Mahin, 2022 [informação verbal]).

Nesses trechos das entrevistas com as fundadoras das duas instituições fica evidente que a captação de recursos financeiros para manter ativas ambas as organizações aparece como uma das principais preocupações a serem enfrentadas. Mesmo com um pouco mais de trinta anos de existência, o Daruê Malungo ainda enfrenta dificuldades estruturais para dar continuidade ao seu trabalho educativo, assim como o Gris, com cerca de quatro anos de história.

Tais dificuldades são frequentes entre associações de pessoas que se organizam de forma autônoma, sem depender de financiamentos estatais, de modo que para garantir sua sobrevivência financeira e manutenção estrutural, ambas as organizações abraçam a noção de gingar e de mandingar para acessar malandramente espaços que precisam ser ocupados e, assim, se mantém no jogo.

Analogamente, como pontuou Beatriz Nascimento (1976, p. 77), na história dos quilombos se registrou a manutenção de laços de solidariedade com pequenos proprietários, senhores de fazenda e homens brancos criadores de gado na própria área do quilombo, o que se constitui como mandingas, gingas, negociações com o mundo exterior, com sujeitos de interesses até conflituosos, eram movimentos que precisavam ser gingados para se manter existindo enquanto lugar autônomo. Desse modo, a ginga e a mandinga abrangem nossas contradições. Conforme delineado por Petit (2015, p. 102), o princípio da circularidade incorpora os opostos dentro da roda, de forma similar à natureza, que se revela concomitantemente em harmonia e desarmonia.

Ao abraçarmos as noções de ginga e mandinga, podemos identificar que para manterem-se autônomas enquanto organizações comunitárias negras em que se desenvolvem processos educativos a partir das africanidades, faz-se necessário recordar das gingas quilombolas, compreendermos que as negociações e concessões são necessárias para essas organizações continuarem, se constituírem enquanto terceiro setor, com registro de pessoa jurídica sem fins lucrativos, assumindo muitas vezes um perfil mais assistencial, enfim, gingas precisam ser jogadas para continuar no jogo.

Durante as entrevistas, a criação e manutenção de CNPJ (Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica) foi um aspecto mencionado como caminho encontrado para tentar minimizar os problemas de captação de recurso, possibilitando o trânsito jurídico e a habilitação para disputa de editais governamentais ou privados, ao passo em que a própria manutenção do *status* de pessoa jurídica acaba por trazer certos complicadores financeiros e administrativos que sobrecarregam seu funcionamento cotidiano.

Tornar-se pessoa jurídica, se fortalecendo enquanto entidades do terceiro setor, muitas vezes implica em alterações das práticas das organizações. Para Gonh (2011, p. 341), a transformação de movimentos sociais em organizações de terceiro setor enfraquece os movimentos na medida em que os torna mais propositivos e menos reivindicativos. De acordo com a autora, junto ao fortalecimento das ONGs, surge um novo cenário que remete ao tema da institucionalização das práticas e organizações populares (GONH, 2011, p. 341). Nesse aspecto, o fato de organizações populares, comunitárias, se constituírem enquanto pessoas jurídicas sem fins lucrativos, evidencia o risco da restrição de autonomia. Durante a entrevista, a

fundadora do Daruê Malungo apontou que esse era um receio presente já na época da constituição da organização:

Então em 1990 a gente foi fazer a documentação para se tornar uma instituição, a gente resolveu colocar o nome Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo, então ela surge como um teto em 88, e só dois anos depois que a gente legalizou ela como instituição, por muita insistência de um líder aqui da comunidade chamado Ovídio Ferreira, aqui da comunidade de Chão de Estrela, e do pessoal do Centro Luiz Freire, de Olinda, que incentivou a gente, pelo trabalho que a gente fazia, a virar uma instituição, pra gente conseguir projetos, conseguir ajuda financeira, pra poder desenvolver melhor o trabalho... **No início a gente relutou durante dois anos, porque a gente tinha medo de perder a autonomia, mas a gente resolveu, a equipe, se tornar uma instituição, mas que a gente não perdesse o nosso foco, que o nosso foco era a cultura, a cultura afro em especial e a cultura popular.**(Mahin., 2022 [informação verbal]).

Já o Gris, no que tange a essa questão, se encontrava, no momento de realização desta pesquisa, nos trâmites do processo de sua constituição enquanto pessoa jurídica, o que, de forma semelhante, foi pontuado como uma dificuldade, em função do excesso de exigências burocráticas, mas algo que, ao mesmo tempo, está atrelado à possibilidade de financiamento para manutenção do espaço.

[...] a gente tem muitos campos de dificuldade, né? Então, começando institucionalmente, porque ainda tá... Não consegue finalizar o processo. Era uma questão da institucionalização, porque era tudo muito caro, que a gente conseguiu sobrepor e tá já nesse processo de finalização. Inclusive amanhã a contadora vai mandar por um despachante os documentos para eu assinar, para terminar de dar entrada na JUCEPE [Junta Comercial do Estado de Pernambuco], que é uma das coisas que a gente já tá conseguindo transpor e aí a gente tem dois blocos de dificuldade, um que é a questão estrutural mesmo, de funcionamento, da gente conseguir ter verba suficiente para fazer esse espaço funcionar agora. (Obá, 2022 [informação verbal]).

Então a transformação desses espaços em associações do chamado terceiro setor envolve muitos receios e conflitos, junto a essa ação surgem diversos desafios e contradições. A esse respeito comungo com os dizeres de Rosa (2019, p. 117), no sentido de que é necessário, antes de tudo, compreender que autonomia não significa isolamento, seria uma ilusão acreditar que nos bastamos por nós mesmos. Assim como a luta dos mocambos e quilombolas gingou entre negociações e conflitos, contendidas e desacertos, criou raízes e frutos sem perder seu lugar de ser e existir como espaço de pessoas livres. Hoje, em outras quilombagens, é preciso continuar com as gingas e mandingas, sem perder as raízes e os caminhos da ética ancestral que é jardina no chão do espírito comunitário de muitos afro-brasileiros.

Por fim, uma outra questão que deve ser considerada está relacionada à autodefinição dessas organizações. Considerando que a literatura nos propõe

conceitos sobre o que deve ou não ser denominado como movimentos sociais negros, esse é um aspecto no qual reside uma complexidade de percepções, como já apontamos em capítulo anterior. É imperioso para esta pesquisa reconhecer e valorizar a percepção da organização sobre si mesma dentro da história social dos movimentos negros.

Em conversa informal com a co-fundadora do Daruê Malungo, Mahin, interlocutora desta pesquisa, mostrou compreender que sua organização é parte do movimento social negro, visto que é protoganizada por pessoas negras e realiza suas ações a partir da promoção e valorização da cultura e dos valores de matriz africana e afro-brasileira. Já no Gris, a partir da perspectiva da co-fundadora, Obá, também interlocutora desta pesquisa, existe uma reflexão de que essa definição depende do que se entende enquanto movimento negro e que, dada tal complexidade, seria o Gris uma “expressão de negritude”, em sua reflexão:

Na verdade a minha dificuldade é porque existe uma parte do movimento negro que vai para um outro processo de radicalização que quando você tá trabalhando com criança não funciona. Quando você trabalha com criança e com adolescente você precisa ter esse jogo de cintura para conseguir acessar da maneira que seja factível, para aquela criança, né? A gente não tem como chegar com uma fórmula pronta porque não vai funcionar para todo mundo, então, dentro dessa perspectiva, eu não consideraria dentro do movimento negro, mas dentro de um processo de resistência, de empoderamento, de expressão de negritude, eu considero dentro do movimento. (Obá, 2022 [informação verbal]).

De tal modo, também no que diz respeito às autodefinições, as organizações aqui discutidas revelam ainda mais complexidades acerca das gingas e mandingas necessárias para se tornarem organizações comunitárias negras, para garantir a oferta de uma educação afrorreferenciada e se manter enquanto lugares autônomos, que constroem um lugar próprio enquanto lutam contra um lugar construído.

O Daruê Malungo e o Gris se apresentam como ONGs socialmente e juridicamente, mas a dimensão propositiva não ofusca a reivindicativa se consideramos que nos interstícios da organização comunitária, o “momento de paz quilombola”, como define Beatriz Nascimento, ameaça muito mais do que o afrontamento declarado. São gingas e mandingas que possibilitam experiências educativas que se realizam a partir e nas vivências negras, tomando por empréstimo as reflexões de Beatriz Nascimento (1976, p. 105) quando esta afirma que devemos

continuar a tradição palmarina de criar espaços que possibilitam negros e negras de se entenderem como pessoas. Criar quilombos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Reflexões em Travessias

No momento em que começo a escrever esta seção, fortes chuvas chegam a Pernambuco. Por falta de políticas públicas de planejamento urbano para o enfrentamento às chuvas, várias cidades do estado são fortemente atingidas por alagamentos e deslizamentos de barreiras. As notícias que são divulgadas é de que já se contabilizam mais de 128 (cento e vinte e oito) pessoas mortas e ainda há dezenas de pessoas desaparecidas, outras várias desabrigadas.

Após o longo período agudo da pandemia, o Daruê Malungo se preparava para voltar a receber suas crianças e adolescentes, já dava encaminhamento para alguns projetos voltarem a ser desenvolvidos no espaço, no entanto ficou submerso em água por causa do transbordamento do canal do Arruda, que fica próximo à rua onde está localizado o Daruê. Enquanto isso, o Espaço Solidário Gris já tinha voltado a receber as crianças em atividades presenciais desde o mês de março de 2022, mas grande parte das famílias atendidas pelo Gris foram fortemente atingidas por essas chuvas. Ali, no bairro da Várzea, onde muitas comunidades moram em sobrados e mocambos à beira do Rio Capibaribe, além dos alagamentos, houve muitos desabamentos de casas.

A cidade apresenta um cenário de destruição e tristeza, então tanto o Daruê Malungo quanto o Gris suspendem temporariamente seus calendários de atividades educativas e direcionam os esforços para atender às demandas emergenciais daí surgidas. O Daruê Malungo se volta para sua própria recuperação, mutirões são convocados pois a casa ficou submersa em água. Já o Gris enfrenta coletivamente mais uma ação emergencial de alta densidade após o período agudo da pandemia com a Covid-19. Através de uma grande mobilização comunitária, abre seu espaço para acolher as famílias desabrigadas pelo alagamento e/ou desabamento de suas casas e, além do abrigo, oferece um suporte geral, com atendimentos médicos voluntários e distribuição de materiais básicos para higiene, alimentação e vestuário.

As atividades assistenciais novamente protagonizam as atuações dessas duas organizações comunitárias. Nesse sentido, entendo que o caráter emergencial com que certas demandas precisam ser atendidas revela parte da complexidade e dos limites que atravessam as experiências educativas dessas organizações. O processo de desenvolvimento das experiências educativas ali produzidas tem de abarcar a

suspensão de suas atividades para concentrar esforços de solidariedade em função do surgimento de infortúnios coletivos, como a pandemia da Covid-19 ou, como aconteceu logo em seguida, os desabamentos provocados por falta de planejamento urbano para suportar fortes chuvas. Assim, percebo que a reconstrução comunitária abre caminhos para uma educação de sensibilidade, partindo exatamente do pressuposto de que a educação depende da convivência social, da colaboração e das experiências compartilhadas de solidariedade.

De tal modo que a educação, como é experienciada em ambas as organizações aqui estudadas, se revela como ato de amor e de justiça. Nas próprias palavras de um dos educadores do Gris, enquanto conversávamos sobre o contexto que o motivou a ingressar no projeto no papel de educador, é dito:

Eu não sei se eu falo manejando, na verdade, colando retalhos... A verdade é que eu tava no mundo para a educação na justiça, porque tudo que a gente passa, que a sociedade obriga as crianças a passarem, a gente precisa fazer alguma coisa, não pode se omitir em relação a isso, e é o trabalho duplo de cobrar dos poderes, mas também de fazer, enquanto pode..." (Gama., 2022 [informação verbal]).

A educação como justiça se materializa pela possibilidade de mobilização social e se projeta em passos lentos, a longo prazo, para educar crianças e adolescentes a partir de princípios afrorreferenciados. A educação como justiça é ato de empreender no coletivo, como defesa em uma sociedade e potencialização dos sonhos, é esperar no sentido mais freiriano.

Assim, a pretagogia, nessas duas organizações, vai sendo experienciada como uma educação que surge através das aberturas do próprio viver, na alteridade que floresce no cotidiano da comunidade. Há uma educação para a luta e para a expansão de potencialidades. Nesse caleidoscópio das africanidades, as duas organizações comunitárias vêm traçando seu curso na história da educação promovida por coletividades negras, que abre passagem para uma reconstrução coletiva dos sujeitos participantes que foram historicamente vulnerabilizados pelo racismo.

A pretagogia nas organizações aqui estudadas se desenvolve na experiência e ginga para além de atividades conteudistas, pois se comunica diretamente com toda dinâmica comunitária que se movimenta em torno da organização, das crianças e dos adolescentes que integram, dando rasteiras e esquivas na insegurança alimentar, no racismo religioso cotidiano, nas tragédias coletivas, nas miudezas dos ruídos da própria convivência comunitária.

As atividades promovidas pelas organizações priorizam prover as famílias participantes de alimentos e de todos os outros recursos possíveis. Ora, grande parte da população negra brasileira vive imersa em graves problemas sociais, a insegurança alimentar dentre eles. Nesse contexto, buscar garantir a alimentação para toda a família da criança, que superficialmente poderia se mostrar como um mero assistencialismo, é, entretanto, um meio necessário para garantir o elo comunitário, a frequência das crianças nas atividades, aproximar as mães e demais parentes da própria organização e estimular a participação destas nas atividades. Aqui, se materializa uma educação como justiça social e ato de cuidado coletivo.

Alimentar famílias, educar as crianças, abrigar vizinhos, são parte de todo o senso comunitário que floresce numa educação para a luta e para a construção de uma comunidade pedagógica, em que todas e todos podem se colocar como aprendentes, em que todos aprendem no ato de viver junto. Por meio do estreitamento desses laços de solidariedade é que se tornou possível identificar como as experiências educativas ali vivenciadas possibilitam a potencialização das habilidades dos sujeitos participantes, que se mostra, inclusive, na atuação muitas vezes permanente das mães enquanto trabalhadoras voluntárias.

Assim, Malungagens e Gris-Gris são gingas, esquivas de proteção que coletividades negras empreendem em duas periferias do Recife. Podemos encontrar aqui rastros de continuidade da tradição palmarina e malunga de possibilitar que negros e negras se mantenham e se afirmem enquanto pessoas, enquanto comunidade. As africanidades se revelam, então, como potência educativa para o desenvolvimento das subjetividades, sugerindo possibilidades simbólicas e materiais para que crianças e adolescentes possam ser mais, sendo elas mesmas. Tal potência se projeta no sonho de esperar como parte de uma experiência educativa afrorreferenciada, pois o sonho esboça a *práxis* para proporcionar possibilidades reais de mudança. É nesse sentido que a coordenadora do Gris percebe e projeta o espaço, ela sustenta que:

[...] para mim eu quero que o Gris **funcione como um grande oásis para essas crianças, quero que o Gris seja o local que elas possam sonhar o mais alto que elas puderem** e saber que ali a gente vai estar oferecendo o instrumental, para que eles possam chegar lá. Já teve caso de criança me falar que queria ser astronauta e aí eu correr atrás de um físico, uma pessoa negra, para ir conversar com a criança, para explicar. Então eu, às vezes, tenho uma criança de dez anos de idade que não quer mais ser astronauta, mas quer ser astrofísico [...](Obá, 2022 [informação verbal], grifos nossos).

É assim, no exercício da alteridade, que a pretagogia do Daruê Malungo e do Gris Espaço Solidário possibilita uma educação como prática de liberdade, uma educação dotada de capacidade de reconstruir identidades fraturadas, que devolve humanidade e cura. Nesse aspecto podemos tatear os sentidos da educação como ato de amor pela profundidade da relação estabelecida entre os sujeitos que movimentam cada organização com o todo social.

Quando perguntada sobre a importância da organização em sua vida, Obá, coordenadora do Gris, afirma: “**o Gris é a minha vida**, o Gris não é um trabalho para mim, o Gris é a minha perspectiva política de vida, é a missão que eu escolhi de realmente fazer com que o máximo de crianças e adolescentes não precisem passar pelo que eu passei [...]” (Obá, 2022 [informação verbal], grifos nossos). Paralelamente, Mahin, coordenadora do Daruê Malungo, ao responder à mesma pergunta, expressa: “**o Daruê hoje é a minha vida**, porque quando eu não estou no Daruê, eu estou na minha casa, cuidando de mim mesma, dos meus netos ou dos meus filhos. Então o Daruê se tornou minha vida, 24 horas respirando Daruê, mesmo quando não estou em casa, estou tentando criar algo na minha cabeça para o Daruê, pesquisando alguma coisa [...]” (Mahin., 2022 [informação verbal], grifos nossos).

A expressão utilizada pelas duas coordenadoras ao se referirem às organizações comunitárias de que participam, “é a minha vida”, revela a simbiose do sujeito com a coletividade, a doação de amor que fornece sentido para vida das pessoas participantes da organização, especialmente das mulheres que idealizaram e realizaram o sonho de construir um espaço educativo voltado para a reconstrução comunitária. Assim, na mesma medida em que há uma entrega a um projeto de educação comunitária, abre-se também o caminho de construção de si.

Em meio a essas travessias e reflexões me pergunto aqui quais contribuições para educação essas experiências comunitárias fornecem? Em que este estudo pode contribuir para as ciências humanas e sociais? Minhas inquietações iniciais continuam e essas indagações não me constroem, visto que um conhecimento que se pretenda emancipatório precisa estar aberto, as inconclusões não são descartáveis, nem são pensamentos inválidos, se mostram apenas como fragmentos, rastros, caminhos do que se pode ser, onde chegar ou o que virá.

Desse modo, vislumbro a possibilidade de continuar contribuindo com essas reflexões e apresento nestas últimas linhas considerações provisórias deste trabalho. As experiências educativas das duas organizações comunitárias negras aqui

estudadas nos alargam os sentidos de aquilombamento, pois se revelam como a capacidade dos negros e negras de empreenderem para agir e pensar sobre a realidade em que vivem. São espaços de sonhos, que vislumbram mudanças sociais a partir de experiências educativas afrorreferenciadas, que nos ensinam sobre sensibilidades, solidariedade e esquivas, para continuar seguindo em frente.

Daruê Malungo, companheiro de luta, e Gris, amuleto de proteção, são organizações comunitárias referências educativas negras que compõem o fascinante caleidoscópio das africanidades em Recife/PE e conjugam o verbo esperar, de vital importância para a manutenção de seus espaços e reconstrução de comunidades negras como Chão de Estrelas e Vila Arraes.

Essas organizações nos ensinam sobre educação como ato de amor e solidariedade, sobre educação integral abrangendo a complexidade da assistência social na educação comunitária. Ao mesmo tempo, ambas as organizações revelam um modelo de educação que corresponde a um desejo não apenas de transmitir conhecimento, mas de mudar realidades.

Por isso, educar na vida e para a vida se constituem como experiências vitais que dão significados ao cotidiano das pessoas que participam dessas organizações. É nesse sentido de empreender juntos/as, construir juntos/as, ir à luta juntos/as, todas e todos como aprendentes, que as significações do quilombo se esticam no tempo e entre os espaços e, mesmo que as formas sejam outras, a quilombagem é ainda um modo de sermos para continuarmos nos refazendo como pessoas negras em uma sociedade que continua antinegra e antiafricana.

Quando estudamos organizações sociais como o Daruê Malungo e o Gris Espaço Solidário, ecoa nos ouvidos às palavras transatlânticas de Beatriz Nascimento (1989, p. 339), em estado de poesia, alimentando o esperar de uma educação afrorreferenciada ao dizer: “Eu te vi Zumbi. Nos passos e nas migrações diversas dos teus descendentes. Te vi adolescente sem cabeça e sem rosto nos livros de história. Eu te vejo mulher em busca do meu eu (...) Eu te espero na minha esperança do tempo que há de vir.”

Com a licença dada, continuemos em travessias malungas, carregando em nossos corpos tecnologias ancestrais como os Gris Gris para nós continuarmos sendo nós.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual da História Oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- ANDRADE, Patrícia Gomes Rufino. **Olhares sobre jongos e caxambus: processos educativos nas práticas religiosas afro-brasileiras**. 2013. 261f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/1140/1/Tese.%20Patricia%20Gomes.%20texto.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2020.
- ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2019. **Todos pela Educação**. São Paulo: Moderna, 2019. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf. Acesso em: 16 nov. 2020.
- APRESENTAÇÃO. **Mapeando o Axé**. Pesquisa Socioeconômica e Cultural das Comunidades Tradicionais de Terreiro, [2010]. Disponível em: <http://www.mapeandoaxe.org.br/cd/paginas/oprojeto.htm>. Acesso em: 17 mai. de 2021.
- BÂ, Amadou Hampâtê. **A educação tradicional na África**. Tradução de Daniela Moreau. Revista THOT, n. 64, 1997. Disponível em: <https://doceru.com/doc/xneex8v#:~:text=desaparecer%22.&text=nossos%20ancestrais%20puderam%20conhecer%20e,em%20pot%C3%Aancia%20em%20sua%20sem%20ente%22>. Acesso em: 12 dez. 2021.
- BÂ, Amadou Hampâtê. A Tradição Viva. In: KI-ZERBO, Joseph (ed.). **História Geral da África I: metodologia e pré-história**. 2ª ed. Brasília: UNESCO, 2010.
- BAIRROS, Luiza. **Orfeu e Poder: uma perspectiva afro-americana sobre a política racial no Brasil**. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 17, 1996. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20863/0>. Acesso em: 10 dez. 2021.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80. Disponível: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976> Acesso em: 17 mai. de 2021.
- BRASIL. **Decreto Nº 30.822 de maio de 1952. Promulga a Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio, concluída em Paris, a 11 de dezembro de 1948, por ocasião da III Sessão da Assembleia Geral das Nações Unidas**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/decretos/1952/D30822.html. Acesso: 5 mar.

de 2021.

CALADO, Samuel. **Conheça a história dos Afoxés em Pernambuco**. Diário de Pernambuco, Recife, 20 de março de 2019. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/viver/2019/03/conheca-a-historia-dos-afoxes-em-pernambuco.html>. Acesso em: 03 mar. 2021.

CALADO, Samuel. **Conheça a história dos Afoxés em Pernambuco**. Diário de Pernambuco, Recife, 20 de março de 2019. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/viver/2019/03/conheca-a-historia-dos-afoxes-em-pernambuco.html>. Acesso em: 17 mai. 2021.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro Como Não-Ser como fundamento do Ser**. 2005.339f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

CARVALHO, André Luís Souza de **Resenha Resistência Negra Pelo Movimento Negro**. Revista da ABPN • v. 2, n. 5 • jul.-out. 2011. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/issue/view/19>> Acesso em: 20 de setembro de 2020.

CARVALHO, Marcus Joaquim M. de. **O Quilombo do Catucá em Pernambuco**. **Caderno CRH**, Salvador, 4(15), 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/18823> Acesso em: 10 fev. 2022.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samina (coords.). **Atlas da Violência 2020**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA 2020, Ministério da Economia, 2020. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/08/atlas-da-violencia-2020.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2020.

CUNHA JÚNIOR, Henrique Antunes. Africanidade, afrodescendência e educação. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 23, v. 2, n. 42, p. 05-15, 2001. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/14604>. Acesso em: 25 dez. 2020.

DANDARA. Entrevista 5. [Fev.2022]. Entrevistadora: Jacqueline Correia. Recife: Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2022. 1arquivo.mp3 [26min59s]. Entrevista concedida para a pesquisa sobre experiências educativas em duas organizações negras comunitárias no Recife (PE).

ESPERANÇA. Entrevista 3. [Fev.2022]. Entrevistadora: Jacqueline Correia. Recife: Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2022. 2arquivos.mp3 [16min44s]a,[7min40s]b. Entrevista concedida para a pesquisa sobre experiências

educativas em duas organizações negras comunitárias no Recife (PE).

FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; ALBERTI, Verena (org.). **História oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz /CPDOC - Fundação Getulio Vargas, 2000.

FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro. **Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro**. 2006. 145f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Coordenação de Pós-Graduação em Direito, Universidade de Brasília, Brasília, 2006. Disponível em: http://www.cddh.org.br/assets/docs/2006_AnaLuizaPinheiroFlauzina.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FROCHTENGARTEN, Fernando. A memória oral no mundo contemporâneo. **Estudos Avançados**, 19 (55), dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142005000300027>. Acesso em: 03 mar. 2021.

GAMA. Entrevista 2. [Fev.2022]. Entrevistadora: Jacqueline Correia. Recife: Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2022. 2arquivos.mp3 [1h21min18s]a,[17min54s]b. Entrevista concedida para a pesquisa sobre experiências educativas em duas organizações negras comunitárias no Recife (PE).

GOHN, Maria Da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, mai./ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vXJKXcs7cybL3YNbDCkCRVp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 dez. 2020.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro Brasileiro Indaga e Desafia as Políticas Educacionais. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 11, n. Ed. Especi, p. 141-162, maio 2019. ISSN 2177-2770. Disponível em: < <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/687> > Acesso em: 20 de setembro de 2020.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson, GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2017.

HALLEY, Bruno Maia. **Disfarces, esconderijos e geossimbolismos na Venezuela Americana: os “Catimbolados” no Recife (1937-1945)**. **Geo UERJ**, n. 37, e44404, out. 2020. Disponível em: <https://www.e->

publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/44404. Acesso em: 10 fev. 2022.

HANCHARD, Michael George. **Orfeu e o Poder: o movimento negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1945 – 1988)**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Desigualdades sociais por cor e raça no Brasil. **Estudos e Pesquisas**, Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 41, 2019a. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 16 nov. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Educação 2019. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua**, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 16 nov. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. **Estudos e Pesquisas**, Informação Demográfica e Socioeconômica, Rio de Janeiro n. 40, 2019b. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2020.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rev. Bras. Educ., (19), abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 03 mar. 2021.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. 1ª ed. Coleção Educação: Experiência e Sentido. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

LOPES, Nei. **Filosofias Africanas: uma introdução**. 2ª ed. Editora Afilada. Rio de Janeiro, 2020.

LUCENA JÚNIOR, Alexandre Acioli de. **O processo de pesquisa sobre a formação da comunidade Campo do Banco, no bairro da Várzea, através de iconografia e relatos orais dos seus moradores e de proximidades**. In: X ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL, Recife, abr. 2010. **Anais do evento** - Simpósio Temático de História Oral e Narrativas Visuais. Disponível em: http://www.encontro2010.historiaoral.org.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=20. Acesso em: 20 fev. 2022.

MACHADO, Elaine Roberta Silvestre. **No caminho de Tikorô, um lagarto: cartografias do percurso do cuidado na educação: aprendendo com o povo Dagara e a filosofia ubuntu**. 2016. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de

Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8376>. Acesso em: 20 dez. 2020.

MACHADO, Vanda. **Pele da Cor da Noite**. Salvador: EDUFBA.2013.

MAHIN. Entrevista 4. [Fev.2022]. Entrevistadora: Jacqueline Correia. Recife: Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2022. 1arquivo.mp3 [1h28min06s]. Entrevista concedida para a pesquisa sobre experiências educativas em duas organizações negras comunitárias no Recife (PE).

MANCE, Euclides André. **As Filosofias Africanas e a Temática de Libertação**. [s.l.], 1995. Disponível em: <https://filosofia-africana.weebly.com/textos-diaspoacutericos.html>. Acesso em: 04 mar. 2021.

MAPEANDO O AXÉ. **Pesquisa socioeconômica e cultural das comunidades tradicionais de terreiro**. [2010]. Disponível em: <http://www.mapeandoaxe.org.br/cd/paginas/oprojeto.htm>. Acesso em: 03 mar. 2021.

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória: o reinado do Rosário no Jatobá**. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza Edições, 1997.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MIRANDA, Claudia; RIASCOS, Fanny; ARBOLEDA, Jhon. **Pedagogías Quilombolas Y Aprendizajes Decoloniales En La Dinámica Organizacional De Las Poblaciones Negras**. Revista da ABPN • v. 8, n.18 • nov. 2015 –fev. 2016, p.25-43. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/issue/view/3>>Acesso em: 20 de setembro de 2020.

MUNANGA, Kabengele. Pan-africanismo, negritude e teatro experimental do negro. **ILHA** – Revista de Antropologia, v. 18, n. 1, p. 107-120, junho de 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8034.2016v18n1p109>. Acesso em: 06 mar. 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Redescutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 1ª ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**. 3ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. **Quilombola e intelectual**: possibilidade nos dias da destruição. 1ª ed. Coletânea organizada e editada pela UCPA (União dos Coletivos Pan-Africanistas). Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

NASCIMENTO, Wanderson Flor do. Enterreirando a investigação: sobre um ethos da pesquisa sobre subjetividades. **Arq. bras. psicol.**, [online]. vol. 72, 2020, p. 199-208. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.36482/1809-5267.arbp2020v72s1p.199-208>. Acesso em: 17 mai. 2021.

NJERI, Aza. Educação afrocêntrica como via de luta antirracista e sobrevivência na maafa. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 31, mai./out. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.28253>. Acesso em: 06 mar. 2020.

NJERI, Aza. Reflexões Artístico-Filosóficas Sobre A Humanidade Negra. Ítaca, n.36, Especial Filosofia Africana, Rio de Janeiro, 2020, p.164-226 Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ltaca/article/view/31895>. Acesso em: 20 jan. 2021.

NOBLES, Wade W. Sakhu Sheti: Retomando e reapropriando um foco psicológico afrocentrado. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. Coleção Sankofa n. 4: matrizes africanas da cultura brasileira. São Paulo: Selo Negro, 2009.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução de Yara Aun Houry. *In*: **Projeto História** – Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História da PUC-SP, São Paulo, v. 10, Especial História e Cultura, ju./dez. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 03 mar. 2021.

OBÁ. Entrevista 1. [Jan.2022]. Entrevistadora: Jacqueline Correia. Recife: Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2022. 1 arquivo.mp3 [1h39min15s]. Entrevista concedida para a pesquisa sobre experiências educativas em duas organizações negras comunitárias no Recife (PE).

OLIVEIRA, Eduardo David de. Africanidades na educação. **Artigos Educação em Debate**, ano 25, v. 2, n. 46, 2003. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/15179/3/2003_art_edoliveira.pdf. Acesso em: 17 mai. 2021.

OLIVEIRA, Eduardo David de. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: educação e cultura afro-brasileira. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 18, mai./out. 2012, p. 28-47. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/7029>. Acesso em: 16 de out. 2020.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Filosofia da Ancestralidade**: corpo e mito na filosofia da educação brasileira. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2007. Disponível em: https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/eduardo_oliveira_-_epistemologia_da_ancestralidade.pdf. Acesso em: 03 fev. 2021.

OLIVEIRA, Julvan; SILVA, Jussara. **Práticas afroperspectivadas e griotagens em Educação**. Revista da ABPN • v. 12, n. 31• dez 2019–fev 2020, p.72-94. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/issue/view/37>> Acesso em: 20 de setembro de 2020.

OLIVERA, Julvan Moreira de. **Africanidades e educação**: ancestralidade, identidade e oralidade no pensamento de Kabengele Munanga. 2009. 324f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-20042010-153811/publico/JULVAN_MOREIRA_DE_OLIVEIRA.pdf. Acesso em: 26 dez. 2020.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero**; tradução wanderson flor do nascimento. 1ed. Rio de Janeiro:Bazar Tempo, 2021.

PESSOA, Felipe. **Espaço solidário promove esperança para crianças carentes da Várzea**. Diário de Pernambuco, Recife, 18 de novembro de 2020. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2020/11/espaco-solidario-promove-esperanca-para-criancas-carentes-da-varzea.html>. Acesso em: 20 mai. 2021.

PETIT, Sandra. **Pretagogia**: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores. Fortaleza: Editora da Universidade Estadual do Ceará-EdUECE, 2015.

QUEIROZ, Martha Rosa Figueira. **Onde cultura é política**: movimento negro, afoxés e maracatus no carnaval de Recife (1979-1995). 2010. 289f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/9010>. Acesso em: 10 fev. 2022.

RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. *Alma Africana no Brasil.Os iorubás*. São Paulo: Editora Oduduwa, 1996.

SANTANA, John Kennedy Ribeiro de. **Análise evolutiva da ocupação dos morros da cidade do Recife**. In: XVI SIMPURB, v. 1, 2019: Anais do XVI Simpósio Nacional de Geografia Urbana. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/simpurb2019/issue/view/1096>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SANTOS JUNIOR, Renato Nogueira dos. Afrocentricidade e Educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. **Revista África e Africanidades**, Ano 3, n. 11,

novembro, 2010. Disponível em:
http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/01112010_02.pdf. Acesso em:
 16 out. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Gevanilda. **Movimento Negro: Letramento de Vivência e Reexistência**. Revista da ABPN • v. 10, Ed. Especial -Caderno Temático: Letramentos de Reexistência • janeiro de 2018, p.399-424. Disponível em: <
<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/issue/view/25> > Acesso em: 20 de setembro de 2020.

SANTOS, Gilca Ribeiro dos. **Fundamentos filosóficos da pedagogia multirracial: propostas dos movimentos negros do Rio de Janeiro e Santa Catarina (1980-2000)**. 2020. 146 f. Tese(Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo. Disponível em:
 <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/NOVE_2141f7027dab5fcfa750fc6695d5247d>
 Acesso em: 17 mai. 2021.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O Movimento Negro e a Crise Brasileira**. Fundação Escola de Serviço Público RJ, 1985. Disponível em:
 <<http://joelrufinodossantos.com.br/paginas/artigos/o-movimento-negro-e-a-crise-brasileira.asp>. > Acesso em: 17 mai. 2021.

SILVA, Maria Eliene Magalhães da. **Marcadores das africanidades no ofício das rezadeiras de quilombos de Caucaia/CE: uma abordagem pretagógica**. 2015. 207f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2015. Disponível em:
 <<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/16678>> Acesso em: 15 de setembro de 2020.

SILVA, Mariana Martha de Cerqueira. **Africanidades e educação popular: uma análise de propostas e vivências pedagógicas de movimentos negros em Sorocaba**. 2014 - Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos Campus Sorocaba, Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em:
 <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_6ebb24bcd866321a8750e201b847edc3^>
 Acesso em: 15 de setembro de 2020.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Africanidades: como valorizar as raízes afro nas propostas pedagógicas. **Revista do Professor**, Porto Alegre, out./dez.1995. Disponível em: <http://petronilha.com.br/images/1995-petro-Africanidades-COMO%20VALORIZAR.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Entre o Brasil e África: construindo conhecimentos e militância**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

SILVA, Rafael Ferreira. **Africanidades no ritual das ladainhas de capoeira angola: pretagogia e produção didática no Quilombo**. 2015. 135f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2015. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFC-7_d1ce332d6479b79e9512af297e058ebc > Acesso em: 15 de setembro de 2020.

SILVA, Simone Trindade Vicente da. **Referencialidade e representação: um resgate do modo de construção de sentido nas pencas de balangandãs a partir da coleção Museu Carlos Costa Pinto**. 2005. 232f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/9811>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SIMÃO, Felipe Pinto. **Pré-vestibulares populares em universidades públicas no estado de São Paulo**. 2020 158 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/193496> > Acesso em: 15 de setembro de 2020.

SODRÉ, Muniz. **Pensar Nagô**. Petrópolis: Vozes, 2017.

SOUZA, Neusa Santos. **Torna-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Editora Graal: Rio de Janeiro, 1983.

SUCUPIRA, Tânia Gorayeb. **Quilombo Boqueirão da Arara, Ceará: memórias, histórias e práticas educativas**. 2015. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/14353> > Acesso em: 20 de Dezembro de 2020.

SUCUPIRA, Tânia Gorayeb. **Quilombo Boqueirão da Arara, Ceará: memórias, histórias e práticas educativas**. 2015. 107f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/14353> > Acesso em: 15 de setembro de 2020.

TEIXEIRA, Cristiana Santos. **Conselhos escolares do Paranoá/DF: a participação dos atores sociais negros**. 2012. xvi, 228 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_077b76601933b49a1523966977b681ae > Acesso em: 15 de setembro de 2020.

VASCONCELOS, Thatiana Lima; SÁ, Lucilene Antunes Correia Marques de. **A cartografia histórica da Região Metropolitana do Recife**. In: I SIMPÓSIO BRASILEIRO DE CARTOGRAFIA HISTÓRICA, mai. 2011: Anais do I Simpósio Brasileiro de Cartografia Histórica. Disponível em:

https://www.ufmg.br/rededemuseus/crch/simposio/VASCONCELOS_THATIANA_E_SA_LUCILENE_ANTUNES.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Pelotas** (RFDP), Pelotas, v. 5, n.1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/revistadireito/issue/view/897>. Acesso em: 15 jan. 2022.

ZEFERINA. Entrevista 5. [Fev.2022]. Entrevistadora: Jacqueline Correia. Recife: Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2022. 1arquivo.mp3 [12min53s]. Entrevista concedida para a pesquisa sobre experiências educativas em duas organizações negras comunitárias no Recife (PE).

APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTAS
ROTEIRO 1 – FUNDADORAS E/OU LIDERANÇAS

Entrevistada/o:
Data:
Local:
<p>PROTOCOLO DE IDENTIDADE:</p> <p><u>PERFIL DO/A ENTREVISTADO/A</u></p> <p>1. Quanto ao gênero, como você se autodeclara?</p> <p>() Mulher Transgênero () Mulher Cisgênero () Homem Transgênero () Homem Cisgênero () Gênero Não-Binário () não deseja se declarar</p> <p>2. Quanto à cor/raça, como você se declara?</p> <p>() Indígena () Branca () Negra (Pretos e Pardos) () não deseja se declarar</p> <p>3. Quando à escolaridade?</p> <p>() Ensino Fundamental () Ensino Médio () Graduação () Pós-graduação () não deseja se declarar</p> <p><u>PERFIL DA ORGANIZAÇÃO</u></p> <p>1. Qual o nome da organização comunitária que você representa?</p> <p>2. Onde está localizada esta organização?</p> <p>3. Qual cargo ou posição você ocupa nessa organização?</p> <p>4. Qual público é atendido pela organização? (faixa etária, classe social e raça/cor)</p> <p>ROTEIRO DA ENTREVISTA</p> <p>(Conhecer a história da Organização: contexto histórico e social do surgimento da organização e como se estruturou ao longo do tempo)</p> <p>1. Você sabe como surgiu esta organização? Você estava presente nesta fundação?</p> <p>2. Quais foram as circunstâncias que levaram vocês a criarem esta organização?</p> <p>3. Quais os objetivos da organização?</p> <p>(Conhecer as atividades educativas e sociais ofertadas pela organização e identificar se há ou não alguma intencionalidade nos formatos adotados)</p> <p>4. Quais atividades educativas vocês oferecem?</p> <p>5. Como foi o processo de escolha dessas atividades?</p> <p>6. O que vocês pretendiam ao escolher essas atividades?</p> <p>7. Ao longo do tempo houve mudanças nas atividades educativas? Por quê? Como foi esse processo?</p> <p>(Busca identificar alguns elementos da pedagogia nas atividades educativas e</p>

autopercepção da organização)

8. Vocês relacionam essas atividades com a cultura africana e/ou afrobrasileira? Como?
9. Como vocês trabalham a questão do racismo de uma forma geral?
10. Você considera que essa organização é parte ou expressão do Movimento Negro no Brasil? Por que?

(Conhecer as camadas do associativismo negro e o impacto da educação comunitária na própria comunidade)

11. Desde que começou a organização, como você avalia o envolvimento da comunidade ao redor?
12. A partir da existência da organização, você percebe mudanças na vida da comunidade? Poderia apontar algumas dessas mudanças?
13. Na sua percepção, qual a importância da existência dessa organização para essa comunidade?
14. Quais as principais dificuldades que a organização enfrenta para continuar suas atividades aqui nessa comunidade?

(Analisar em que medida se relacionam com a tomada de consciência de ser e estar no mundo enquanto pessoas negras e a inter-relação com a militância antirracista e com a ampliação das reivindicações para o todo social)

15. Qual importância da existência dessa organização na sua vida?

ROTEIRO 2 – COLABORADORES EDUCADORES
Preferência dos mais antigos

Entrevistada/o:
Data:
Local:
<p>PROTOCOLO DE IDENTIDADE:</p> <p><u>PERFIL DO/A ENTREVISTADO/A</u></p> <p>2. Quanto ao gênero, como você se autodeclara?</p> <p>() Mulher Transgênero () Mulher Cisgênero () Homem Transgênero</p> <p>() Homem Cisgênero () Gênero Não-Binário () não deseja se declarar</p> <p>3. Quanto à cor/raça, como você se declara?</p> <p>() Indígena () Branca () Negra (Pretos e Pardos) () não deseja se declarar</p> <p>3. Quando à escolaridade?</p> <p>() Ensino Fundamental () Ensino Médio () Graduação () Pós-graduação () não deseja se declarar</p> <p>1. Qual o nome da organização comunitária que você colabora?</p> <p>2. Como você atua nessa organização?</p> <p>3. Desde quando você atua nessa organização?</p> <p>ROTEIRO DA ENTREVISTA</p> <p>(Conhecer a história da Organização por meio da trajetória do educador)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quais foram as circunstâncias, motivos ou intenções que levou você a atuar nessa organização? 2. Como é sua atuação na organização? <p>(Conhecer as atividades educativas e sociais ofertadas pela organização e identificar se há ou não alguma intencionalidade nos formatos adotados)</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Quais atividades educativas você elabora? 4. Quais objetivos você pretende atingir com essas atividades? 5. Ao longo do tempo teve mudanças nestas atividades? Por quê? <p>(Buscar identificar alguns elementos da pedagogia nas atividades educativas e auto percepção da organização)</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Você relaciona essas atividades com a cultura africana e/ou afrobrasileira? De que forma?

7. Como você trabalha a questão do racismo de forma geral nas suas atividades?
8. Você consegue identificar se há alguma mudança de comportamento das crianças em relação a autoidentificação racial após a participação delas nas atividades oferecidas pela organização? Poderia compartilhar?

(Conhecer as camadas do associativismo negro e o impacto da educação comunitária na própria comunidade)

9. Você percebe ou identifica a participação familiar (parentes, mãe, pais, tios/tias) no processo educativo das crianças e dos adolescentes aqui atendidos?
10. Você identifica a participação da comunidade ao redor com as atividades da Organização (GRIS OU DARUÊ)?
11. Você percebe mudanças na vida da comunidade com a existência dessa organização? Poderia apontar algumas dessas mudanças?
12. Na sua percepção, qual a importância da existência dessa organização para essa comunidade?
13. Quais as principais dificuldades que você enfrenta para desenvolver suas atividades aqui na organização ou com a comunidade ao redor?

(Analisar em que medida se relacionam com a tomada de consciência de ser e estar no mundo enquanto pessoas negras e a inter-relação com a militância antirracista e com a ampliação das reivindicações para o todo social)

14. Qual importância da existência dessa organização na sua vida?

ROTEIRO 3 – MÃES DOS EDUCANDOS/as
Preferência dos/das mais antigos/as

Entrevistada/o:
Data:
Local:
<p>PROTOCOLO DE IDENTIDADE:</p> <p><u>PERFIL DO/A ENTREVISTADO/A</u></p> <p>3. Quanto ao gênero, como você se autodeclara?</p> <p>() Mulher Transgênero () Mulher Cisgênero () Homem Transgênero</p> <p>() Homem Cisgênero () Gênero Não-Binário () não deseja se declarar</p> <p>4. Quanto à cor/raça, como você se declara?</p> <p>() Indígena () Branca () Negra (Pretos e Pardos) () não deseja se declarar</p> <p>3. Quando à escolaridade?</p> <p>() Ensino Fundamental () Ensino Médio () Graduação () Pós-graduação () não deseja se declarar</p> <p>ROTEIRO DA ENTREVISTA</p> <p>(Conhecer a história da organização pela percepção de quem é atendido/a por ela)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A senhora tem filho ou filha? Eles/elas participam dessa organização? 2. Eles participam das atividades da organização desde quando? 3. E Como é a participação deles/delas aqui nessa organização (Daruê ou Gris) ? A senhora conhece as atividades que eles/elas fazem aqui na organização? 4. E quais foram as circunstâncias, motivos ou intenções que levou você/ a senhoradecidir em colocar seu/sua filho/filha para participar das atividades da organização (Daruê ou Gris)? <p>(Conhecer a percepção da participante em relação à organização, especialmente em relação as atividades desenvolvidas pela organização)</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. A senhora identifica nas atividades realizadas na organização alguma relação com a cultura afrobrasileira? Poderia citar algumas dessas atividades? 5. E o que a senhora pensa à respeito dessas atividades? Se é importante ou não trabalhar a cultura afrobrasileira ou o racismo nas atividades? Por quê? 6. A senhora percebe algum tipo de mudança no seu filho/filha após ele/ela começar a participar das atividades na organização? Que tipo de mudança? 7. Para senhora qual a importancia dessas atividades na vida dos seus filhos/filhos?

(Analisar em que medida esta mãe se relaciona com a organização, o florescimento de potencialidades a partir do associativismo negro e impactos na comunidade)

8. A senhora participa de alguma forma das atividades da organização? Como foi que decidiu participar e como se dá essa participação?
9. Você indentifica alguma mudança na sua vida depois que você conheceu a organização (Daruê ou Gris)? Quais?
10. Na comunidade ao redor a senhora identifica alguma mudança por causa da existência da organização aqui na area?
11. A senhora considera importante ter essa organização com essas atividades que aqui se realiza nessa comunidade? Por quê?
12. E qual a importância dessa organização para vida da senhora?

APÊNDICE II – CARTAS DE ANUÊNCIA



CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos (o) a pesquisador (a) JACQUELINE MARTINS ALVES CORREIA, a desenvolver o seu projeto de pesquisa EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE) que está sob a coordenação/orientação do (a) Prof. (a) Dra. Denise Maria Botelho cujo objetivo é analisar as experiências educativas de organizações comunitárias negras da cidade de Recife sob a ótica das africanidades., no GRIS – Espaço Solidário Casa Maria de Lourdes, localizado na Rua Diogo Barbosa Machado, 15 - Várzea, Recife - PE, CEP: 50810-290.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Local, em 12 / 05 / 2021.

Nome/assinatura e carimbo do responsável onde a pesquisa será realizada

GRIS
ESPAÇO SOLIDÁRIO
Coordenação Geral



Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo
Rua: Passarela Nº18 A Campina do Barreto CEP 52.125-150
CNPJ 35.328.012/0001-24 Fone: 081- 99701-8718
E-mail: centro.daruemalungo@gmail.com

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos (o) a pesquisador (a) JACQUELINE MARTINS ALVES CORREIA, a desenvolver o seu projeto de pesquisa EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE) que está sob a coordenação/orientação do (a) Prof. (a) Dra. Denise Maria Botelho cujo objetivo é analisar as experiências educativas de organizações comunitárias negras da cidade de Recife sob a ótica das africanidades., no Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo situado na Rua Passarela nº 18 A Peixinhos CEP: 52.125-150 Recife – PE..

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Recife, em 12 / 05 / 2021.

Vilma Moura da Silva
Presidente

APÊNDICE III – TCLE

APÊNDICE III – TCL

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E
IDENTIDADES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE), que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) Jacqueline Martins Alves Correia, com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com e está sob a orientação de: Dra Denise Maria Botelho Telefone: (81) 9.9657-3535, e-mail denise.botelho@ufrpe.br

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- **Descrição da pesquisa:** a pesquisa objetiva pretende analisar as experiências educativas de organizações comunitárias negras da cidade de Recife a partir do diálogo estabelecido com suas lideranças/militantes. Busca ainda, investigar em que medida as experiências educacionais das organizações comunitárias negras repercutem para uma prática educativa libertadora para população negra e identificar se as vivências educativas que partem da Pretagogia e das africanidades em organizações comunitárias negras podem ampliar os sentidos de aquilombamento
- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término e número de visitas para a pesquisa.** A participação é voluntária e se dará por meio do diálogo, respondendo os questionamentos realizados pela pesquisadora mediante uma entrevista semi-estruturada.
- **RISCOS diretos para o voluntário** Nesta pesquisa não será realizada nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo. Contudo, como a pesquisa se remete à relatos de experiências das lideranças das organizações negras comunitárias de Recife, existe o risco da entrevista gerar possíveis incômodos, inconvenientes e cansaços. A fim de evitar que isso aconteça serão tomadas providências antecipadas de cautela e previsão para que tudo transcorra de forma sigilosa, discreta, breve e flexível enquanto os dados são coletados, de modo a evitar ao máximo os riscos acima descritos. Os/AS participantes poderão pausar ou se retirar da pesquisa a qualquer momento. Pelo fato de haver o uso de gravador de áudio na entrevista, os entrevistados também poderão se sentir constrangidos/as. Nesse caso, para minimizar estes impactos previstos, antes de darmos início a gravação, faremos uma conversa informal para que os entrevistados se sintam à vontade diante do equipamento de gravação. Ressaltamos que esta pesquisa não possui o intuito de expor ou prejudicar nenhum dos/das entrevistados/as a partir dos relatos que serão ofertados durante as entrevistas. Será garantida sua liberdade para se esquivar de perguntas e de negar a respondê-las, a qualquer momento.
- **BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários.** 1) Será oferecido o benefício da escuta pessoal e sigilosa da experiência relatada pelos entrevistados/das da pesquisa acerca das questões básicas relativas ao foco da pesquisa. 2) A pesquisa oferecerá oportunidade de uma livre expressão no que se refere às críticas, sugestões, opiniões e relatos dos entrevistados. 3) Esta pesquisa, ao longo de sua execução e posterior

resultado, contribuirá para a construção do conhecimento científico acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa gravações, entrevistas e fotos ficarão armazenados em uma pastas de arquivo, computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora Jacqueline Martins Alves Correia, no endereço com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N DoisIrmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br.

Jacqueline Martins Alves Correia
(Assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, Joice Péloma de Paiva dos Santos, CPF 061.204.874-8 abaixo assinado pela pessoa por mim designada, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE), como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Fui-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Por solicitação de _____, que é (deficiente visual ou está impossibilitado de assinar), eu _____ assino o presente documento que autoriza a sua participação neste estudo.

Local e data 21/01/2022

Joice Péloma de Paiva dos Santos
Assinatura

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: <u>MARIA JOSÉ MAGNINHO SANTOS</u>	Nome: <u>Severina Maria da Silva</u>
Assinatura: <u>Maria José M. Santos</u>	Assinatura: <u>Sev</u>

APÊNDICE III – TCL

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E
IDENTIDADES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa **EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE)**, que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) Jacqueline Martins Alves Correia, com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com e está sob a orientação de: Dra Denise Maria Botelho Telefone: (81) 9.9657-3535, e-mail denise.botelho@ufrpe.br

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

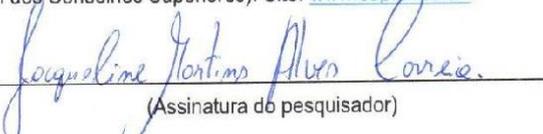
- **Descrição da pesquisa:** a pesquisa objetiva pretende analisar as experiências educativas de organizações comunitárias negras da cidade de Recife a partir do diálogo estabelecido com suas lideranças/militantes. Busca ainda, investigar em que medida as experiências educacionais das organizações comunitárias negras repercutem para uma prática educativa libertadora para população negra e identificar se as vivências educativas que partem da Pretagogia e das africanidades em organizações comunitárias negras podem ampliar os sentidos de aquilombamento
- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término e número de visitas para a pesquisa.** A participação é voluntária e se dará por meio do diálogo, respondendo os questionamentos realizados pela pesquisadora mediante uma entrevista semi-estruturada.
- **RISCOS diretos para o voluntário** Nesta pesquisa não será realizada nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo. Contudo, como a pesquisa se remete à relatos de experiências das lideranças das organizações negras comunitárias de Recife, existe o risco da entrevista gerar possíveis incômodos, inconvenientes e cansaços. A fim de evitar que isso aconteça serão tomadas providências antecipadas de cautela e previsão para que tudo transcorra de forma sigilosa, discreta, breve e flexível enquanto os dados são coletados, de modo a evitar ao máximo os riscos acima descritos. Os/AS participantes poderão pausar ou se retirar da pesquisa a qualquer momento. Pelo fato de haver o uso de gravador de áudio na entrevista, os entrevistados também poderão se sentir constrangidos/as. Nesse caso, para minimizar estes impactos previstos, antes de darmos início a gravação, faremos uma conversa informal para que os entrevistados se sintam à vontade diante do equipamento de gravação. Ressaltamos que esta pesquisa não possui o intuito de expor ou prejudicar nenhum dos/das entrevistados/as a partir dos relatos que serão ofertados durante as entrevistas. Será garantida sua liberdade para se esquivar de perguntas e de e negar a respondê-las, a qualquer momento.
- **BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários.** 1) Será oferecido o benefício da escuta pessoal e sigilosa da experiência relatada pelos entrevistados/das da pesquisa acerca das questões básicas relativas ao foco da pesquisa. 2) A pesquisa oferecerá oportunidade de uma livre expressão no que se refere às críticas, sugestões, opiniões e relatos dos entrevistados. 3) Esta pesquisa, ao longo de sua execução e posterior

resultado, contribuirá para a construção do conhecimento científico acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa gravações, entrevistas e fotos ficarão armazenados em uma pasta de arquivo, computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora Jacqueline Martins Alves Correia, no endereço com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com, pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br.

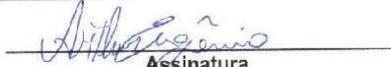

(Assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, ARTHUR GUILHERME EUSEBIO DA SILVA CPF 50069845425, abaixo assinado pela pessoa por mim designada, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE), como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Por solicitação de _____, que é (deficiente visual ou está impossibilitado de assinar), eu _____ assino o presente documento que autoriza a sua participação neste estudo.

Local e data 02/02/2022


Assinatura

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: <u>MARIA JOSE NASCIMENTO SANTOS</u>	Nome: <u>Severina Maria da Silva</u>
Assinatura: <u>Marcia Jose N. Santos</u>	Assinatura: <u>SMD</u>

APÊNDICE III – TCL

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E
IDENTIDADES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE), que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) Jacqueline Martins Alves Correia, com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com e está sob a orientação de: Dra Denise Maria Botelho Telefone: (81) 9.9657-3535, e-mail denise.botelho@ufrpe.br

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

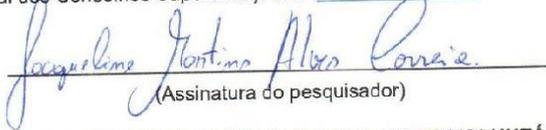
- **Descrição da pesquisa:** a pesquisa objetiva pretende analisar as experiências educativas de organizações comunitárias negras da cidade de Recife a partir do diálogo estabelecido com suas lideranças/militantes. Busca ainda, investigar em que medida as experiências educacionais das organizações comunitárias negras repercutem para uma prática educativa libertadora para população negra e identificar se as vivências educativas que partem da Pretagogia e das africanidades em organizações comunitárias negras podem ampliar os sentidos de aquilombamento
- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término e número de visitas para a pesquisa.** A participação é voluntária e se dará por meio do diálogo, respondendo os questionamentos realizados pela pesquisadora mediante uma entrevista semi-estruturada.
- **RISCOS diretos para o voluntário** Nesta pesquisa não será realizada nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo. Contudo, como a pesquisa se remete à relatos de experiências das lideranças das organizações negras comunitárias de Recife, existe o risco da entrevista gerar possíveis incômodos, inconvenientes e cansaços. A fim de evitar que isso aconteça serão tomadas providências antecipadas de cautela e previsão para que tudo transcorra de forma sigilosa, discreta, breve e flexível enquanto os dados são coletados, de modo a evitar ao máximo os riscos acima descritos. Os/AS participantes poderão pausar ou se retirar da pesquisa a qualquer momento. Pelo fato de haver o uso de gravador de áudio na entrevista, os entrevistados também poderão se sentir constrangidos/as. Nesse caso, para minimizar estes impactos previstos, antes de darmos início a gravação, faremos uma conversa informal para que os entrevistados se sintam à vontade diante do equipamento de gravação. Ressaltamos que esta pesquisa não possui o intuito de expor ou prejudicar nenhum dos/das entrevistados/as a partir dos relatos que serão ofertados durante as entrevistas. Será garantida sua liberdade para se esquivar de perguntas e de e negar a respondê-las, a qualquer momento.
- **BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários.** 1) Será oferecido o benefício da escuta pessoal e sigilosa da experiência relatada pelos entrevistados/das da pesquisa acerca das questões básicas relativas ao foco da pesquisa. 2) A pesquisa oferecerá oportunidade de uma livre expressão no que se refere às críticas, sugestões, opiniões e relatos dos entrevistados. 3) Esta pesquisa, ao longo de sua execução e posterior

resultado, contribuirá para a construção do conhecimento científico acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa gravações, entrevistas e fotos ficarão armazenados em uma pasta de arquivo, computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora Jacqueline Martins Alves Correia, no endereço com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com, pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br.


(Assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, X Simara Maria da Conceição CPF: 032.896.214 abaixo assinado pela pessoa por mim designada, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE) como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Por solicitação de _____, que é (deficiente visual ou está impossibilitado de assinar), eu _____ assino o presente documento que autoriza a sua participação neste estudo.

Local e data Recife 02/02/2022

X Simara Maria da Conceição
Assinatura

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: MARIA JOSÉ ROSCIMENTO SANTOS	Nome: Geermy Maria da Silva
Assinatura: Maria José N Santos	Assinatura: 

APÊNDICE III – TCL

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E
IDENTIDADES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE), que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) Jacqueline Martins Alves Correia, com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com e está sob a orientação de: Dra Denise Maria Botelho Telephone: (81) 9.9657-3535, e-mail denise.botelho@ufrpe.br

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

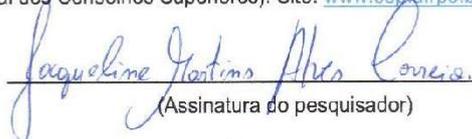
- **Descrição da pesquisa:** a pesquisa objetiva pretende analisar as experiências educativas de organizações comunitárias negras da cidade de Recife a partir do diálogo estabelecido com suas lideranças/militantes. Busca ainda, investigar em que medida as experiências educacionais das organizações comunitárias negras repercutem para uma prática educativa libertadora para população negra e identificar se as vivências educativas que partem da Pretagogia e das africanidades em organizações comunitárias negras podem ampliar os sentidos de aquilombamento
- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término e número de visitas para a pesquisa.** A participação é voluntária e se dará por meio do diálogo, respondendo os questionamentos realizados pela pesquisadora mediante uma entrevista semi-estruturada.
- **RISCOS diretos para o voluntário** Nesta pesquisa não será realizada nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo. Contudo, como a pesquisa se remete à relatos de experiências das lideranças das organizações negras comunitárias de Recife, existe o risco da entrevista gerar possíveis incômodos, inconvenientes e cansaços. A fim de evitar que isso aconteça serão tomadas providências antecipadas de cautela e previsão para que tudo transcorra de forma sigilosa, discreta, breve e flexível enquanto os dados são coletados, de modo a evitar ao máximo os riscos acima descritos. Os/AS participantes poderão pausar ou se retirar da pesquisa a qualquer momento. Pelo fato de haver o uso de gravador de áudio na entrevista, os entrevistados também poderão se sentir constrangidos/as. Nesse caso, para minimizar estes impactos previstos, antes de darmos início a gravação, faremos uma conversa informal para que os entrevistados se sintam à vontade diante do equipamento de gravação. Ressaltamos que esta pesquisa não possui o intuito de expor ou prejudicar nenhum dos/das entrevistados/as a partir dos relatos que serão ofertados durante as entrevistas. Será garantida sua liberdade para se esquivar de perguntas e de e negar a respondê-las, a qualquer momento.
- **BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários.** 1) Será oferecido o benefício da escuta pessoal e sigilosa da experiência relatada pelos entrevistados/das da pesquisa acerca das questões básicas relativas ao foco da pesquisa. 2) A pesquisa oferecerá oportunidade de uma livre expressão no que se refere às críticas, sugestões, opiniões e relatos dos entrevistados. 3) Esta pesquisa, ao longo de sua execução e posterior

resultado, contribuirá para a construção do conhecimento científico acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa gravações, entrevistas e fotos ficarão armazenados em uma pastas de arquivo, computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora Jacqueline Martins Alves Correia, no endereço com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com, pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br.


(Assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

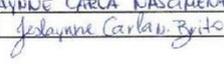
Eu, VILMA MOURA DA SILVA, CPF 335.352-304-97 abaixo assinado pela pessoa por mim designada, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE), como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Por solicitação de _____, que é (deficiente visual ou está impossibilitado de assinar), eu _____ assino o presente documento que autoriza a sua participação neste estudo.

Local e data 03/02/2022


Assinatura

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: <u>DIEGO DIERMANI LOPES</u>	Nome: <u>JESLAYNE CARLA NASCIMENTO D. BRITO</u>
Assinatura: 	Assinatura: 

APÊNDICE III – TCL

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E
IDENTIDADES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE), que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) Jacqueline Martins Alves Correia, com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com e está sob a orientação de: Dra Denise Maria Botelho Telefone: (81) 9.9657-3535, e-mail denise.botelho@ufrpe.br

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- **Descrição da pesquisa:** a pesquisa objetiva pretende analisar as experiências educativas de organizações comunitárias negras da cidade de Recife a partir do diálogo estabelecido com suas lideranças/militantes. Busca ainda, investigar em que medida as experiências educacionais das organizações comunitárias negras repercutem para uma prática educativa libertadora para população negra e identificar se as vivências educativas que partem da Práxis e das africanidades em organizações comunitárias negras podem ampliar os sentidos de aquilombamento
- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término e número de visitas para a pesquisa.** A participação é voluntária e se dará por meio do diálogo, respondendo os questionamentos realizados pela pesquisadora mediante uma entrevista semi-estruturada.
- **RISCOS diretos para o voluntário** Nesta pesquisa não será realizada nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo. Contudo, como a pesquisa se remete à relatos de experiências das lideranças das organizações negras comunitárias de Recife, existe o risco da entrevista gerar possíveis incômodos, inconvenientes e cansaços. A fim de evitar que isso aconteça serão tomadas providências antecipadas de cautela e previsão para que tudo transcorra de forma sigilosa, discreta, breve e flexível enquanto os dados são coletados, de modo a evitar ao máximo os riscos acima descritos. Os/AS participantes poderão pausar ou se retirar da pesquisa a qualquer momento. Pelo fato de haver o uso de gravador de áudio na entrevista, os entrevistados também poderão se sentir constrangidos/as. Nesse caso, para minimizar estes impactos previstos, antes de darmos início a gravação, faremos uma conversa informal para que os entrevistados se sintam à vontade diante do equipamento de gravação. Ressaltamos que esta pesquisa não possui o intuito de expor ou prejudicar nenhum dos/das entrevistados/as a partir dos relatos que serão ofertados durante as entrevistas. Será garantida sua liberdade para se esquivar de perguntas e de e negar a respondê-las, a qualquer momento.
- **BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários.** 1) Será oferecido o benefício da escuta pessoal e sigilosa da experiência relatada pelos entrevistados/das da pesquisa acerca das questões básicas relativas ao foco da pesquisa. 2) A pesquisa oferecerá oportunidade de uma livre expressão no que se refere às críticas, sugestões, opiniões e relatos dos entrevistados. 3) Esta pesquisa, ao longo de sua execução e posterior

resultado, contribuirá para a construção do conhecimento científico acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa gravações, entrevistas e fotos ficarão armazenados em uma pasta de arquivo, computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora Jacqueline Martins Alves Correia, no endereço com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com, pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br.


(Assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

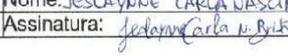
Eu, Anderson Carneiro de Sa. Tavares, CPF 545 419 12104 abaixo assinado pela pessoa por mim designada, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE), como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Por solicitação de _____, que é (deficiente visual ou está impossibilitado de assinar), eu _____ assino o presente documento que autoriza sua participação neste estudo.

Local e data 08/02/22


Assinatura

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: <u>DIEGO DHERMANI LOPES</u>	Nome: <u>JESLAYNE CARLA NASCIMENTO DE BASTO</u>
Assinatura: 	Assinatura: 

APÊNDICE III – TCL

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUÇO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E
IDENTIDADES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa **EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE)**, que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) Jacqueline Martins Alves Correia, com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com e está sob a orientação de: Dra Denise Maria Botelho Telefone: (81) 9.9657-3535, e-mail denise.botelho@ufrpe.br

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- **Descrição da pesquisa:** a pesquisa objetiva pretende analisar as experiências educativas de organizações comunitárias negras da cidade de Recife a partir do diálogo estabelecido com suas lideranças/militantes. Busca ainda, investigar em que medida as experiências educacionais das organizações comunitárias negras repercutem para uma prática educativa libertadora para população negra e identificar se as vivências educativas que partem da Pretagogia e das africanidades em organizações comunitárias negras podem ampliar os sentidos de aquilombamento
- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término e número de visitas para a pesquisa.** A participação é voluntária e se dará por meio do diálogo, respondendo os questionamentos realizados pela pesquisadora mediante uma entrevista semi-estruturada.
- **RISCOS diretos para o voluntário** Nesta pesquisa não será realizada nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo. Contudo, como a pesquisa se remete à relatos de experiências das lideranças das organizações negras comunitárias de Recife, existe o risco da entrevista gerar possíveis incômodos, inconvenientes e cansaços. A fim de evitar que isso aconteça serão tomadas providências antecipadas de cautela e previsão para que tudo transcorra de forma sigilosa, discreta, breve e flexível enquanto os dados são coletados, de modo a evitar ao máximo os riscos acima descritos. Os/AS participantes poderão pausar ou se retirar da pesquisa a qualquer momento. Pelo fato de haver o uso de gravador de áudio na entrevista, os entrevistados também poderão se sentir constrangidos/as. Nesse caso, para minimizar estes impactos previstos, antes de darmos início a gravação, faremos uma conversa informal para que os entrevistados se sintam à vontade diante do equipamento de gravação. Ressaltamos que esta pesquisa não possui o intuito de expor ou prejudicar nenhum dos/das entrevistados/as a partir dos relatos que serão ofertados durante as entrevistas. Será garantida sua liberdade para se esquivar de perguntas e de e negar a respondê-las, a qualquer momento.
- **BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários.** 1) Será oferecido o benefício da escuta pessoal e sigilosa da experiência relatada pelos entrevistados/das da pesquisa acerca das questões básicas relativas ao foco da pesquisa. 2) A pesquisa oferecerá oportunidade de uma livre expressão no que se refere às críticas, sugestões, opiniões e relatos dos entrevistados. 3) Esta pesquisa, ao longo de sua execução e posterior

resultado, contribuirá para a construção do conhecimento científico acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa gravações, entrevistas e fotos ficarão armazenados em uma pasta de arquivo, computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora Jacqueline Martins Alves Correia, no endereço com endereço Rua Estrada Velha dos Macacos, nº 123-D, Dois Irmãos, Recife/PE, CEP: 52171-235, pelo telefone (81) 9.8303-1262 e email: jacque.martinsalvescorreia@gmail.com, pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br.


(Assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

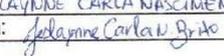
Eu, Rosa Maria C. mod. Nascimento CPF: 947.243.694-34 abaixo assinado pela pessoa por mim designada, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM ORGANIZAÇÕES NEGRAS COMUNITÁRIAS NO RECIFE (PE), como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Por solicitação de _____, que é (deficiente visual ou está impossibilitado de assinar), eu _____ assino o presente documento que autoriza a sua participação neste estudo.

Local e data 22/02/22


Assinatura

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: <u>DIEGO DJERMANI LOPES</u>	Nome: <u>JESLAYNNE CARLA NASCIMENTO DE BRITO</u>
Assinatura: 	Assinatura: 

para o sustento comunitário e individual de pessoas que possuem a liderança de seus espaços.

Recife 02 de Fevereiro de 2012

Após a entrevista com Joyce semana passada, consegui esboçar mais duas entrevistas na semana seguinte, desta vez no próprio Espaço Solidário Brás, que estava reabrindo os portos abertos para os voluntários e atendimento emergencial na comunidade, enquanto ainda se organizava estruturalmente e pedagogicamente para a rotina das atividades com os vizinhos e a comunidade.

Joyce conhecia de outros familiares, mas as próximas entrevistas não tinha eles tão fortes, disse-me sentido de mais intimidade e realizou essa entrevista se apresentava para mim mais desafiadora, mas reminei o roteiro, juntei os documentos e os materiais necessários e ~~seguinte~~ fui para o Brás, o dia seria dedicado a duas entrevistas em horários diferentes.

Ao chegar no Brás, me deparei com uma nova pintura na porta, que é um erro que não tinha. A pintura me causou sorrisos discretos de felicidade, pois sabia que a imagem ali pintada falava muito pro mim e representava algo muito significativo para as lideranças e educadoras daquele espaço ~~espaço~~ espaço, pois era a representação da presença da espiritualidade de matriz africana.

Era a imagem de uma preta-velha e um preto-velho de mãos dadas, sabia que aquela imagem já ~~tinha~~ poderia me falar coisas sobre o cotidiano do Brás na vida ornada e na entrevista com Joyce, ela já tinha pintado os ~~preto~~ monocótipos que a presença do preto-velho e do preto-velha causava nos vizinhos quando lá ~~em~~ chegavam e eram o novo desenho na porta.

Fui recebida no Brás nesse dia por Joyce que em seguida ~~chamou~~ avisou a Arthur que eu tinha chegado. O Brás tinha no dia mais dois voluntários que estavam organizando um ~~seu~~ material didático. Me encontrei com Arthur que calorosamente me recebeu e já me encaminharam por causa do mesmo trabalho de formalização do Brás que eu estava desenvolvendo. Mas apesar de não trabalharmos por aquele trabalho que estava desenvolvendo, não tinhamos outras laços. O universo é que por aquele momento eu não estava na posição de coordenação das assembleias constituintes para fundação do Brás, nem ser a mulher da burocracia, eu estava como uma pesquisadora e amiga do Brás, me fez ~~sentir~~ ~~o~~ perceber que Arthur ~~me~~ também me perceberia amigavelmente.

E o jeito caloroso e respeitoso dele foi importante inclusive para diluir qualquer resquício de insegurança para o início do roteiro. Muito falante e acolhedor, fomos para uma reservada, que tinha um bico com um desfilado de uma

benéfica negra e duas codalinas. Antes de iniciar a entrevista conversamos sobre a pesquisa, apresentei os objetivos e falei um pouco sobre a vida e a pandemia. Iniciamos a gravação, e ele muito relutante para responder às perguntas, mas não apenas responder, pensar e refletir junto comigo sobre as próprias ~~proposições~~ provocações que tantas as perguntas suscitavam. Ao ponto da entrevista de fato nos sentimos em uma conversa informal. Tive a mesma sensação com Joyce, que parecia natural de acontecer por causa das laços mais estreitos. Com Arthur foi uma surpresa positiva além daquela forma, pois apesar de nos conhecermos, menos trocas eram sempre muito formais e para reduções das demandas do Gnis. É sentir que naquele momento nos conectamos por meio de uma afetividade pelo tema da pesquisa e das reflexões que foram sendo elaboradas durante a entrevista.

O envolvimento emocional deste ~~participante~~ participante foi tanta que já no fim da entrevista e se emocionou ao falar da importância do Gnis na vida dele como homem negro e também agradeceu emocionado por poder compartilhar suas experiências com uma pesquisadora negra e de terceiro, pois se reconhecia a importância de se falar sobre nós a partir de nós negres e negras. A fala emocionada de Arthur me tocou profundamente, ao ponto de compartilhar ~~na~~ naquele momento um sentimento que não sei traduzir em palavras no momento, mas é um sentimento de força e esperança que encontramos quando nos reconhecemos e compartilhamos uma solidariedade racial. Emirei o gravação pois estávamos ambos muito emocionados, nos olhámos em um abraço imenso agradecendo a espiritualidade por encontros profundos que não pareciam de nos fortalecer como pessoas negras em mundo que ainda mantém estruturas de ódio contra nós.

Após um intervalo razoável ~~nessa dia~~ nesse dia me encontrei também com Simone, mãe e voluntária do Gnis. Realizar a entrevista com esta mãe foi uma sugestão de Joyce por ela atender ao critério estabelecido na pesquisa, de ser uma mãe que seja acompanhada à bastante tempo pela ~~comunidade~~ organização e que tenha filhos que estão ou já passaram pela organização. Como fiz alguns atendimentos no Gnis de apoio às mães com as demandas jurídicas, conheci algumas, mas Simone não estava no rol das que já tinham participado dos ~~consult~~ consultorias e acompanhamentos. Também nos vimos pouco nos dias que io no Gnis, e logo não tinha me firmado nenhum laço. Nos apresentamos e registamos para mesma sala que entrevista Arthur. Sabia que nós duas teríamos despois para realizar a entrevista. Iniciamos falando da pesquisa e expliquei os objetivos, do uso do gravador do TCL. Ela me respondeu que ~~estava~~ estava pronta para fazer

mas me timida e não gostava de falar. Simulizei que não tinha foto, nem gravação de vídeo por ter muito vergonha. Anunciei que nem foto e ~~em~~ nem vídeo seria feito dela, mas simulizei de gravar novamente, contudo ela explicou que o uso do gravador apesar de timidez não ~~tem~~ haveria problema.

Iniciei a gravação e a entrevistada, busque deixar a entrevista mais simples possível, tentando deixar a ~~ent~~ Simone mais à vontade possível, explorando termos ~~para uma~~ das do protocolo de identificação e de usando uma linguagem mais coloquial e exemplos. Simone realmente é muito tímida, além de ser uma mulher diagnosticada com depressão, coisa que descobri durante a entrevista e fiz com que ela fique mais introspectiva ainda. E transcrevo essas observações, primeiro por que foi autorizada por ela e também por que percebi que isso impactou na entrevista. Finalizamos rapidamente a entrevista, mas quando destaquei o gravador Simone confessou que apesar da timidez ela ficou muito à vontade, e que era bom para ela falar das coisas do bnis e como o bnis era importante para ela. Nesse momento, ela pediu para que seja feito mais um registro no gravador, voltou a ligar o gravador e escutei ela reter uma pergunta que fiz e que levou à ela o motivo o bnis? E agora você salta ela conta um pouco com mais detalhes os motivos, e nesse momento que ela fala da ~~o~~ estado de saúde emocional antes e depois do bnis e do lugar de cura que o espaço e a convivência estranha com os demais voluntários teve e ainda tem no vida dela. E me chamou atenção ela mesma tímida se abrir para compartilhar sua história e inclusive simulizar a própria fala naquele momento como um resultado de próprias experiências no estado emocional, ~~em~~ confirmando o fato como potência iniciática e força vital.

É o que falo.
Jacqueline Justina Maria Louisa

Recife, 03 de Fevereiro de 2022 - Dorci Malunga

Hoje iniciei os encontros no Dorci Malunga e comecei por Vilma, uma das fundadoras dessa organização que tem mais de 30 anos de trabalho comunitário.

Desde a primeira vez que cheguei ao Dorci em alguns anos atrás, para assistir uma apresentação de dança afro, sinto que meu corpo de alguma maneira se comunica com aquele espaço. É como se sentir encaixada, e emocioa calorosa, as vezes um arrepio bom, uma emoção ~~é~~ difícil de traduzir em palavras. E logo antes, sinto ~~como~~ no meu corpo como uma resposta à força vital (chi) que emanou daquele espaço. Foi pensando que aquela paisagem me fala algo, e aqui aqui me lembro das conceitos de paisagem de Milton Santos que diz que "paisagem é tudo que é visto através, é o que nos vemos. E não apenas as rochas e os campos, mas os sons, os sons, os cheiros, os movimentos." É a paisagem do Dorci Malunga para além do verde, o que sinto é que me chama atenção, pois quando entro naquele espaço, sinto-me entrando em espaços vitalizados como o mata e o terreno de condômblo. E mais uma vez ali cheguei, pedi licença aos invasores e de ~~pré~~ pronto sou recebida por um ~~to~~ longo sorriso de Vilma. Além dela, no espaço estava presente mais um elaborador que lidava o quintal.

Assim como o bris, o Dorci se organiza para realizar algumas atividades. Fiquei alguns minutos ali com Vilma no quintal, conversamos sobre os projetos, ela me falou dos novos projetos ambientais, com a construção de um espiral de ervas e outras atividades em parceria com outras coletivos, que por coincidência eram amigos/parcerias em comum entre eu e ela. Nessa conversa, ficamos falando também sobre o endereço logo de frente no quintal, ela lamentava ter que pedir para voltar-la pois o vizinho fazia ~~com~~ constantes reclamações sobre o arvore, afirmando que estava prejudicando ~~com~~ seu ~~minimamente~~ ~~para~~ ~~o~~ muro e terreno do lado. Quando ouvi esta história, lamentamos juntos.

Após esta recepção, fomos para uma sala mais reservada para iniciar a entrevista. Apesar de já falar com Vilma de pesquisa meses antes, retornei ~~sobre~~ sobre o tema, objetivos e a ~~metodologia~~ ~~com~~ a entrevista. Assim como nos encontros do Dorci, falei de uso do grôco, dos riscos e benefícios e o t.c. Iniciando a entrevista, ~~est~~ sinto que tanto eu como Vilma, estamos à vontade uma com a outra. Ela sempre muito alta e solta, abriu um diálogo tranquilo e sem aparentes barreiras. Em razão do bom humor de Vilma, demos boas risadas durante a entrevista de situações que ela lembrava e que agora pareciam engraçadas, já que foram resolvidas, ~~como~~ como a história de um dos namoros do Dorci que queria desistir dos pulos por ~~ser~~ causa do parto.

Houve também momentos de fortes emoções durante a entrevista, enquanto também abri os janelas da memória e partilhei uma experiência com uma aluna que começou a se sentir bem e acolhida por meio de cuidado e dos cuidados no Dorci.

Finalizamos a gravação, mas continuamos ~~fo~~ conversando sobre magnitude e os cruzes do racismo, nessa conversa ela ainda pontua, reafirmando sua percepção de que ela tinha falado antes de iniciarmos a gravação,

que vi o Doruz como parte do movimento negro, pois era um lugar de valorização de ~~uma~~ cultura afro-brasileira e protagonizado por pessoas negras. Logo ele tinha falado antes, declinei de uma pergunta do roteiro, mas ~~percebi~~ que sua reafirmação depois me fez notar que isso era algo que de alguma maneira reafirmava o compromisso daquele espaço com a população negra. Após conversarmos e conversarmos entre o salão principal com os desenhos das crianças, a cozinha, e o labor de pesquisa Angela Jorge e o quintal, já me organizava para sair do Doruz, quando fui surpreendida com um despedida corajosa e para mim de um gesto oriental, Vêmo me presentear com livros de dandê, daquele mesmo dandêzinho que estava sendo agendado para ser contado. Ela me deu em mãos e disse apenas: "leve". Sorri e agradei, nos abraçamos, ~~se~~ e voltamos a falar das próximas visitas que seriam feitas e as próximas entrevistas.

Reufe, 09 de Fevereiro de 2022

Hoje me encontrei com Jandira, professora de longos dados, capelinista e uma das mulheres que estavam na fundação do Doruz Malungo e lá continuei ~~como~~ como educadora. Uma mulher super afetuosa, aparentemente tímida e que antes mesmo de começarmos a entrevista, ela logo me informou que era tímida apesar de ser professora em de poucas palavras. Logo ela falou aquelas palavras sorrindo, pensei que era apenas alguma brincadeira, mas quando iniciamos a entrevista percebi que ela era exatamente assim, tímida e de poucas palavras. Mas, senti que ela estava tranquila e confortável com as perguntas e transformei aquela entrevista em uma verdadeira aula sobre educação e africanidades. Enquanto apresentava o tema de pesquisa e os objetivos, ela já pontuava a importância de tratar deste assunto educação e a cultura afro-brasileira. E durante toda entrevista se educou como alguém que ensina e quando ao mesmo tempo, foi nessa entrevista que ouvi frases como "eu ensino e aprendo com você e você aprende e ensino comigo", "a gente alfabetiza com C de capelina", "eu não sou cantora, sou capelinista", "a gente toca com o corpo, e corpo faz tudo isso: toca, fala, ~~e~~ canta, dança". Essas frases saíram com naturalidade das reflexões trazidas por Jandira durante a entrevista.

Quando demos fim à entrevista, entre educador chegou e ela me apresentou à ele e ficamos os três em um círculo conversando. Enquanto conversamos sobre vários temas: a minha pesquisa, o Doruz Malungo, tanto Jandira como o outro educador começaram juntos a relembrar algumas histórias que já viveram no Doruz. Dentre as histórias compartilhadas, me chamou a atenção uma que eles contaram sobre os tambores do Doruz tocarem "sozinhos". E quando eles começaram a contar esta história, percebi que se encaixava um

certo frisson entre ombos. A história estava oniciado ao mistério de tamboras que fazem vizinhos, e muitos erismos, profenou care eles dois, e até mãos e pais que já foram abrigados no espaço já tinham ouvido o toque dos tamboras no salas principal, Nem to ninguém tocando. Segundo Jandira e o outro educador, uma ~~talvez~~ pessoa de condublé, que parece parece na uma uma talora próxima do Dorui tinha já falado, consentado com eles que se tratava de cabalo que ali estava protegendo e brincando.

Entendi que a "brincadeira" não tinha sentido de "pegar uma peça" ou "arrastar", "amendrontar", muito pelo contrário, pelo ~~tem~~ tem da narrativa, entendi que a brincadeira era compreendida como parte de presença da espiritualidade se comunicar com as pessoas do Dorui, forma de diálogo espiritual. Essa brincadeira me chegou como com sentido próximo ao conceito de claridade de Mumiz Sachi que se relaciona com uma do alegre paradoxalmente sério. Lembrei também dos mitos dos ibejis quando vem a morte com a brincadeira, tocando tamboras. E claro demos muitos risados também quando as Jandira e o educador contavam e enamebam as reações das pessoas que haviam experimentado aquela presença do cabalo.

Após os risados e histórias, Jandira como uma mãe velha diz para mim "o Dorui é mo eu minha filha", e o outro educador confirma dizendo "é mo (risos), é uiompa, é uite, é danço e é uiendo com o cabalo".

Parece que a relação com aquele cabalo era m naturalizada na organização, inclusive bem recebida. Após conversar, ombos me despediram sorte com a pesquisa.

Recife, 22 de Fevereiro de 2022

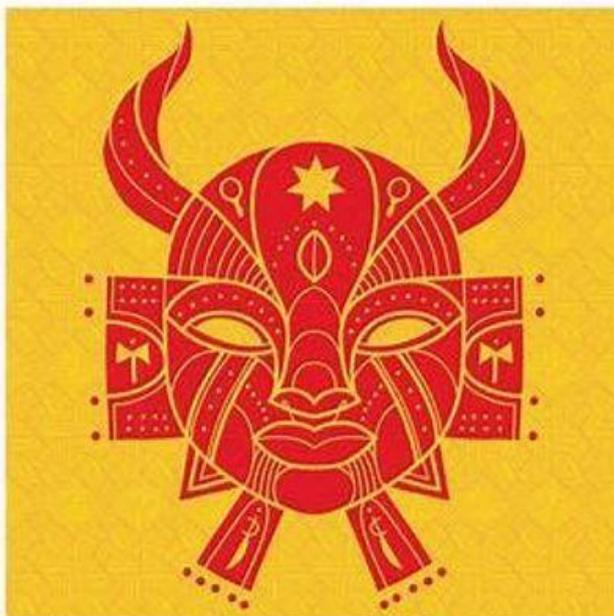
Hoje me realizei a última entrevista. Me encontrei com Rosa, mãe e voluntária no Dorui Malungo. Já tinha conversado com Rosa em outros momentos que ~~estava~~ estava no Dorui, mas sempre conversas breves, sobre a família e o dia. De vários dias atrás, fiz o convite à Rosa para participar da pesquisa, porque eu uma delas conversas ela sempre expressava orgulho de ~~seu~~ seus filhos ter passado pelo Dorui e também porque Velina tinha simbolizado que ela era uma das mães que estavam à bastante tempo no espaço.

Apresentei a pesquisa, e antes ainda de pedir ~~para~~ a permissão para iniciar a gravação, assim como outros entrevistados, Rosa retrucou dizendo que não gostava de falar. Tentei deixá-la o mais confortável que pude, apesar de aparente timidez, a entrevista se aproximou de uma conversa informal, apesar de breve, Rosa compartilhou experiências pessoais ~~me~~ para pesquisa, memórias inclusivas delicadas que envolviam seus filhos e o racismo interpretado em um deles. Ao finalizar, conversamos um pouco mais, dessa vez como em outros encontros informais, falamos sobre a família e os momentos cotidianos.

É o que relato, segue-me Jostino Phil Conero.

ANEXOS – Imagens do Campo

Figura 2 - Símbolo do Daruê Malungo



Fonte: Site do Daruê. Disponível em: <https://www.daruemalungo.com/>. Acesso em: 30 de Abril de 2022

Figura 3 - Fachada do Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo



Fonte: Elaboração própria (2022).

Figura 4 - Salão principal de atividades do Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo com os Orixás pintados na parede.



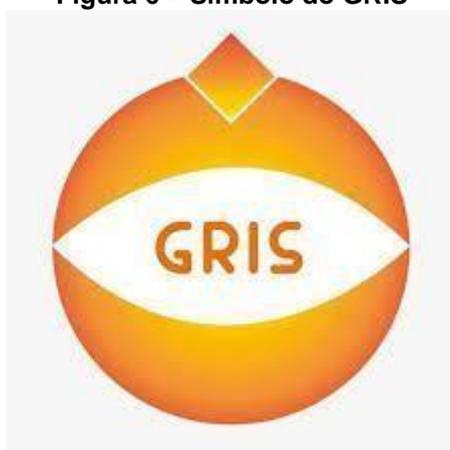
Fonte: Elaboração Própria (2022).

Figura 5 - Fachada do Espaço de Pesquisa Angola Janga e estátua de caboclo à direita, no Centro de Educação e Cultura Daruê Malungo



Fonte: Elaboração Própria (2022).

Figura 6 – Símbolo do GRIS



Fonte: Rede Social do GRIS. Disponível em: https://web.facebook.com/gris.solidario/?_rdc=1&_rdr. Acesso em: 20 de Abril de 2022

Figura 7 - Fachada Principal do Espaço Solidário GRIS.



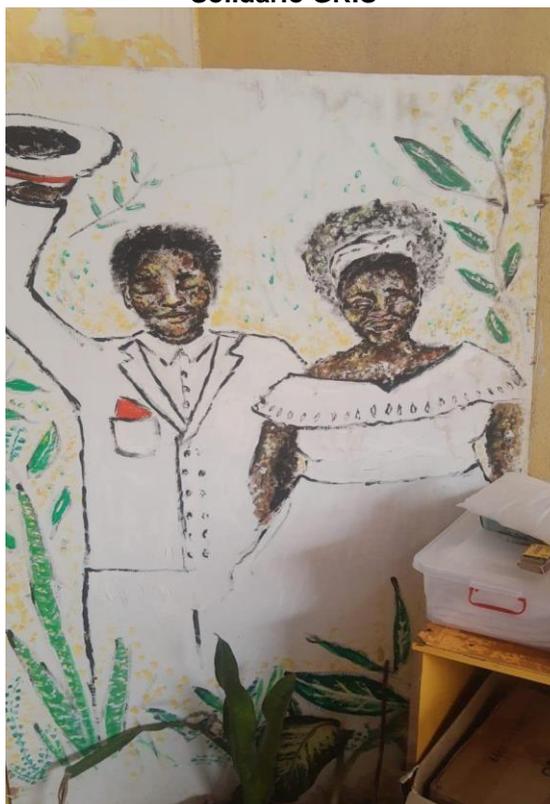
Fonte: Joyce Paixão (2022).

Figura 8 - Sala de Atividades de Percussão do Espaço Solidário GRIS



Fonte: Joyce Paixão (2022)

Figura 9 – Pintura do Casal de Negros, representação de preto e preta velha no Espaço Solidário GRIS



Fonte: Joyce Paixão (2022).