

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
CURSO DE ARTES CÊNICAS**

INGRID CAROLINE DOS SANTOS ALECRIM

CANTAR OS PONTOS E AUMENTAR OS CONTOS

SÃO PAULO

2024

INGRID CAROLINE DOS SANTOS ALECRIM

CANTAR OS PONTOS E AUMENTAR OS CONTOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Departamento de Artes Cênicas da Escola
de Comunicações e Artes da Universidade de
São Paulo para obtenção do grau de licenciada
em Artes Cênicas.

Orientadora:
Profa. Dra. Maria Lúcia de Souza Barros Pupo
Profa.

São Paulo

2024

INGRID CAROLINE DOS SANTOS ALECRIM

CANTAR OS PONTOS E AUMENTAR OS CONTOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Departamento de Artes Cênicas da Escola
de Comunicações e Artes da Universidade de
São Paulo para obtenção do grau de licenciada
em Artes Cênicas

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Lúcia de Souza Barros Pupo
Universidade de São Paulo

Profa. Ma. Giselda Pereira Rodrigues
Núcleo de Pesquisa e Narração de Histórias das Culturas Negras: Agbalá Conta

AGRADECIMENTOS

Exu viu o meu medo e me mostrou que havia muitos caminhos. Não me desamparou um dia sequer.

À minha mãe Patricia, que tornou todos os meus sonhos possíveis ao acreditar em mim.

Ao meu tio Felipe, que me ensinou os feitiços para entrar em mundos encantados.

À minha avó Rosemary, que me ensinou a conduta de sempre tentar ser uma pessoa melhor. Você é o meu espelho ancestral.

À minha irmã Yasmin, a mulher mais corajosa que eu conheço e que tem, sobretudo, a coragem de desbravar a vida.

Ao meu irmão Juan Miguel, que me devolveu as vontades de ver o tempo passar devagarinho e de brincar. Agradeço também porque você me ensinou que a saudade é “o amor que fica”.

Ao meu parceiro, Miguel, que inventa a vida ao meu lado todos os dias e me faz ver toda a magia que existe. Obrigada por me apoiar e conquistar tanto comigo.

Ao Kukuru Itan, coletivo que iluminou os meus caminhos, me permitindo trabalhar com o que eu amo.

À Cia do Despejo: Aline, Carolina, Aryani, Beth, Helena que me inspiram como mulheres e artistas poderosas.

Aos meus professores: Cláudio, Filipe, Meire, Carioca, Andréia, Cleydson e todos os mestres que me deram as mãos até aqui.

À minha professora-orientadora Maria Lúcia Pupo, que ofereceu sua sabedoria e atenção para conduzir nossos projetos de pesquisa.

À turma 019, com a qual vivi aventuras impronunciáveis e que tem muitas pessoas que eu amo e admiro.

Às crianças que cruzaram comigo em mediações e salas de aula, potencializando a educadora que sou e quero ser.

Aos meus amigos da espiritualidade, que me acolhem e me fazem enxergar: Patricia, Cláudio, Ana Paula, Luiza e Val.

Ao Ilé Àṣẹ Ọmọ Omiṣolà, à minha Iyálorìṣa Ana Paula de Oxum e aos meus irmãos de axé, com os quais tenho sonhos de fé e prosperidade.

Aos orixás e todas as ancestrais que lutaram por mim e para que eu esteja onde estou.

*A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.*

*Ecoou lamentos
de uma infância perdida.*

*A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.*

*A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela*

*A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.*

*A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.
A voz de minha filha*

*recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.*

*Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
O eco da vida-liberdade.
(EVARISTO, 2017, p. 24-25)¹*

¹EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos.** Rio de Janeiro: Malê, 2017.

RESUMO

"Cantar os Pontos e Aumentar os Contos" apresenta a minha experiência com mediações antirracistas para crianças do ensino fundamental, em uma exposição de artes chamada *Karingana* e, posteriormente, com o coletivo *Kukuru Itan*, focado em contação de histórias e oficinas de teatro centradas nos orixás. O trabalho compartilha as atividades experimentadas e destaca a necessidade de combater a intolerância religiosa e o racismo, promovendo o respeito à cultura afro-brasileira e aos nossos ancestrais negros, e na tentativa de construir práticas que inspirem as crianças a uma visão positiva e valorosa das heranças afrodiáspóricas.

Palavras-chave: educação antirracista; teatro e contação de histórias; cultura afro-brasileira; intolerância religiosa; infâncias negras; ancestralidade; orixás.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Símbolo Sankofa: Pássaro	25
Figura 2 - Símbolo Sankofa: Dois pássaros (um olha para frente e outro para trás)	26
Figura 3 - Meninos pintam lemanjá.....	42
Figura 4 – Menina pinta lemanjá	42
Figura 5 – Pintura de lemanjá	42
Figura 6 – Contação de História de lemanjá 1	44
Figura 7 – Contação de História de lemanjá 2	45
Figura 8 – Registro da Meditação Guiada.....	48
Figura 9 – Desenho de Nanã com massinha 1	53
Figura 10 - Desenho de Nanã com massinha 2	53
Figura 11 – Desenho de Nanã com massinha 3	53
Figura 12 – Autora segura a boneca de Nanã.....	54
Figura 13 – Registro da Contação de História de Nanã	56

SUMÁRIO

QUEM TEM MEDO DE EXU?	09
1. KARINGANA UA KARINGANA? KARINGANA!	12
1.1 Atividades sobre Religiosidade com crianças de 05 a 08 anos	16
1.1.1 <i>Ciranda em Aruanda</i>	18
1.1.2 Adaptação do jogo <i>Marré Deci</i>	20
1.1.3 <i>Do Òrun ao Àiyé: A criação do mundo</i>	21
1.2 Atividades sobre Ancestralidade com crianças de 09 a 13 anos	22
1.2.1 Telefone com o fio da meada	24
1.2.2 Adaptação do jogo <i>Cidade Dorme</i>	27
1.3 Atividades sobre Corporeidade e Ancestralidade com adolescentes de 14 a 17 anos.....	29
1.4 Diálogos com os adultos.....	32
2. KUKURU ITAN	33
2.1 Contação de História de Iemanjá	34
2.1.1 Diálogo inicial	34
2.1.2 Pinturas de Iemanjá	40
2.1.3 Itan: <i>Iemanjá e o Poder da Criação do Mundo</i>	42
2.1.4 Ciranda: Janaína	44
2.2 Oficina de Teatro <i>Histórias de Rainhas Yorubanas: Iemanjá</i>	45
2.2.1 Roda de Palmas	45
2.2.2 Acordar o Corpo-Imaginação	46
2.2.3 Itan: <i>Iemanjá e o Poder de Criação do Mundo</i>	47
2.2.4 Iemanjá "Marré Deci".....	47
2.2.5 Ressignificação de objetos	48
2.3 Contação de História de Nanã	51
2.3.1 Desenhos de Nanã	51
2.3.2 Itan: <i>Nanã e a Criação dos Seres Humanos</i>	52
3. NUNCA É TARDE PARA VOLTAR E BUSCAR O QUE ABANDONAMOS	55
CANTAR OS PONTOS E AUMENTAR OS CONTOS	61
REFERÊNCIAS	63

QUEM TEM MEDO DE EXU²?

Quando eu era criança, associava Exu ao demônio. Era algo ruim, do qual eu deveria ter medo. Obviamente ouvia expressões pejorativas à “macumba” - que eu demorei anos para descobrir estar associada às religiões de matrizes africanas (umbanda, candomblé, quimbanda e a ver).

Meus vizinhos de infância, macumbeiros, eram muito malquistas pela vizinhança. Havia um sentimento geral de desconfiança e a orientação veemente às crianças de que se afastassem daquelas pessoas malignas e perigosas. Nunca busquei amizade com meus vizinhos e o pouco contato que tive com eles, foi devido a uma prima que também era vizinha e não sustentava os mesmos preconceitos. Para o restante das pessoas, todos achavam que seriam enfeitiçados. Todos achavam que as coisas que eles conquistavam eram provenientes de pactos demoníacos e às custas do bem-estar de pessoas aleatórias.

Não me lembro de ter feito mal a alguém por sustentar, durante anos, esses preconceitos, mas isso é muito provável de ter acontecido. Não vemos mal em dizer uma expressão pejorativa como “chuta que é macumba” quando há o consenso público de que algo é ruim e praticado por pessoas ruins.

Inclusive, a intolerância religiosa praticada contra os “macumbeiros” é repassada indiscriminadamente às crianças há séculos. Quando as pessoas negras traficadas não eram difamadas como desalmadas pela igreja, para justificar sua escravização, eram consideradas perigosas por suas práticas espirituais, artísticas e religiosas - justamente para evitar que as pessoas se interessassem em conhecer tais práticas e saberes africanos e até para desestimular que as próprias pessoas negras, nascidas durante a colonização, as seguissem.

Desta maneira, pessoas que não são das religiões de matrizes africanas no Brasil conhecem pouco ou nada acerca de sua cosmologia, seus deuses e sua história. Negar o conhecimento e/ou reforçar o medo e a demonização, fomenta um ciclo de desrespeito, comentários

²Exu é uma das divindades das religiões afro-brasileiras. Ele é considerado o orixá responsável pela comunicação entre os humanos e os demais orixás, além de ser o guardião das encruzilhadas, símbolos de transformação e passagens. Exu é também associado ao movimento, à mudança e ao dinamismo. É um mensageiro e aquele que abre os caminhos, facilitando a interação com o espiritual. Sua representação é frequentemente associada a símbolos de fogo, ao movimento e a comunicação.

pejorativos, violências e privação da aproximação com a própria ancestralidade. Como diria a professora Ana Cristina Cruz, a seguir.

Uma das questões mais complexas em torno das relações étnico-raciais nas escolas e espaços de educação infantil se refere à religiosidade. Muitas crianças e jovens pertencentes às religiões de matriz africana são alvo constante de perseguição e ataques tanto de colegas quanto de professores. Suas crenças são desqualificadas em relação a outras e isto tem criado conflitos sérios. É essencial que todos que possuem uma religiosidade possam vivê-la de forma plena, essa condição é fundamental para qualquer relação respeitosa [...] Silenciar-se diante de uma brincadeira racista é uma escolha que reflete não apenas a comprovação de um total despreparo para a prática docente, mas sobretudo mostra uma convivência com o racismo, o que é intolerável. (CRUZ, 2016)³

Exu, um dos orixás⁴ mais emblemáticos do panteão afro-brasileiro, é uma das figuras que carrega consigo um peso de equívocos: associado ao mal, à traição, aos trabalhos de mau agouro e ao caos, quando, na realidade, é uma divindade relacionada à comunicação, ao bom-caráter, à transformação e à abertura de caminhos. Esse distanciamento do verdadeiro significado e valor de Exu reflete a maneira como as religiões de matrizes africanas, em sua totalidade, são tratadas no Brasil, frequentemente desconstruídas ou marginalizadas pela sociedade. A persistência nesse cenário infindo de desinformação e intolerância religiosa afeta profundamente as religiões de matrizes africanas e a segurança física e moral dos seus praticantes, o que só é possível mudar ao redirecionarmos as narrativas coloniais e racistas firmadas em nosso país, rememorando nossa herança ancestral.

Muitos anos depois das experiências de infância relatadas, enquanto estagiária, me deparei com os mesmos preconceitos seguindo seu curso de reprodução violentamente, em sala de aula. Crianças que vandalizam objetos sagrados de colegas, arranjam apelidos preconceituosos e propagam o medo e a intolerância que estão observando dos seus mais

³ CRUZ, Ana Cristina. É na escola que acontecem as primeiras experiências de racismo. [Entrevista concedida a] Mayara Penina. Lunetas, múltiplos olhares sobre as múltiplas infâncias. nov. 2016. Disponível em: <https://lunetas.com.br/e-na-escola-que-acontecem-as-primeiras-experiencias-de-racismo/>. Acesso em 03/06/2024.

⁴ Divindades cultuadas pelos povos Iorubá e trazidas ao Brasil por meio do tráfico transatlântico de africanos, durante o período colonial. Os orixás são cultuados nas chamadas “religiões de matrizes africanas”, como o candomblé e a umbanda.

velhos. Tudo isto, sem qualquer interferência de seus professores, que frequentemente endossam tais visões e o apreço ao deus cristão.

Essa pesquisa surge, então, de um questionamento pessoal, que acompanhou minhas proposições pedagógicas dos últimos dois anos: *Como as práticas cênicas podem contribuir para a construção de uma identidade social antirracista em crianças do ensino fundamental?*

Essa pergunta foi cada vez mais afunilada, a partir da escuta e leitura de quem veio antes de mim, pesquisando e exercitando tais práticas, e, junto a isso, preconizei o enfoque das minhas oficinas (e pesquisa) em religiosidades afro-brasileiras, devido justamente a este ser um assunto considerado muito polêmico e dificultoso de ser trabalhado em sala de aula, mesmo para os educadores que trabalham na aplicabilidade da Lei 10.639/2003⁵. Portanto, perante as encruzilhadas com as quais me deparei na escrita desse trabalho, optei por uma escrita de *partilha das práticas e reflexões desenvolvidas* por mim durante os primeiros dois anos desta pesquisa, que pretendo continuar em minhas práticas docente e artística.

A experiência em questão, compartilhada a seguir, foi vivenciada por meio de atividades com crianças de 05 a 17 anos, realizadas na exposição de artes *Karingana* e através da contação de histórias e oficinas de teatro, promovidas pelo coletivo *Kukuru Itan*, com crianças de 08 a 12 anos. A partir do diálogo, da contação de histórias e da vivência de situações lúdicas, a proposta era desconstruir a imagem negativa da “macumba”, ao mesmo tempo em que se apresentava a riqueza simbólica e filosófica dos orixás e das tradições que os envolvem. "O mito é capaz de traduzir uma cultura e seus valores, auxiliar num mergulho ao novo mundo que se descortina, permite conhecer a lógica de um povo, sua ciência, sua arte, sua sabedoria" (Rodrigues, 2020, p.33).⁶

As crianças foram convidadas a experimentar essas histórias e a interpretá-las por meio da do jogo e da expressão artística. Esse processo visou não apenas a conscientização sobre a importância da valorização das religiões afro-brasileiras, mas também o incentivo ao pensamento crítico sobre a diversidade religiosa e racial.

⁵ Lei que obriga as escolas de ensino fundamental e médio a ensinarem sobre história e cultura afro-brasileira e africana.

⁶RODRIGUES, Giselda Pereira. *Os mitos e contos africanos e afro-brasileiros na formação de professores: uma prática de combate ao racismo e à intolerância religiosa*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2020. Orientadora: Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho.

Esta partilha propõe, afinal, uma reflexão sobre como as práticas cênicas e artísticas podem se constituir em uma potente ferramenta pedagógica no combate à intolerância religiosa e ao racismo, ao mesmo tempo em que favorecem a educação e o respeito às tradições afro-brasileiras. Através da arte, podemos reforçar a ideia de que a cultura afro-brasileira é um patrimônio fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e plural.

Cabe ressaltar que as práticas compartilhadas a seguir são embrionárias e visam, sobretudo, endossar possibilidades de propostas pedagógicas antirracistas. Portanto, desejo que este estudo contribua para a criação de novas práticas educativas que, além de respeitar as diferenças, as celebrem, promovendo ambientes de ensino cada dia mais acolhedores.

1. KARINGANA UA KARINGANA? KARINGANA!

Vou te contar uma história⁷:

Era uma noite clara em um pequeno povoado angolano, e as estrelas brilhavam intensamente no céu. A brisa suave soprava, trazendo o aroma das árvores e da terra fresca. No centro de uma vizinhança, uma fogueira enorme crepitava, iluminando os rostos curiosos que se reuniam ao seu redor. Todos sabiam que era noite de "karingana ua karingana"!

O contador de histórias, conhecido como *nganga*, era um homem pretinho, de cabelos grisalhos e olhos que brilhavam como as estrelas. Suas mãos enrugadas dançavam como folhas ao vento, e sua voz, profunda como os rios, ecoava na noite. Ele se levantou, olhando para os presentes com um sorriso acolhedor. Com um gesto convidativo, ele convocou a todos para se aproximarem, dizendo: "Karingana ua Karingana!". As crianças que queriam ouvir suas histórias gritavam: "Karingana! Karingana!", correndo para se achegar à fogueira e ansiosas por ouvir as narrativas que fazem parte da sua herança ancestral.

⁷ Essa história foi inventada pela autora do trabalho para explicar a expressão "karingana ua karingana" e sua origem.

“Esta noite” começou o *nganga*, “quero levar vocês a uma viagem mágica, onde o passado e o presente se entrelaçam.” As crianças se animaram, e o murmúrio de expectativa percorreu a multidão.

“Essa história é de uma época em que os humanos e os sagrados viviam em harmonia. A Lua, com seu brilho prateado, observava as danças e celebrações do nosso povo, do alto de seu reino no céu. Certa noite, encantada pela beleza da festa, a Lua resolveu descer. Ela se transformou em uma jovem de cabelos prateados escorridos pelos ombros em trancinhas, a pele preta, e vestiu-se com um manto feito de luz.

As pessoas, ao vê-la, ficaram maravilhadas. A jovem dançou ao som dos tambores, sua presença fazendo com que todos esquecessem suas preocupações. Mas, com o passar da noite, a Lua começou a sentir a tristeza que permeava os corações dos humanos. Eles enfrentavam secas, falta de alimentos e a luta por sobrevivência.

“Por que estão tristes?” perguntou a Lua, sua voz suave como a brisa da noite.

Uma anciã, com olhos cansados, respondeu: “Querida Lua, apesar de nossas danças, a terra secou e nossos campos não produzem mais. Precisamos de sua luz para cultivar e prosperar.”

Movida pela dor dos humanos, a Lua decidiu ajudá-los. Com um gesto delicado, ela fez chover. As gotas brilhantes caíram como pérolas sobre a terra ressequida, fazendo brotar vida onde antes havia apenas poeira. O povo celebrou por muitas noites, dançando sob a luz da Lua, gratos pela generosidade que haviam recebido.

Mas, ao amanhecer, a Lua percebeu que seu manto de luz estava se esvaindo. Ela precisava voltar ao céu, mas não antes de deixar uma parte da sua essência na terra. Com um último brilho, ela tocou o solo e disse: “Sempre que vocês olharem para o céu e virem minha luz, lembrem-se de que sempre estarei com vocês, ajudando a fazer brotar a vida.”

E assim, a Lua subiu de volta ao céu, mas deixou para trás uma semente mágica. Essa semente, plantada pelo povo, cresceu e se tornou uma árvore majestosa, cujos frutos eram tão doces que alimentavam a todos. A árvore era conhecida como a Árvore da Lua, e suas flores brilhavam como as estrelas. Um dia, não sentímos mais fome e nem dependíamos

unicamente dos frutos daquela árvore. Então, o nosso povo parou de dançar para a Lua e a árvore secou”.

O *nganga* fez uma pausa, olhando para o fogo que crepitava suavemente. “Mesmo assim” continuou, “nossa gente aprendeu que até em tempos difíceis a esperança pode florescer, se apenas soubermos olhar para o céu e acreditar na magia da vida.”

Os ouvintes, encantados, murmuraram em aprovação, suas almas aquecidas pelas palavras do *nganga*. E sob o céu estrelado, eles sentem a presença sagrada da Lua, olhando para eles com carinho. Mesmo nas noites mais escuras, a contemplação reside em seus corações, habitados por seus ancestrais. Vovô e vovó moram ali dentro, quentinhos.

Essa história revela um pouquinho da estrutura cultural de um povo de Angola, onde “karingana ua karingana” é uma expressão que reflete a essência da oralidade nesta cultura. Um pacto firmado, convite aceito para o encontro. O *nganga* utiliza variações de tom, gestos e expressões faciais para dar vida às histórias, tornando-as mais vívidas e impactantes. Ele não é apenas um transmissor de informações, mas um criador de experiências que emocionam e educam. Essa prática é fundamental para a preservação de saberes, tradições e valores. Por meio de simbolismos e metáforas, os contos abordam temas como coragem, sabedoria, amor, e a importância da comunidade.

Karingana - Presenças Negras no Livro para as Infâncias era nome e tema de uma exposição do Sesc São Paulo⁸ na qual trabalhei como educadora, onde realizei dezenas de mediações com enfoque antirracista. Foi a minha primeira experiência prática elaborando exercícios de intermédio com tema afrorreferenciado para crianças, partilhada adiante.

Antes de relatar as atividades, gostaria de contextualizar alguns aspectos da exposição. *Karingana* tem curadoria da educadora Ananda Luz e reúne 92 quadros com pinturas provindas de livros ilustrados, feitas por 47 artistas negros que retratam, em seus livros/desenhos, personagens de países africanos e afrodescendentes brasileiros, todos em relação aos múltiplos aspectos das infâncias. Pelo espaço havia uma tela onde era exibido um curta-metragem de animação; tótens interativos de contação de histórias (com o vídeo em

⁸É uma instituição brasileira privada, presente em todas as capitais do País e em cidades de pequeno e médio porte. Oferece, para funcionários do comércio, serviços de educação, cultura, lazer, saúde e assistência.

libras e audiodescrição nos fones de ouvido), além de pufes, esculturas, espelhos e bonecos a ver com as obras presentes na exposição. A coisa mais interessante para mim, a que despertou minha criança interior, é que tudo poderia e deveria ser tocado - inclusive os quadros, que não foram envidraçados.

A exposição tinha suas obras e temáticas separadas em nichos, definidos a partir dos “Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros”: 10 valores culturais de descendência africana presentes no território brasileiro, cunhados pela educadora Azoilda Loretto da Trindade durante seus estudos de vida. Tais valores foram trazidos pelos africanos escravizados, em seus corpos e em suas memórias, a partir dos quais existiram e resistiram, fazendo com que seus princípios, trajetória e sabedoria marcassem a cultura brasileira. Princípios divididos por Azoilda em:

Circularidade, princípio do círculo como forma de aprender, falar, ouvir e ensinar em fruição (sempre em relação com o outro); a **Religiosidade**, a ver com a forma de viver e ser no mundo, nos conectando ao nosso caminho, ao bem-viver e aos nossos ancestrais; a **Corporeidade**, que considera o corpo como patrimônio pessoal mais importante, sendo através dele que produzimos e compartilhamos conhecimentos. Azoilda afirma que o povo arrancado de África trouxe somente o próprio corpo, e aprendeu a dar a ele um valor superior; a **Musicalidade**, como princípio ativo e vivo das ações do cotidiano, presente nos atos de cantar, dançar e tocar instrumentos; o **Cooperativismo/Comunitarismo**, através das filosofias comunitárias, da vida em comunidade e da *cultura de se ocupar do outro*; a **Ancestralidade**, como símbolo de pertencimento a uma comunidade e ao respeito pelo ciclo da vida; a **Memória**, cerne da cultura viva, pois não se deve andar para frente, sem olhar quem veio antes; a **Oralidade**, sendo responsável pela manutenção dos saberes tradicionais, por meio dos atos de falar, de contar histórias e de ouvir; a **Ludicidade**, através dos atos de brincar, rir e jogar a vida inteira e a **Energia Vital ou Axé**, princípio de celebração e respeito a toda vida.

Na ocasião deste estágio, era parte das minhas atribuições receber diariamente uma a três escolas por dia e realizar visitas interativas com 90 minutos de duração cada, passando por algumas das obras de minha escolha. Como o espaço expositivo era pequeno, os dois educadores do período dividiam a turma de 40 crianças em dois grupos e realizavam as visitas com condução individual. A faixa etária compreendida era de 05 a 17 anos de idade, abrangendo desde o ensino infantil até o final do ensino médio. Era desejado que as visitas

contribuísssem para o processo de letramento racial⁹ dos estudantes, por meio do desenvolvimento de reflexões e diálogos sobre as identidades e a valorização da cultura afro-brasileira.

Então, para acolher a alta demanda de agendamentos das turmas escolares, a equipe de educadores desenvolvia atividades para receber as diferentes faixas etárias em diálogo com a mesma exposição. Foram elaboradas dinâmicas como: perguntas que conduzem as apreciações, contação de histórias, proposições de leituras e interpretações conjuntas dos quadros, além de muitos jogos e brincadeiras. Ao final do primeiro mês de visitas, pude conceber, justamente no contato com os alunos e os outros educadores, os roteiros que seriam utilizados para os diferentes anos escolares - quais funcionavam melhor, dentro das potencialidades e interesses comuns às múltiplas faixas etárias. Foram escolhidos alguns desses exercícios para serem compartilhados a seguir.

1.1 Atividades sobre Religiosidade com crianças de 05 a 08 anos

Para as crianças menores (05 a 08 anos) as visitas eram focadas nos valores da Ancestralidade e da Religiosidade, o que culminou na ênfase em orixás. Foram utilizados livros como “Ciranda em Aruanda” (Olivina, 2021) e “Omo-Oba: Histórias de Princesas e Príncipes” (França e Oliveira, 2023) para guiar contações e brincadeiras, de modo que conhecessem os orixás de maneira lúdica e descontraída. A ideia era proporcionar um primeiro contato positivo e baseado no conhecimento, em contraponto ao comumente primeiro contato preconceituoso. Isto era possível porque eles, muitas vezes, não tinham ouvido falar sobre o

⁹ O **letramento racial** refere-se ao processo de conscientização, aprendizado e reflexão sobre as questões raciais, racismo e as estruturas de poder que historicamente marginalizaram grupos negros e indígenas. Esse conceito envolve não apenas a compreensão teórica sobre o racismo, mas é chamada de “letramento” porque inclui a capacidade de identificar e questionar as relações de opressão, discriminação e exclusão racial que permeiam a sociedade. A palavra "letramento" aqui está ligada à aquisição de um **conhecimento crítico** e à capacidade de **agir sobre esse conhecimento**. Assim como o letramento linguístico envolve a habilidade de ler, escrever e compreender textos, o letramento racial envolve a habilidade de identificar e abordar as questões raciais no ambiente educacional, promovendo a igualdade e a justiça social. A ideia central é promover um olhar crítico sobre as desigualdades raciais e fomentar práticas que favoreçam a equidade e a valorização da diversidade racial, especialmente no ambiente escolar e educacional. O conceito é um dos pilares da Lei 10.639/2003 (que institui a obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira nas escolas) e é destrinchado por autores e autoras como, por exemplo, a Nilma Lino Gomes em *Letramento e racialização: interações em sala de aula* (2015) e por Carlos Hasenbalg em *Racismo no Brasil: A Formação da Identidade Racial* (2000).

que seria orixá ou “macumba”¹⁰ (ou pelo menos ainda não se lembavam). Vez ou outra, raramente, uma criança umbandista ou candomblecista sabia sobre o assunto e colaborava, compartilhando saberes e tendo aqueles conhecimentos justamente por fazer parte da religião. Entretanto, geralmente era assim¹¹:

Todos estão sentados na roda e pergunto se gostam de histórias. Dizem que sim. Pergunto se gostam das ilustrações que têm nas histórias e eles respondem muito empolgados que sim. Pergunto, então, quem gosta de fazer desenhos e aí, eles vão à loucura:

-Vamos pintar? – Pergunta um aluno.

-Cadê as folhas e os lápis? – Inquere outro em seguida. E outro e mais outro por cima deste:

-Você pode me dar uma canetinha? Eu só gosto de pintar de canetinha.

-Pode ser uma carta pra minha professora?

Eu não tenho folhas ou canetinhas, apenas estou instigando o interesse deles para o conteúdo da exposição: ilustrações ampliadas provindas de livros sobre infâncias negras. Revelo, então, que vou contar uma história, mas que esta história não é sobre uma pessoa. As crianças conjecturam vidradas: seria um animal? uma planta? Um cachorro? (respondo que o cachorro é um animal), uma bruxa? Africanos? (respondo que os africanos são pessoas), uma fruta? Um legume? Indígenas? (respondo que os indígenas são pessoas), brinquedos? O que? Digo que nossa história é sobre um orixá. Emendo:

-Vocês sabem o que é um orixá? - Todas as crianças levantam a mão.

A primeira vez que isso aconteceu eu fiquei chocada. Achei que a escola estava arduamente trabalhando esse assunto ou coisa que o valha. Maravilhada, continuei:

-Então alguém me responde o que é um orixá, por favor - E as crianças:

¹⁰É válido pontuar que, especificamente sobre essa faixa etária, as turmas vinham do colégio Liceu Coração de Jesus, uma escola particular de ensino salesiano, que tem como missão preparar e formar alunos católicos para a sociedade.

¹¹Os diálogos e situações descritos durante o detalhamento das atividades tem a intenção de trazer um panorama geral de como eram feitas as conduções, além de reações e comentários diversos, considerando reações usuais. Não tenho a intenção, salvo exceções, de descrever falas específicas. É possível identificar a faixa etária dos alunos participantes em cada atividade através da descrição de cada subtítulo.

- É um chá!
- É um tipo de chá.
- É a hora do chá.
- É um ori com chá.
- É café com chá.

Por incrível que pareça, essa introdução se repetiu muitas e muitas vezes. Foi muito interessante notar como muitos conceitos ainda não estavam claros para elas, mesmo quando eu partia de explicações objetivas:

- Os orixás são deuses.
- O que são deuses? – Perguntavam os alunos.
- Vocês já ouviram falar de deus? - a maioria respondia que não. O máximo que a maioria sabia era sobre a igreja - um lugar que os mais velhos iam sempre e/ou que elas eram obrigadas a ir alguma(s) vez(es) na semana.

As referências que elas têm melhores memorizadas são aquelas que fazem parte de seus interesses encantados:

-Os orixás são guerreiros, guerreiras, reis e rainhas pretinhos e pretinhas, que vieram de um lugar enorme, um continente, chamado África. E os orixás têm habilidades especiais!

-Ah! Então eles são super-heróis - Era uma conclusão comum das crianças, o que me levou a agregar essa relação durante as atividades:

-Quais são seus super-heróis favoritos? Quais poderes eles têm? Vocês sabiam que nós temos heróis que se parecem com a gente? Existe uma rainha, com uma linda coroa black power, que controla os raios, as ventanias e se transforma em um búfalo! - Neste momento, eu geralmente mostrava a imagem de Iansã do livro *Omo-Oba: Histórias de Princesas e Príncipes*. A ilustração mostra uma menina pretinha, com um enorme cabelo black power adornado, vestida de vermelho e dourado. A pequena guerreira está em posição de corrida e segura, em uma das mãos, uma adaga e na outra seu erukerê (um instrumento de poder). Enfim, completava estimulando o caos, com a pergunta:

-Se vocês tivessem um poder parecido com o de Iansã, em qual animal vocês gostariam de se transformar?

As atividades que serão relatadas a seguir envolvem a relação entre a brincadeira e o aprendizado de nomes, habilidades e outras características dos orixás. As atividades trazem vivência física para a ideia de um aprendizado da cultura Iorubá através de referências bonitas e divertidas. Além disso, comecei a investigar os princípios cunhados por Azoilda nas escolhas do que eu estava fazendo, para além do recorte escolhido para esta faixa etária (religiosidade e ancestralidade). Trouxe, a partir das propostas, ideias de *ludicidade, circularidade, musicalidade, corporeidade, memória, oralidade* e todos os conceitos que pude agregar, na busca de uma mediação envolvida pela cultura afro-brasileira.

1.1.1 *Ciranda em Aruanda*

Uma das dinâmicas que eu mais gostava de repetir com essa faixa etária consistia na **1. impressão e distribuição de cada uma das dez figuras** do livro *Ciranda em Aruanda* (Olivina, 2021): correspondem a dez orixás, descritos brevemente na página seguinte à sua ilustração. Assim, eu fazia a **2. descrição do orixá** (sem mostrar a imagem do livro) e **3. as crianças, divididas em duplas, deveriam encontrar aquele respectivo orixá descrito, entre a imagem da sua dupla ou a imagem dos colegas.**

Por exemplo, eu dizia (sem que elas vissem a imagem do livro): “**Oxumaré** é um guerreiro muito lindo, que vive no arco-íris e se transforma em uma cobra!”. Então, a partir da descrição, elas procuravam a figura e apontavam Oxumaré dentre as imagens. No livro, a ilustração deste orixá é de um homem pretinho, todo enfeitado, com uma cobra entre os ombros e à frente de um arco-íris.

Após descobrirem qual dupla era “Oxumaré”, a gente repetia algumas vezes em grupo o nome e poder do orixá, para que as crianças se lembressem. Então, **4. cada dupla deveria dizer o nome e poder de seu orixá** conforme a roda girasse, passando por cada dupla algumas vezes. Quando o jogo se tornasse fácil, as duplas eram convidadas a **5. embaralhar as imagens, sortear uma e dizer o nome e poder do orixá selecionado.**

Frequentemente as crianças associavam os orixás aos heróis popularmente conhecidos, da Marvel, por exemplo. Rapidamente, as crianças queriam ser algum dos orixás, se

identificavam com eles: “Iansã é igual à Tempestade¹², mas ela também tem os poderes do Netuno¹³”- era uma associação recorrente nas mediações.

Esse exercício e o relatado a seguir funcionaram muito bem para essa faixa etária, porque mesmo repetindo muitas vezes os nomes dos orixás eles têm dificuldade de memorizar – estas e outras informações distantes de suas realidades pessoais. E percebo que a brincadeira contribui muito nesse interesse.

Uma variação dessa atividade feita por outros educadores consistia na reprodução do Jogo da Memórias tradicional, onde as crianças viam as imagens, as imagens eram viradas para baixo e elas tentavam, então, encontrar qual imagem correspondia a cada descrição.

1.1.2 Adaptação do jogo *Marré Deci*¹⁴

Essa brincadeira era feita, geralmente, após a anterior e se utilizando novamente as imagens dos orixás do livro *Ciranda em Aruanda*. **1. Cada dupla de crianças fica com uma imagem, sabendo previamente o nome e poder do seu orixá.** Então, **2. uma pessoa fica de um lado do espaço e todas as crianças do outro, em linha.** O primeiro verso era puxado por mim, representando o deus supremo Iorubá, Olorum. Em seguida, ajudava as crianças a aprenderem os versos que iriam repetir e a movimentação feita. **3. Os versos abaixo são cantados junto ao deslocamento:**

Primeira parte (Olorum):

“Eu sou sozinho, inho, inho, vivo no Orun, o céu
Sou sozinho, inho, inho, no Orun, o céu”.

Segunda parte (Orixás):

¹² A Tempestade a que as crianças se referem é uma personagem fictícia de história em quadrinhos e desenhos animados do universo Marvel e membro do X-Men. Ela controla os ventos, a chuva e usa magia.

¹³ Netuno é um personagem fictício do universo Marvel e membro do X-Men, assim como a Tempestade. Ele tem os poderes de tomar a forma de um animal ou de um demônio, ficar praticamente invisível nas sombras e de se teletransportar.

¹⁴ A brincadeira "**pobre de marré deci**" é uma expressão popular e um jogo infantil tradicional brasileiro, que é parte do universo das cantigas e brincadeiras de roda. A brincadeira é geralmente realizada em grupo, com as crianças formando uma roda, enquanto recitam ou cantam a frase "pobre de marré deci" em um contexto de zombaria, sendo acompanhada por gestos e movimentos. A expressão "marré deci" parece ser uma distorção da expressão "maré de si", que era uma forma popular de se referir ao termo "maré", relacionado a condições de pobreza ou de necessidade.

“E o que é que você quer, para não se sentir só?
E o que é que você quer, Olorum do céu?”

Terceira parte (Olorum):

“Eu quero um orixá, para viver aqui no céu
Eu quero *lemanjá*, para viver no céu”.

Neste momento, eu ajudo a dupla que está representando aquele orixá a cruzar a linha até o outro lado, enquanto as outras crianças cantam a parte seguinte:

Quarta parte (Orixás):

“Nós temos *lemanjá*, para não se sentir só.
Nós temos *lemanjá* para viver no céu”.

Esses versos são repetidos até que todos os orixás tenham cruzado a linha e ido para o Orun, sendo convocados seus nomes nos versos correspondentes (ou seja, substituindo *lemanjá* pelo nome dos outros orixás nas partes três e quatro).

É importante as crianças ficarem com as imagens dos orixás ou os adultos terem memorizado as duplas, porque frequentemente as crianças esquecem o nome do próprio orixá, mesmo com a brincadeira anterior. Acontece que muitos nomes são parecidos e elas ficam confusas – alguns dos nomes parecidos são Oxum, Oxumaré, Oxalá, Oxóssi e Xangô, assim como Oxum, Ogum e Omolu. Considero que muitas delas possam, ainda assim, ter alguma memória de alguns desses nomes ou suas sonoridades quando ouvirem novamente no futuro, e que a semelhança das palavras (que eles nunca ouviram antes) é um fator importante na dificuldade de memorização.

Em relação à movimentação, cada pergunta-resposta é acompanhada de três marchas para frente e três passos para trás, repetidos duas vezes e junto às palmas (uma ida e uma volta por linha cantada). Eu faço a minha movimentação e depois acompanho a movimentação das crianças durante algumas repetições, até elas aprenderem.

Conforme as crianças passam para o outro lado, começam a cantar como se fossem Olorum e não mais como os orixás. É somente **4. quando todas as crianças passam para o Orun que cantamos:**

Última parte (todos - duas vezes):

“Agora estou feliz, porque tenho os orixás
Agora estou feliz, tenho os orixás”.

À época, era parte da ideia que as crianças tivessem acesso a pequenos acessórios que identificassem os orixás, contribuindo para a expansão do imaginário, mas não consegui esses recursos.

1.1.3 *Do Òrun ao Àiyé: A criação do mundo*

O livro *Do Òrun ao Àiyé: A Criação do Mundo* (Andrade e Tristão, 2021) oferece uma contação de história sobre a criação do mundo de uma perspectiva Iorubá. Pensei em usá-lo diversas vezes, porque explica uma história cheia de mistérios, instigante e potencialmente lúdica. Além disso, as crianças vão ouvir muitas histórias sobre a criação do mundo e dificilmente, infelizmente, vão ouvir da perspectiva de um povo africano. Waldete Tristão narra no livro supracitado, assim:

Dizem que muito tempo atrás, tanto que não conseguimos nem mesmo imaginar quanto, existiam dois mundos. Um desses mundos foi chamado de Orun, o espaço sagrado dos orixás, e o outro era chamado de Ayê. No começo do tudo, só existia água no Ayê. Um dia, Olorum resolveu que o Ayê deveria ser o local em que viveriam os seres humanos e chamou Oxalá para transformar o Ayê, preparando para os seres que ali iriam viver. Para essa tarefa, Olorum entregou nas mãos de Oxalá a bolsa da existência, a Apoywá. A apoywá estava recheada com alguns itens especiais: um punhado de terra, uma galinha de cinco dedos, uma pomba e um camaleão.

A história se desenrola lindamente, com algumas reviravoltas importantes, que culminam na transformação do Ayê pelas mãos da orixá Odudua e na feitura dos seres humanos através de Oxalá e Nanã. Era minha intenção que as crianças participassem ativamente da contação de histórias, numa partilha de jogo dramático, onde eu pudesse dispor de elementos físicos que simbolizassem os itens da apoywá e adereços para identificar os orixás. Como essa ideia

era mais dificultosa que as demais, eu não cheguei a tentar durante as mediações. Digo isto, porque considero que essa atividade não conseguiria se sustentar somente com a contação, visto: a faixa etária; que se tratava de uma história longa e cheia de palavras novas e que eu ocuparia boa parte da mediação somente com esta contação. De toda forma, considero uma referência bastante importante para crianças e adultos do Brasil e espero retomá-la em minhas aulas futuramente.

1.2 Atividades sobre Ancestralidade com crianças de 09 a 13 anos

Com as crianças maiores, os princípios afro-brasileiros escolhidos foram Ancestralidade e Memória.

O encontro que conduzia se iniciava com a pergunta: o que é um ancestral? - para a qual eles já tinham várias respostas e nenhuma certeza. Poderia ser alguém mais velho da família, poderia ser um antepassado, poderia ser qualquer pessoa bem velhinha ou alguém que viveu há muito e muito tempo atrás. E, realmente, pode ser tudo isso.

Depois da conversa inicial, havia a proposta de uma breve apresentação: “diga seu nome e algo que você aprendeu com uma pessoa mais velha”, ao que surgiram os mais variados relatos de aprendizados: fazer arroz, fazer bolo, fazer brigadeiro, lavar a louça, respeitar os mais velhos, escrever, andar de bicicleta.

Após as respostas, era explicado a eles que juntos pensaríamos sobre os nossos ancestrais durante aquele encontro. Entretanto, não pensaríamos em qualquer antepassado, mas naqueles pretinhos e pretinhas. Eu perguntava:

-Vocês sabiam que há muito tempo, aqui neste território que a gente chama de Brasil, só existiam pessoas indígenas?

Eles respondiam que sim. Eu continuava:

-E como foi que as pessoas negras vieram lá do continente africano para cá? Por que elas vieram? - As respostas dessas perguntas variaram bastante. Os mais novos conjecturavam que as pessoas africanas vieram de avião, para passear ou buscar emprego. Nesses casos era interessante poder explicar, à minha maneira, o que aconteceu:

-Elas vieram por um motivo nada legal. Elas foram trazidas à força, em navios, para trabalhar de graça, aqui no Brasil. Eles viraram escravos. E não puderam trazer suas famílias,

seus ofícios, seus estudos, suas roupas ou bagagem. Foram trazidos, sozinhos, para um local onde não conheciam nem a língua. Mas eles trouxeram algo.

-O corpo! – Diz um aluno, seguido de outros:

-A fé!

-A esperança.

-A cultura!

-A memória. - Eu assentia em todas as respostas mencionadas, mas esperava por essa para continuar:

-Sim, a memória. A maioria dessas pessoas não eram escravas do lugar em que vieram. Elas tinham suas ocupações, as coisas que gostavam de fazer, as pessoas que amavam. Tinham um jeito de usar o cabelo, uma religião, as coisas que gostavam de comer. As pessoas negras que estiveram aqui, nossos ancestrais, foram ilustres professores, médicos, contadores de história, cientistas, artesãos, conselheiros, guerreiros, líderes políticos, agricultores, engenheiros, arquitetos, cozinheiros, músicos, pintores, reis e rainhas de países dominados. Eles foram sequestrados e feitos escravos. Nossos ancestrais trouxeram, em suas memórias, a arte, a comida, a pintura, a agricultura, a música, a arquitetura, a medicina, a religião. Nossa cultura é também africana. Me digam quais músicas vocês costumam ouvir em festas e acham que vieram de pessoas negras (africanas e afrodescendentes)? - Eles costumam acertar:

- Samba! – Arrisca alguém, timidamente.

-Pagode – Emenda outro aluno e outros depois dele:

-Rap.

-Funk!

-Blues.

-Jazz.

-Reggae.

-Rock – Após algumas dessas respostas, retomo:

-E quais comidas ou hábitos alimentares vocês acreditam que vieram de África? - Eles respondiam feijoada, galinhada, “comer frutas na comida”, acarajé, vatapá, bala de coco. Esqueciam o principal:

-E o arroz com feijão, quem come todos os dias? - Todos levantavam a mão.

-Esse hábito alimentar, o mais popular do Brasil, é originado dos nossos ancestrais africanos. Sobre a arquitetura, enquanto construíam as cidades, eles imprimiam nas construções um símbolo de sabedoria. - Neste momento eu exibia uma miniatura do símbolo *Sankofa* (Figura 1).

1.2.1 Telefone com o fio da meada

Continuação do diálogo anterior:

-Mais precisamente o povo *Akan*, ao construir casas, portas e janelas, reproduziu incansavelmente um símbolo de harmonia do seu povo. Nesta cultura, *Akan*, existe um conjunto de símbolos que têm significados importantes para o bem-estar social. Esses símbolos são sonhados por líderes e conselheiros e são chamados de *adinkras*. Vocês já viram esse que eu estou mostrando? -Eles geralmente respondiam que não, mas alguns poucos professores estavam trabalhando os *adinkras* em sala de aula e estes alunos respondiam positivamente.



Figura 1 - Símbolo Sankofa: Pássaro

Fonte: Reprodução de adinkra de autoria Akan (arquivo online)

A partir daí, eu propunha um *telefone sem fio* para reconhecerem as sonoridades e o significado do símbolo *Sankofa*:

-Vou propor um telefone sem fio para gente descobrir se todo mundo consegue transmitir o nome desse símbolo que eu acabei de mostrar. A palavra será em outra língua, na língua *Akan*, então vamos prestar atenção nas sílabas. - E sussurrava: *Sankofa*.

Lembro que uma única vez a palavra foi proferida certa ao final da roda. De toda forma, a gente repetia mais uma ou duas vezes a brincadeira. O próximo enunciado se relacionava com essa etapa:

-Vamos inverter a direção da roda do telefone sem fio e dessa vez será uma frase, em português mesmo, sobre o significado de *Sankofa* - Eu sussurrava: “Nunca é tarde para voltar e buscar o que ficou para trás”.

Quando a frase fosse proferida corretamente em voz alta, a gente completava o sentido juntos, atribuindo a ele os significados de respeitar o caminho das pessoas mais velhas e não podermos caminhar para frente sem considerar o nosso passado e lembrar de toda essa história ancestral. Para mim, enquanto adulta, *Sankofa* representa um lembrete dos *Akan* sobre a escravidão, e à época, um lembrete para que eles se lembressem de onde vieram.

Para encerrar esta etapa, eu mostrava a versão do símbolo *Sankofa* que foi reproduzida pelos *Akan* nas arquiteturas das casas, facilmente reconhecida pelos alunos (Figura 2).



Figura 2 - Símbolo Sankofa: Dois pássaros (um olha para frente e outro para trás)

Fonte: Reprodução de adinkra de autoria Akan (arquivo online)

O diálogo seguinte, que precedia uma contação de história, permeava um alinhamento de discursos sobre a abolição da escravatura, afastada da imagem da Princesa Isabel e mais aproximada dos ancestrais que lutaram pela própria libertação e dos seus iguais:

-Como vocês reagiriam se fossem levados a um país estrangeiro e feitos escravos?

-Eu iria matar todo mundo - Essa era a resposta à minha polêmica pergunta, sempre facilmente respondida desta maneira por um terço de cada turma.

-Foi isso o que aconteceu! As pessoas tiraram a própria vida, mataram seus senhores, atearam fogo às plantações, fugiram para os quilombos.

É válido pontuar que os alunos desta faixa etária majoritariamente sabiam o que era quilombo, mas com sentido restrito ao local para o qual *fugiam os escravos*. Então, era necessário conversar sobre estes serem espaços onde a cultura africana foi principalmente desenvolvida nos campos da política, da filosofia, do comunitarismo, das arquiteturas dos povos de África, das artes, da autodefesa, da prosperidade alimentar, das manifestações identitárias e estéticas outrora usurpadas, da curanderia e das religiões proibidas pelos brancos. Também foram momentos de sincretismo cultural muito importantes, entre diferentes povos de África e entre africanos e indígenas.

Em seguida, a contação de história que eu fazia para eles era da guerreira e líder quilombola Dandara de Palmares, que tinha três pinturas correspondentes na exposição. Primeiro, eu contava a história à minha maneira, depois mostrava as ilustrações dos livros: *Dandara Guerreira em Cordel* (Costa e Fernandes, 2022) e *Dandara* (Julieta e Souza, 2021).

Para encerrar a visita, fazíamos o jogo popular adaptado “Cidade Dorme”¹⁵.

¹⁵Descrição do jogo original: Em roda, uma pessoa que representa o narrador distribui papéis ocultos aleatoriamente: anjos, povo, detetive, assassino(s). Com a cidade dormindo (participantes de olhos fechados), o narrador pede para que apenas o(s) assassino(s) acorde(m), ou seja, abram os olhos, matando um ou dois participantes (apontando a(s) pessoa(s) na roda), em silêncio. Em seguida, dormem os assassinos e acordam os anjos, que devem manter à salvo (apontando) um ou dois participantes aleatórios da roda (eles não sabem quem os assassinos mataram). A cidade então acorda e os mortos são anunciados. Em algumas rodadas o detetive deve apontar o(s) assassino(s), na tentativa de vencer o jogo. Nos jogos em que não há detetive, o próprio povo delibera sobre as pessoas que devem ser eliminadas sob suspeita de serem os assassinos. A pessoa mais acusada como suspeita é eliminada e revela seu papel no jogo. O povo precisa encontrar o(s) assassino(s) para vencer o jogo. Os participantes eliminados pelos assassinos ou pelo detetive/povo não podem opinar.

1.2.2 Adaptação do jogo *Cidade Dorme*

Conversando sobre ancestralidade com crianças dessa faixa etária, considerei (e ainda considero) muito importante valorizar a luta das pessoas negras para a sobrevivência de seus afrodescendentes e as tradições africanas que resistiram aqui. Portanto, a adaptação deste jogo tinha o objetivo de aproximá-los por mais tempo de nomenclatura importante da realidade das pessoas negras do período colonial (nossos ancestrais).

Pré-jogo:

As personagens são substituídas:

Os dois “**Anjos**” são, respectivamente, **Dandara e Zumbi**;

O “**Povo**” é renomeado como “**Quilombola**” e

Os dois “**Assassinos**” se tornam “**Bandeirantes**”.

Nessa versão não há detetive e o grupo delibera sobre as acusações/eliminações de cada rodada.

Os papéis que as crianças recebem têm os nomes acima descritos. Para que a brincadeira funcione, é interessante conversar sobre o que entendem, afinal, por quilombola e bandeirante.

Narração do jogo:

Narrador: É uma noite tranquila no Quilombo dos Palmares. As pessoas encerram a noite juntas, cada uma em sua função. Dandara e Zumbi vêm dizer ao seu povo: “Um irmão saiu essa noite e não voltou. Achamos que tem um bandeirante invadindo aqui e levando as pessoas na calada da noite. Fiquem atentos, vamos tentar proteger vocês. Quilombo dorme”.

Narrador: Todos fecham os olhos. Bandeirantes, abram os olhos. Indiquem quem vocês vão levar hoje - As crianças apontam em silêncio. O narrador pede que fechem os olhos novamente e continua:

-Dandara, abra os olhos e indique quem você vai tentar salvar – A criança aponta alguém aleatoriamente e depois dela, Zumbi. Caso acertem, as pessoas estão a salvo:

-Quilombo acorda. Dandara e Zumbi trabalharam incansavelmente esta noite, lutaram e não deixaram que ninguém fosse levado. Mas na próxima noite pode ser diferente, fiquem atentos. Quilombo Dorme.

A estrutura do jogo se repete. Caso Dandara e Zumbi não consigam salvar ninguém:

Narrador: Hoje, Dandara, Zumbi e os guerreiros de plantão lutaram muito, mas dois irmãos foram perdidos. (Aponta para as crianças) este quilombola e aquele quilombola desapareceram. Vocês estão vendo algum suspeito na zona do Quilombo dos Palmares?

As crianças conjecturam comportamentos suspeitos e acusam alguém em maioria, sob mediação do narrador:

Narrador: Hoje, os quilombolas avistaram um estranho em seu território e o expulsaram sob ameaças - Chamo a criança eliminada e pergunto se esta era o bandeirante, assim as demais crianças sabem quantos bandeirantes restam no jogo. A narração continua:

-Aparentemente, nenhum quilombola está a salvo, pois não conseguiram localizar os bandeirantes que estão rondando seu território. Peço que fiquem atentos essa noite. Quilombo dorme.

Essa estrutura é repetida até que:

- Os bandeirantes eliminem todos os participantes;
- Os bandeirantes eliminem os dois anjos, Dandara e Zumbi;
- Os quilombolas eliminem os dois bandeirantes.

1.3 Atividades sobre Corporeidade e Ancestralidade com adolescentes de 14 a 17 anos

Com os adolescentes, eu iniciava de forma bem aproximada da mediação anterior. Perguntava o nome e o que aprenderam com alguém mais velho. Conversávamos sobre a cultura afro-brasileira e a conversa se estendia para o racismo na escola e o crime de racismo. Esses dois últimos aspectos começaram a surgir durante as conversas, porque os próprios

alunos denunciavam opressões raciais sofridas por seus colegas. Então, ao falar de cultura afro-brasileira, era importante trazer a responsabilidade a eles, assim como eu considerava importante, antes de trazer esta responsabilidade, abordar a negritude sem o enfoque no racismo, ou seja, falando de maneira a valorizar a cultura afro-brasileira e suas origens.

Eu não acredito que conseguiria transformar muitas das crenças e comportamentos racistas que presenciei num tempo de relação tão curto, mas minha intenção era a elaboração de atividades que pudessem provocá-los de maneiras que talvez eles não estivessem sendo estimulados naquele momento. Gostaria de oferecer uma forma particular de ver.

Em seguida, eu propunha que se dividissem em grupos e lessem algum dos livros afrorreferenciados que faziam parte da exposição. Um livro por grupo, a ser lido e discutido em conjunto: o que entenderam e se aquela temática se relaciona com algo de suas vidas pessoais que gostariam de compartilhar. Depois, eles poderiam apresentar o livro para os outros grupos, opcionalmente trazendo a relação do livro ao que foi debatido sobre as vivências e conhecimentos deles. Todos os livros que eu utilizava para esta atividade falavam sobre ancestralidade através da herança de traços físicos, da liderança quilombola, da morte e da história de ancestrais de África e do Brasil.

Esses livros escolhidos foram: *Serena Finitude* (Assumpção e Bispo, 2022); *Bertha, a Bailarina Pretinha* (Cardoso e Nascimento, 2021); *Afrofuturo, Ancestral do Amanhã* (André e Nômade, 2022); *Ei, você!* (Adeola e Morena, 2021); *As tranças de minha mãe* (Fátima e Silveira, 2021); *Dandara Guerreira em Cordel* (Costa e Fernandes, 2022) e *Dandara* (Julieta e Souza, 2021).

Em minhas experiências com essa proposta, foi muito surpreendente como a maior parte dos grupos estava engajada em contar a história e falar sobre como viam os temas abordados pelos livros em seus cotidianos. Neste espaço eles falavam sobre cabelos, sobre seus ancestrais negros, sobre sonhos. Por exemplo, os grupos que apresentavam *Afrofuturo, Ancestral do Amanhã*, sempre geravam uma “onda”: eles falavam do livro e dos seus planos para o futuro, e os colegas-espectadores começavam um a um a compartilhar seus planos. Os amigos de turma recorrentemente se surpreendiam com os sonhos de seus colegas, não sabiam sobre eles. E, nessas ocasiões, eu ouvi projeções como:

-Eu quero ser esteticista.

-Eu quero ser jogador de futebol - quando ouviam isso de alguém, a maioria dos meninos, em seguida, respondia o mesmo .

-Eu quero ser modelo.

-Policial.

-Advogado.

-Juíza.

-Fotógrafa.

-Eu quero ser feliz.

-Confeiteira.

-Pai. Eu quero ter uma família.

-Eu quero ser rico.

-Professor.

Isso acontecia com este livro porque a obra escrita por Henrique André retrata uma professora, Amara, que engaja seus alunos a responder: *No futuro, como você se vê?* Depois de descobrirem juntos o que é o futuro, os alunos de Amara respondem à pergunta feita, dizendo que se veem: apresentadora de TV, astronauta, engenheiro, mãe, “sossegadão no meu quarto”, presidente do Brasil e outros. O mais importante vem ao fim, quando a professora acolhe todas aquelas possibilidades de futuro, desejando que seus alunos estejam vivos e vivendo seus sonhos. Amara conclui, junto às crianças, que elas são o *ancestral do amanhã*.

Outra provocação interessante que esse livro lhes causava, vem da ilustração de Tutano Nômade, que representava a criança que sonha em ser presidente do Brasil como uma mulher negra. O desenho mostra uma mulher retinta de dreads, já presidente, falando com seu povo e portando a faixa presidencial. Os comentários das crianças eram de grande impacto por ver uma menina negra sonhando em ser presidente, elas refletiam, durante as mediações, coisas como: a vontade de ver alguém como a própria mãe na presidência da república, o fato de não terem tido mulheres negras na presidência e o sentimento que aquilo causava de poderem sonhar sobre tudo.

O grupo com o livro de Dandara ficava por último, pois eu os ajudaria a contar a história antes de conversarmos sobre fim da escravidão, quilombo, quilombola, bandeirante e realizar o jogo *Cidade Dorme*, assim como a faixa etária anteriormente trabalhada.

Ao final, acabava diferente: eu mostrava para eles os *Espelhos dos Ancestrais*, que era uma instalação de *Karingana*, onde havia espelhos suspensos no teto, com retratos de ancestrais brasileiros pintados por Lhaiza Morena no livro *Ei, você!*. As ilustrações representavam: Zumbi dos Palmares; Elza Soares; Conceição Evaristo; Milton Santos; Lélia Gonzalez; Gilberto Gil; Marielle Franco; Benedita da Silva; Sueli Carneiro; Dandara; Machado de Assis; Maria Firmina dos Reis e Lima Barreto.

Eles geralmente conseguiam identificar a Elza Soares e o Gilberto Gil sem ajuda. Com minha indicação de que ali estavam Dandara e Zumbi, eles indicavam onde estavam as imagens e, por fim, quando eu apontava Machado de Assis e dizia se tratar de um escritor, eles indicavam o nome do autor. Depois, dizia as profissões/feituras dos outros ancestrais.

Tudo isto, para perguntar, enfim:

-Qual pessoa negra te inspira? Pode ser uma pessoa famosa ou alguém próximo a vocês – Era importante que todos falassem. As pessoas mais famosas citadas pelos alunos, nesse encerramento, eram os pais, os avós, os irmãos, jogadores de futebol (Vini Júnior, Mbappé, Pelé e outros) e artistas da música (Tasha e Tracie, Djonga, Mano Brow etc.)

1.4 Diálogos com os adultos

Em relação aos adultos, não havia muitos agendamentos. Particularmente, acompanhei uma visita agendada com 40 educadores de escola pública do ensino fundamental, que tinham a intenção de saber como fazíamos as mediações com as crianças sobre os temas abordados na exposição, provavelmente como estudo. Na parte organizada para falar das dinâmicas com religiosidades de matrizes africanas, muitos adultos estavam revoltados, cochichando, desdenhando, se ausentando do encontro. Um grupo de 05 mulheres, inclusive, se retirou da mediação nesse momento.

Em visitas espontâneas, aconteceu algumas vezes de o público abordar os educadores para questionar sobre a exposição ser acerca de infâncias negras e qual a *necessidade de não englobar crianças brancas?* Várias pessoas consideraram este aspecto excludente e apelativo, como se as crianças brancas não fossem representadas o bastante ou como se não pudessem ter admiração ou afeição por figuras de pessoas negras.

Sobre essa situação com os adultos, considero o fator “educação” do termo “educação antirracista” como sendo reflexo da dificuldade de trabalhar a temática com esse público-alvo. Isto porque a educação se relaciona mais adequadamente às crianças, os adultos consideram que já foram educados o bastante. Isto se reflete na prática, onde é extremamente difícil a mudança de mentalidade racista em relação às religiões de matrizes africanas. Em teoria, Hannah Arendt filosofa sobre o assunto em *A Crise na Educação* (1954), a partir de alguns pontos.

Arendt argumenta que a educação infantil é fundamental na formação do indivíduo. Uma vez que as crenças e valores são consolidados na infância, a reeducação ou a educação de adultos torna-se um desafio, pois eles podem ser resistentes a mudanças. A autora sugere que os adultos carregam as experiências da infância que influenciam suas percepções e comportamentos. Assim, tentar educá-los pode esbarrar em preconceitos ou visões de mundo já estabelecidas. Ela sugere, ainda, que a educação deve envolver um diálogo genuíno. Ou seja, para educar adultos, é necessário criar um ambiente onde eles se sintam à vontade para questionar e refletir sobre suas próprias experiências e aprendizados, geralmente com pessoas de confiança – sobre este ponto, acredito que um encontro ou mediação de curta duração torna ainda mais difícil discutir o preconceito contra religiões de matrizes africanas e colocações racistas.

Entretanto, a importância desta educação antirracista para adultos se reflete na visão de que esses adultos estão educando crianças e jovens, que podem crescer endossando a mesma perseguição infinda.

Na ocasião em que as pessoas começaram a demonstrar incômodo durante a descrição das atividades com religiosidades afro-brasileiras, eu e outra educadora aproveitamos para falar sobre a aplicabilidade da Lei 10.639/2003, sobre a ligação entre cultura e religião, além da ligação entre racismo e intolerância religiosa no Brasil. Por fim, falamos sobre o crime de racismo.

Ademais, eu já sabia que teria mais problemas com os adultos, em relação às crianças.

Enfim, como futura arte-educadora do ensino regular, essas experiências me instigaram profundamente a descobrir como as aulas de artes e as práticas teatrais poderiam contribuir com uma educação antirracista e na assimilação, principalmente pelas crianças, dos

conteúdos de cultura afro-brasileira. *Karingana* me permitiu experienciar o contato com dezenas de alunos de escolas públicas de São Paulo.

Inspirada por continuar essa investigação, decidi torná-la tema deste trabalho, e comecei a trabalhar efetivamente com a *Kukuru Itan*. Esta experiência e as atividades escolhidas serão relatadas a seguir.

2 – KUKURU ITAN

Kukuru Itan é um coletivo de teatro e contação de histórias, composto por três integrantes. Sou uma das integrantes e cofundadora do coletivo. O grupo nasceu em novembro de 2022, a partir de uma conversa informal sobre a importância de transmitir a cultura afrodiáspórica¹⁶ e as distintas maneiras de realizar esta transmissão. À época, estávamos entrando em contato com alguns livros com protagonismo negro, de ilustrações belíssimas, e aquilo foi o bastante para nos inspirar a contar essas histórias. O resultado foi a escolha pelo trabalho com criação de espetáculos infantis inspirados em orixás, contações de *itans* (lendas de origem Iorubá) e realização de oficinas de teatro com enfoque nos orixás.

Em 2023, o *Kukuru Itan* foi contemplado na 20ª edição do *Programa para a Valorização das Iniciativas culturais – VAI*¹⁷ e, com a verba do projeto, o coletivo desenvolveu 16 encontros com 2h a 4h de duração cada, junto a estudantes de 08 a 12 anos, em EMEFs das zonas sul e leste da cidade de São Paulo. Os encontros aconteceram em 2024, durante o horário letivo das crianças. No mesmo ano, foram oferecidas quatro oficinas de teatro com 3h de duração cada, para pessoas com mais de 60 anos. O projeto a partir do qual esta pesquisa é desenvolvida chama-se “Histórias de Princesas Yorubanas” e abrange conversas sobre história afro-brasileira, intolerância religiosa e racismo; contação de histórias dos orixás; brincadeiras e jogos teatrais a ver com as histórias contadas.

A seguir, gostaria de compartilhar a experiência com as atividades propostas. Tais experiências são a continuação da trajetória traçada até aqui, portanto, é possível reconhecer semelhanças de exercícios, possibilidades de variação de brincadeiras e jogos anteriormente

¹⁶O termo refere-se a migração forçada de pessoas negras de diversos países do continente africano, que trouxeram consigo as memórias de suas culturas.

¹⁷ O Programa VAI foi criado em 2003 para fornecer recursos financeiros a coletivos artísticos jovens da cidade de São Paulo, principalmente das periferias.

descritos, conflitos temáticos e outras reflexões processuais desde a minha experiência na exposição *Karingana*.

2.1 Contação de história de Iemanjá

2.1.1 Diálogo inicial

Essa atividade é o início do nosso planejamento para a contação de história de Iemanjá. Precede o conto e começa com todos em roda, sentados, em frente a um papel em branco. Então, nos apresentamos, perguntamos seus nomes e o que aprenderam com alguém mais velho. Conversamos: sobre a cultura iorubá, a cultura afro-brasileira, candomblé, umbanda, intolerância religiosa e o racismo. Os tópicos pontuados nessa conversa serão destrinchados abaixo, numa exposição dos meus pensamentos (e do meu coletivo) sobre como transmitir cada assunto na abordagem de religiões de matrizes africanas.

Nem tudo o que está descrito era dito em todos os encontros, porque este momento se tratava de uma conversa, onde dependíamos da troca com o que os alunos sabiam e queriam compartilhar. Portanto, exponho abaixo os tópicos que eram mais recorrentes nesses diálogos.

Ressalto a decisão de compartilhar abertamente essa conversa na esperança de contribuir com a propagação dos meios para construção de uma educação antirracista. É possível conversar sobre *macumba* com crianças e contribuir com a parada de um ciclo infindo de perseguição e marginalização de pessoas umbandistas, candomblecistas, quimbandistas e a ver. Sou peixe pequeno em mar grande, e, portanto, minha intenção é que esta conversa frua e os educadores não considerem impossível falar sobre a *macumba* em sala de aula, assim como, consigam proteger seus alunos *do santo*¹⁸, através da educação de todas as crianças. Se as crianças aprendem - de adultos mal-educados - que se deve marginalizar pessoas *do santo*, na escola elas devem aprender ao contrário. E, se tudo der certo, um dia, elas mesmas educarão seus mais novos a ter a mesma admiração e respeito pela fé alheia, enquanto adultos agentes de sua sociedade.

¹⁸Popularmente, quando alguém se refere a uma "pessoa do santo", está destacando que essa pessoa pertence a uma tradição religiosa afro-brasileira, seguindo-a e provavelmente tendo "feito o santo", ou seja, tendo passado por um ritual iniciático de vínculo ao seu orixá.

Uma observação acerca desta primeira atividade, de diálogo, é que ela não foi feita com a primeira turma que participou da contação de história (com alunos de 08 a 09 anos). Isso foi estrondosamente caótico, um erro. Começar pelas atividades de desenho, ciranda e contação de história sobre uma orixá levou diversas crianças a se negarem à participação, sob o pretexto de serem de outras religiões e/ou supostamente não poderem participar. Esses comportamentos foram apoiados pelas professoras que acompanhavam a turma, o que nos fez perceber que um diálogo inicial – extenso o bastante – é necessário para mediar os assuntos trabalhados. Tanto para as crianças, quanto para os seus professores.

Então, a partir do segundo encontro realizamos sempre essa conversa. Por acaso, não ficamos mais com crianças tão pequenas, a faixa etária das outras atividades era de 10 a 12 anos, o que facilitou a conversa um pouco mais aprofundada – visto que as crianças menores têm a atenção dissipada. Enfim, os pontos abordados são:

Perguntamos o que são os orixás: Algumas crianças da faixa etária supracitada já ouviram falar dos orixás. Em todas as turmas alguém tentava responder. Digo, tentava, porque muitos deles diziam:

-É tipo Oxalá, Exu, essas coisas – o que não trazia alguma definição para as crianças que nunca ouviram falar.

Alguns alunos os definiam como santos, espíritos, deuses, “gente boa pra caramba”, outros diziam que eles mesmos pertenciam (ou seus familiares) à umbanda ou ao candomblé. Após conversar um pouco sobre o que seriam os orixás, eu digo que há várias definições, mas eu gosto de dizer que:

-Os orixás são rainhas, reis, guerreiros e guerreiras encantados. Deuses. Foi contando suas histórias de geração em geração que a gente conhece esses ancestrais de muito tempo atrás até hoje. Por isso a importância de contar histórias. E, tem mais... As histórias dos orixás vieram de muito longe, lá do continente africano.

Explicação sobre a cultura Iorubá e o Brasil:

-Os orixás são de origem Iorubá, um povo de vários países do continente África. Como vocês acham que essas histórias vieram de lá até aqui? – Perguntamos a eles.

-Com as pessoas negras – era uma resposta muito comum. Então insistíamos:

-Mas como? Por que as pessoas negras vieram do continente africano para cá? – Era comum alguma criança da turma falar sobre a escravidão. Quando essa resposta surgia, eu achava importante perguntar quantas pessoas já tinham ouvido falar sobre isso e a maioria da turma sabia, mas uma criança ou outra atestava nunca ter ouvido falar:

-Os orixás fazem parte da cultura brasileira porque os iorubas vieram para o Brasil forçadamente através do sequestro e da escravidão. É estimado que a maioria das pessoas pretinhas no Brasil são descendentes Iorubá. Isso significa que nossos avôs e avós bem distantes podiam ser iorubás e cultuar os orixás.

Relação entre religião e cultura: Nesta parte eu retomo o diálogo sobre cultura afro-brasileira, endossando os aspectos africanos da nossa cultura, conforme exposto no item 1.2 *Atividades sobre Ancestralidade com crianças de 09 a 13 anos*, onde pergunto sobre músicas, comidas, roupas e outros conhecimentos gerais sobre a herança africana. A partir daí:

-Se as pessoas trouxeram tantas coisas boas, elas trariam também a sua fé, sua religião, suas crenças. Foram os nossos ancestrais que trouxeram essas religiões para cá e, portanto, conhecê-las é conhecer a nossa história, mesmo sendo de uma religião diferente. A gente não precisa ser de uma religião para conhecer um pouco sobre ela e respeitá-la. Então, quando falamos de religiosidade afro-brasileira, estamos falando sobre histórias, crenças e rituais que fizeram a cultura dos povos africanos resistir e existir até os dias de hoje. A religião é parte da vida das pessoas, dos seus compromissos, do seu dia a dia, da sua forma de ver o mundo. É parte da nossa cultura. Em uma mesma cultura existem pessoas com gostos diferentes, cabelos variados, tamanhos diferentes e várias religiões. Nós não precisamos ser iguais e não somos iguais, mas precisamos respeitar a todos.

Conhecimento e o respeito:

-Quando não conhecemos alguma coisa, a gente fica com medo, a gente pode ter preconceito. Por isso é importante conhecer as coisas. Hoje vocês vão conhecer a história de uma dessas deusas chamadas de “orixá”, e descobrir que os orixás são seres encantados

iguais aos que vocês gostam de ver em desenhos. – Neste momento, a gente conversava um pouco sobre habilidades e seres encantados que eles gostavam. Depois, perguntávamos:

-Vocês já ouviram falar que “macumba” é algo ruim ou faz mal para as pessoas? - A maioria dos alunos dizia que sim, geralmente todos levantavam a mão.

-Mas não ouviram falar sobre os orixás. Interessante, não é? Vou fazer outra pergunta... Quem celebra a missa na igreja católica?

-O padre – Um coro de vozes em todas as turmas.

-E quem celebra o culto, nas igrejas evangélicas?

-O pastor ou a pastora – Respondiam prontamente as crianças.

-E quem faz os rituais no terreiro? – As duas vezes que responderam, de todas as 14 mediações em que fiz essa pergunta, se tratava de crianças de alguma das religiões de matrizes africanas. Na maioria das vezes, eu respondia:

-Quem celebra os rituais é a mãe de santo ou o pai de santo. Quando a gente não conhece algo, é normal ficar com medo, mas a gente não pode falar mal daquilo que desconhece. Não é algo bobo, engraçado ou inofensivo e não é questão de opinião. Os coleguinhas de vocês muitas vezes precisam esconder a religião deles para não sofrerem preconceito. As pessoas têm medo, desde a época da escravidão, de manifestar a sua fé e isso não é justo. Elas têm medo de serem excluídas, de serem agredidas fisicamente, temem pelas suas vidas. Vocês têm colegas de outras religiões?

A maioria respondia que sim.

-E vocês tem medo da religião do outro?

A maioria respondia que não.

-Vocês não têm medo porque conhecem, pelo menos um pouco, da religião do outro – Concluímos juntos.

Numa das vezes em que eu conduzia essa conversa junto aos outros contadores, um menino pediu a fala e disse que, certa vez, sua professora havia sugerido que cada um levasse um símbolo de manifestação da própria fé. Ele levou a imagem de uma entidade chamada de pomba-gira e seus colegas, assim que viram, o roubaram e quebraram a imagem. O menino contou, ainda, que chorou muito e que os adultos disseram a ele que os outros estavam brincando e não havia sido por mal. Nessa ocasião, a conversa se estendeu um pouco:

-E me deixem fazer outra pergunta... Alguém que vocês conhecem tem a imagem da Nossa Senhora Aparecida em casa? – Eram raros os alunos que diziam que não, a maioria gostava de citar a própria casa, casa de avós e tios onde havia a imagem.

-E se alguém chegassem na casa daquela pessoa dizendo que aquela imagem é coisa ruim... Ou até mesmo quebrasse essa imagem? – Era comum os alunos relatarem que ficariam muito chateados, que *bateriam na pessoa* e outras colocações neste sentido.

-Pois é. Agora imaginem como o colega de vocês se sentiu, é uma falta de respeito muito grande.

Direcionando para o fim da conversa, apresentávamos a eles o termo *intolerância religiosa*, sua relação com o racismo e a informação de se tratar de atitudes criminosas:

- Vocês sabiam que esses aspectos da cultura, associados a pessoas negras, sempre foram alvo de preconceitos e perseguição? Houve época em que o samba era proibido, a capoeira era proibida, vistos como práticas de pessoas ruins. Hoje, as religiões de matrizes africanas são um dos principais alvos do preconceito público. Vocês sabiam que o preconceito contra a religiosidade dos outros tem nome? Esse preconceito se chama *intolerância religiosa* e, quando se relaciona com religiões de matrizes africanas, está atrelado ao preconceito contra práticas de pessoas negras, como falamos agora há pouco.

Nossa intenção ao falar as coisas ditas acima, era começar a explicar a eles a ligação entre intolerância religiosa e o racismo, mas geralmente não precisávamos terminar. As próprias crianças falavam que aquilo era, portanto, racismo.

-A intolerância religiosa é crime¹⁹! Vocês sabiam disso? É crime zombar de alguém por motivo de religião ou cargo religioso, é crime perturbar cultos e vandalizar espaços e objetos sagrados. Se vocês conhecem um adulto que faz isso, ele poderia ser preso por até um ano. Esse preconceito é tão grave que causa constrangimento, sofrimento, medo pela própria vida, exclusão social e mata as pessoas. Muitas pessoas são assassinadas por serem dessas

¹⁹A Lei nº 13.810/2019 tipifica como crime a prática de intolerância religiosa, estabelecendo punições para quem discriminar ou praticar atos de violência em razão da religião da pessoa ou grupo. A lei acrescenta o art. 20-A na Lei das Contravenções Penais (Decreto-Lei nº 3.688/1941), que define como crime a prática de discriminação e intolerância religiosa. Este artigo descreve que discriminar ou incitar violência contra alguém em razão de sua religião, crença ou culto religioso é considerado crime. A pena para esse crime é de 1 a 3 anos de reclusão, além de multa. A pena pode ser aumentada quando o crime for cometido em grupo, ou se a vítima sofrer violência física ou moral em decorrência da discriminação religiosa.

religiões. Quando uma pessoa tem fé na própria religião, escolheu sua religião, essa escolha está atrelada com a vontade de ser uma pessoa melhor, de se conectar com a espiritualidade. Se eu desejo o mal do outro, se eu sou capaz de agredir e de tirar a vida de outra pessoa, isso não pode ser uma coisa boa, em nenhuma religião.

Frequentemente as crianças, enquanto endossávamos a discussão descrita, gostavam de trazer a questão das pessoas sem religião. Nos deparamos com muitas crianças que não tinham famílias religiosas e várias que já se consideravam ateus. Elas faziam questão de pontuar para os colegas que as pessoas não precisam de uma religião para serem boas e se preocuparem umas com as outras.

Outra particularidade desse primeiro momento, é em relação aos alunos das religiões de matrizes africanas, que ficavam bastante empolgados quando descobriam que finalmente havia uma atividade, junto a todos os seus colegas de turma, falando positivamente sobre suas religiões. Era um dia de protagonismo e essas crianças tinham seus olhos brilhando. Queriam responder todas as perguntas e não deixavam, dolorosamente, de compartilhar suas experiências de racismo religioso. Confesso, certa vez, ter ficado sem chão ao ouvir um menino contar:

-Prô, eu não tenho nenhum amigo no meu bairro. Nenhum. Quando eu saio na calçada, eu sempre quero ir jogar vôlei, futebol ou andar de bicicleta com os meninos, mas sempre tem um que fala: sai de perto dele, ele é macumbeiro. Eles sempre correm de mim, zoam quando eu passo. Mas eu não quero mais saber deles, também. Eu sempre fiquei brincando em casa sozinho. (Informação verbal, 2024)²⁰

Quando a gente ouvia um relato assim, era comum perguntarmos se alguma das crianças cristãs ou evangélicas já haviam sofrido preconceito ou que se negassem a brincar com elas por causa da religião e a resposta era unânime: elas não haviam sentido essa forma de opressão.

Bom, depois de tornar a conversa séria o suficiente, conduzímos para uma atividade imaginativa sobre o tema:

²⁰ Fala de aluno do 5º ano do ensino fundamental, durante condução da atividade “Contação de História de Iemanjá”, em 2024.

-Dito isto, hoje a gente convida vocês a conhecer um pouco de uma dessas deusas presente nas religiões de matrizes africanas: uma orixá.

2.1.2 Pinturas de Iemanjá

Essa atividade tem o intuito de desatrelar a figura desta orixá a algo maléfico, estimulando que as crianças exerçam sua imaginação para criar uma personagem que poderia ser a deusa Iemanjá, e atribuir a ela qualidades encantadas que eles gostem.

Atividade:

As crianças usam o papel sulfite à sua frente e são disponibilizadas a elas canetinhas, lápis de colorir, cola e papéis coloridos de colagens. Os participantes são convidados a **desenhar como imaginam a orixá chamada: Iemanjá** (roupas, cabelos, cor de pele, habilidades pessoais). Neste momento, a maioria ainda não sabe quem é a orixá e recebe apenas esta “dica”: Iemanjá é Yabá e gosta de usar seu Adê. Pedimos às crianças que sabem quem é Iemanjá, que não contem sobre ela aos colegas – apesar de que era inevitável os amigos dessas crianças ficarem colados a ela(s) para copiar.

Os participantes têm 10 minutos para terminar o desenho e, ao fim, circulamos juntos para contemplar as criações e possibilidades características de Iemanjá.

Sobre esta experiência, era sempre muito bonito vê-los empolgados com a tarefa. Tínhamos Iemanjá caçadora, dona do ar, controladora de raios e tempestades, linda e delicada princesa dos campos, guerreira gigante, sereia, um pouco de tudo. O comentário mais frequente entre os integrantes da *Kukuru*, nesta etapa, era referente à cor de pele. A maioria dos alunos desenhava Iemanjá pretinha, muito provavelmente devido a toda conversa anterior.



Figura 3 - Meninos pintam lemanjá
Foto de Jennifer Cardoso (2024)



Figura 4 – Menina pinta lemanjá
Foto da autora (2024)



Figura 5 – Pintura de lemanjá
Foto da autora (2024)

2.1.3 Itan: Iemanjá e o Poder da Criação do Mundo

Após a visita pelos desenhos, convidamos a todos para se sentar num espaço delimitado, onde finalmente vamos revelar um pouquinho de Iemanjá. A narrativa se inicia. Uma boneca de pano é utilizada para representar a rainha do mar em diferentes momentos.

-A história que vamos contar agora é um itan, um conto tradicional Iorubá, passado de geração em geração. A forma como escolhemos contar essa história é inspirada no livro “Omo-Oba: Histórias de princesas e príncipes” escrito por Kiusam Oliveira e ilustrado por Ayodê França.

Itan:

Iemanjá era uma linda princesa, calma e amorosa, que adorava adornar seus cabelos crespos e sua pele pretinha, ficava toda enfeitada e se admirava em seu espelhinho. Mas tinha um problema, gente. Ela vivia muito sozinha lá no Orun, o céu. Não tinha com quem conversar, não tinha com quem brincar, não tinha com quem comer. Vivia só, entre rochas, vapores e labaredas de fogo. Olodumaré-Olofin, a fonte criadora de todas as coisas, olhava para ela e não gostava do que via: a solidão de Iemanjá.

Certo dia, Olodumaré pensou: “Vou dar um presente à Iemanjá para que ela não se sinta tão só!” - Ele pediu para que a princesa colocasse as mãos sobre a própria barriga, que imediatamente começou a aumentar.

-O que está acontecendo comigo, Olodumaré? - disse a princesa.

E ele respondeu:

-Apenas sinta e abra a boca.

Quando Iemanjá abriu a boca, saíram de lá milhares de estrelas de todos os tamanhos. Estrelas que brilhavam mais, estrelas que brilhavam menos, de diversas cores!

Não durou muito tempo a alegria de Iemanjá e logo acabou, porque as estrelas nasceram e foram todas embora rapidamente, se espalharam pelo Orun, o céu, muito distantes de Iemanjá. Olodumaré não desistiu, pediu para que Iemanjá colocasse novamente as mãos sobre a barriga, que começou a aumentar.

Quando Iemanjá abriu a boca saíram dela milhares de nuvens. Eram de todos os tamanhos e formatos, e a princesa ficou muito feliz!

Novamente a alegria de Iemanjá não durou, as nuvens nasceram e se espalharam pelo Orun, o céu, muito distantes de Iemanjá. Olodumaré pensou: “Preciso ser mais firme e mudar este lugar”.

Batendo palmas com força, ele provocou rachaduras numa rocha, e dela começou a sair muita água, a água cortava a rocha com violência, ocupava diversos espaços e jorrava para todos os cantos. Assim criaram-se os rios, os lagos, mares e oceanos, sem contar a porção de terra que a água nem conseguiu ocupar.

Iemanjá olhou tudo aquilo e disse: “Que Odara, que bonito!” - Olodumaré pegou nas mãos da princesa e a levou para um lindo local entre a areia, onde as ondas já chegavam enfraquecidas com suas espumas brancas. De Iemanjá surgiram saudáveis algas marinhas, diversas estrelinhas do mar, madrepérolas sem fim para enfeitar seus cabelos e corpo, inúmeras conchas de todos os tipos, os mais puros e belos corais, fios de prata para tecer suas roupas. Enfim, tudo que precisasse. Iemanjá também se tornou a mãe de outros Orixás! A rainha do mar não se sentiria mais só.

Quando entramos no mar, sentimos um conforto, como se estivéssemos sendo abraçados por braços enormes e aconchegantes. É Iemanjá, o próprio mar. Quando os Orixás e humanos saúdam Iemanjá, dizem Mojubá, que significa “meus respeitos” e Odoyá, que é a saudação de Iemanjá, “rainha do mar”. Mojubá Odoyá!



Figura 6 – Contação de História de Iemanjá 1
Foto da Vibrante Filmes (2024)



Figura 7 – Contação de História de Iemanjá 2
Foto da Vibrante Filmes (2024)

2.1.4 Ciranda: Janaína

Para encerrar, as crianças aprendem uma movimentação em roda e uma canção de Janaína (Iemanjá), adaptação da música de mesmo nome, cantada por Lia de Itamaracá:

Estava na beira da praia
Vendo o balanço do mar (2x)

Foi quando eu vi uma linda princesa
E eu comecei a cantar (2x)

Iemanjá vem ver
Iemanjá vem cá
Receber as estrelas que eu vim lhe ofertar (2x)

Antes de o encontro ser encerrado, é feita uma roda de comentários.

2.2 Oficina de Teatro *Histórias de Rainhas Yorubanas: Iemanjá*

Um diálogo inicial é feito, com conteúdo similar à atividade anterior, acerca dos temas que serão abordados no encontro. A orixá Iemanjá e um pouco de suas qualidades serão evocadas, com referências a animais marinhos, mar, praia etc.

2.2.1 Roda de Palmas²¹

A Kukuru considera essa atividade muito interessante de ser praticada com as crianças, porque envolve princípios de nossa cultura valiosos para um encontro coletivo e suscita as bases de minha pesquisa, a ver com os valores civilizatórios afro-brasileiros: a musicalidade, a corporeidade, o cooperativismo, a memória e a ludicidade.

Exercício de concentração coletiva:

Em pé e em roda, um dos condutores bate uma palma e pede que a pessoa à sua direita bata outra palma. O ritmo estabelecido pela segunda pessoa da roda, em relação à palma da primeira, deve ser seguido sucessivamente, em sentido horário.

A primeira rodada acaba quando a roda de palmas chegar novamente no participante que começou o jogo, dando início a segunda rodada. Na segunda rodada, o primeiro participante e a pessoa à sua direita terão de bater uma palma juntos e a terceira pessoa da sequência bate a palma sozinha, seguida pelos demais individualmente e mantendo o ritmo da primeira rodada.

Ao final desta segunda rodada, começaremos a terceira, onde o primeiro participante e as duas pessoas em seguida dele batem palma juntos, sendo assim, três pessoas batem palmas juntas e a quarta pessoa bate palma sozinha, seguida pelos demais individualmente. Deste modo, o número de rodadas define o número de pessoas que batem palmas juntas, e assim o jogo segue até que todos os participantes batam palma em união.

2.2.2 Acordar o Corpo-Imaginação

A beira-mar, o mar, vitalidades de Iemanjá, serão sutilmente evocadas em seus imaginários e corpos. Mantemos a investigação de uma proposta pedagógica amparada por valores afro-brasileiros: a memória, a ludicidade, a corporeidade.

²¹Exercício praticado pelo ator e contador de histórias maliano Sotigui Kouyaté

Pede-se que as crianças encontrem um lugar ao chão para se deitar. É solicitado que fechem os olhos e abram os ouvidos, inspirando pelo nariz e soltando pela boca. Assim, conseguem ouvir as respirações das pessoas próximas e possíveis sons mais distantes, como se nossos ouvidos estivessem ganhando a capacidade de ouvir sempre melhor e mais longe.

E então, é sugerido que começem um exercício de imaginação onde a cada expirada seu corpo afunda mais e mais no chão, com o peso entregue e pesado contra o solo. Aos poucos esse solo se transforma em areia molhada na beira do mar, onde a água fria encosta na pele vez ou outra. O corpo encontra mais facilidade para afundar. É possível ouvir o mar, as ondas quebrando, as pessoas brincando e os passarinhos.

O mar sobe um pouco mais e o corpo fica ligeiramente submerso, afundando ainda mais na areia.

Depois, o mar recua e o sol quente esquenta suas peles e seca o solo. Com a areia seca, os corpos pesados começam a se mexer sentindo os grãos arenosos pelo corpo, entre os dedos dos pés e das mãos. Vão se mexendo pela areia fofa na intenção de levantar-se, embora a areia sempre os puxe de volta para baixo. Nessa tentativa de levantar-se e ser sugado pela areia fofa, é possível ouvir uma ventania chegando. Os corpos ficam em pé.

O vento move seus corpos, suavemente, a brincar no meio da areia que levanta. O vento vem e vai embora, passageiro. A praia se dissipa na imaginação e passamos a sentir a temperatura do local físico e a força dos pés contra o chão. Assim, abrimos os olhos para ver uns aos outros e sentar-se num mesmo espaço, em silêncio.



*Figura 8 – Registro da Meditação Guiada
Foto de Felipe Dias (2024)*

2.2.3 Itan: *Iemanjá e o Poder de Criação do Mundo*

É feita a mesma contação da atividade anteriormente citada no item 2.1.3 de mesmo nome. A história, neste contexto, irá guiar as atividades seguintes.

2.2.4 *Iemanjá “Marré Deci”*

Similar à atividade 1.1.2 *Adaptação do jogo Marré Deci* (brincadeira de ciranda):

Pede-se uma voluntária ou voluntário para representar Iemanjá, que começará o jogo sozinha(o), de um dos lados do espaço de aula. Um dos condutores ajuda esta(e) voluntária(o) a aprender os versinhos da brincadeira. O restante do grupo ficará do lado oposto e será liderado por Olodumaré (representado por um dos condutores).

Cada uma das crianças ao lado de Olodumaré deverá escolher um animal marinho para representar, uma movimentação para ele, e revelar apenas para Olodumaré, de modo que nem o próprio grupo saiba quais riquezas marinhas possui.

Iemanjá inicia o jogo cantando e avançando em direção ao outro grupo e depois voltando ao seu lugar de costas:

Iemanjá: Eu sou sozinha - inha, inha

Vivo no Orun, o céu

Eu sou sozinha - inha, inha

no Orun, o céu.

Olodumaré e as outras crianças respondem do lado oposto, avançando e recuando, conforme demonstrado anteriormente:

Seres do Mar e Olodumaré: E o que é que você quer,

princesinha Iemanjá?

O que é que você quer,

dos seres do mar?

O jogador que representa Iemanjá deve adivinhar um animal marinho que alguma das crianças possa ter escolhido no outro grupo e então, revela sua aposta:

Iemanjá: Eu quero uma *baleia*

para não me sentir só,

Eu quero uma *baleia*

dos seres do mar.

Olodumaré pergunta para as crianças se entre elas há alguma baleia. Caso a resposta seja positiva, a baleia passa para o lado de Iemanjá e começa a ajudá-la a descobrir os outros animais. O grupo que “doa” um de seus animais, responde durante a troca:

Seres do Mar e Oludumaré: Baleia nós temos

para a princesa lemanjá
 Baleia nós temos
 dos seres do mar.

Caso não haja nenhuma baleia, o grupo responde conforme abaixo e há outras tentativas:

Seres do Mar e Olodumaré: Baleia nós não temos
 para a princesa lemanjá
 Baleia nós não temos
 dos seres do mar.

O jogo finaliza quando todos os seres marinhos tiverem passado para o outro lado. O grupo de lemanjá irá cantar:

Todos: Eu sou rica, rica, rica
 sou a rainha do mar
 eu sou rica, rica, rica
 Sou lemanjá.

Durante essa atividade, nós tivemos que inventar regras novas a cada encontro, porque algumas coisas haviam dificultado os jogos. Por exemplo, se houvesse “peixe” não poderia haver peixe-palhaço, peixe-boi etc. Isto porque às vezes o peixe era muito específico e a gente cantava várias e várias vezes no grupo da lemanjá para descobrir o animal (isso valia para tartarugas). Outra restrição eram animais com nomes muito difíceis, que figuravam interesses de crianças específicas. Fora isso, sempre havia de tudo, inclusive pepinos-do-mar e sereias.

2.2.5 Ressignificação de objetos

Primeira parte: Os condutores dividem os participantes em grupos de dez integrantes, e lhes é instruído o exercício de ressignificação de objetos, onde todos os integrantes de um grupo receberão o mesmo objeto e individualmente ocuparão o centro da roda para transformá-lo em algo diferente do que ele é ou da sua função. A criação de um jogador não pode ser

repetida por outro jogador do mesmo grupo, de maneira que haverá uma apresentação maior de possibilidades de ressignificação.

No chão terão cordas de tamanhos variados e/ou outros objetos: um participante por vez pode pegar uma corda ou mais e realizar sua representação. As instruções desta atividade são as seguintes: o objeto não pode ser utilizado de acordo com suas funções usuais. Deste modo, a corda não poderá servir para eles pularem ou amarem algo, mas deve ser ressignificado este objeto e sua função, podendo virar uma lupa, um barco, uma cobra, as ondas do mar, o rabo da sereia ou até um ponteiro de relógio, por exemplo.

Depois de alguns encontros, nós substituímos os objetos por jornais. Isso porque era um material mais acessível, então a gente podia entregar um para cada criança e experimentar as possibilidades de ressignificação do objeto todos ao mesmo tempo, antes da experimentação individual. Assim, antes da atividade em roda descrita acima, eles sentiam o formato e peso do objeto, além de várias possibilidades de transformação da materialidade.

Isto foi bastante útil para ampliar o repertório deles para a atividade a seguir, em grupo, mas não interferiu significativamente na apresentação individual, que já era feita sem repetições antes da substituição. Inclusive, o difícil neste momento era estabelecer que todas as crianças iriam, mas somente uma vez. Sempre havia várias crianças que queriam mostrar mais de uma ideia, mas permitir isso nos faria perder o controle do tempo utilizado para concluir essa etapa, além de possivelmente inibir os alunos mais tímidos.

Segunda parte: Os jogadores são divididos em grupos de cerca de 06 pessoas. Cada grupo receberá um local por sorteio, podendo ser: *praia, mar aberto ou fundo do mar*. Entre seus parceiros, devem fazer uma cena que se inicia em uma fotografia (imagem estática), ganha movimentação e acaba em outra fotografia. O foco da cena e escolha das ações será para revelar qual local o grupo recebeu no sorteio.

Durante a cena, os participantes devem utilizar de cordas e possíveis outros objetos ressignificados à sua disposição. A cena também não deve ter falas, limitadas às ações e onomatopeias. O tempo de criação será de quinze minutos e cada grupo terá dois minutos para apresentar.

Após cada uma das apresentações, serão feitos comentários e apreciações dos condutores e colegas. Os orientadores perguntam sobre o que foi visto em sentido literal, qual era o local representado, como os objetos foram ressignificados (o que simbolizavam e como isso foi percebido), assim como o que foi interpretado pelos participantes-espectadores.

Esta atividade é seguida apenas de um diálogo final sobre o encontro e o que reverberou nas crianças, e o encontro é encerrado.

2.3 Contação de história de Nanã

O diálogo inicial desta contação é bastante similar àquele estruturado para as contações e oficinas anteriormente relatados.

2.3.1 Desenhos de Nanã

Com papéis e massinhas de modelar dispostos à frente de cada participante, é feito o convite para desenhar como imaginam a orixá chamada *Nanã* (roupas, cabelos, cor de pele, habilidades pessoais). A matéria-prima utilizada para desenhar deverá ser a massinha de modelar, manipulada diretamente na folha sulfite – similar à atividade 2.1.2 *Pinturas de Iemanjá*.

Atividade:

Os participantes têm 15 minutos para terminar o desenho e, ao fim, circulamos juntos para contemplar as criações e possibilidades características de Nanã.

Após o término da atividade, os participantes recebem a instrução de apreciar as obras uns dos outros.



Figura 9 – Desenho de Nanã com massinha 1

Foto da autora (2024)



Figura 11 - Desenho de Nanã com massinha 2

Foto da autora (2024)



Figura 10 – Desenho de Nanã com massinha 3

Foto da autora (2024)

2.3.2 Itan: Nanã e a Criação dos Seres Humanos

Para contar essa história, nós dispomos de instrumentos musicais, atuação com objetos e manipulação de uma estrutura de boneca da orixá Nanã.



Figura 12 – Autora segura a boneca de Nanã

Foto de Duda Viana (2024)

*Itan*²²:

Quando Olorum (o nome do deus iorubá) decidiu criar os seres humanos, ele precisava incumbir algum orixá dessa importante missão. Então, chamou Oxalá, que prontamente aceitou o trabalho.

Oxalá é um orixá criador, e têm consigo seu instrumento de criação e símbolo da sua sabedoria: O opaxorô.

Mas, mesmo com todas essas qualidades, tinha um problema: Oxalá não sabia como fazer um ser humano, como modelar alguém. Então, o orixá tentou diversos caminhos. Tentou fazer o ser humano de ar, assim como ele. E fez.

Não deu certo, pois a criação de vento saía ventando por aí. E não tinha forma, não tinha rosto, era todo avoado.

²²A partir do *itan* contado na tradição oral, a Kukuru Itan fez adaptações para a contação de histórias.

Tentou fazer de madeira. E fez, mas a criatura ficou toda endurecida e quando se movia ficava rangendo igual porta velha: nhec, nhec, nhec. Então, Oxalá desistiu de criar o ser humano de madeira.

Tentou, inclusive, de pedra. Passou muito, muito, muito e muito tempo esculpindo. Ele trabalhava, suava e depois de muita suadeira ele conseguiu! Fez uma pessoa e mais outra. Porém, Oxalá percebeu que as criaturas não se mexiam, nem interagiam umas com as outras, e desistiu.

Fez de fogo e o ser humano logo se apagou. Tentou azeite, água e até vinho de palma, e nada.

Foi então que Nanã, orixá das lamas e dos mangues, apareceu. Ela carregava o seu ibiri e o observava do fundo da lagoa, que é a sua casa.

Ibiri é um instrumento que essa orixá carrega consigo e que é o seu cajado, mas também sua arma. Há histórias que contam que ninguém deu o ibiri para Nanã, que ela já nasceu com ele. Contam também que essa orixá é tão antiga, mas tão antiga, que já estava aqui antes de tudo ser criado, quando o universo era apenas um vazio enorme.

Nanã, então, viu a dificuldade de Oxalá e decidiu ajudá-lo.

Apontou para o fundo do lago com seu ibiri e de lá retirou uma porção de lama. Depois de retirar a lama da lagoa, Nanã deu a Oxalá. Aquele era o barro do fundo da lagoa onde ela morava, a lama sob as águas, que é a própria Nanã.

Nanã deu um tanto de si própria para a criação dos corpos humanos. Com o seu presente, Oxalá criou o ser humano, o modelou no barro. Com o sopro de Olorum o humano ganhou vida.

Mas tem um dia em que nós, seres humanos, morremos e o nosso corpo tem que voltar para a terra, voltar à natureza de Nanã.

Nanã deu a matéria no começo, mas quer de volta no final tudo o que é seu.

Com o término da contação do *itan*, os contadores constroem um momento de conversa com os participantes, a fim de ouvi-los e saber o que gostariam de comentar sobre o encontro.



Figura 13 – Registro da Contação de História de Nanã
Foto de Felipe Dias (2024)

3. NUNCA É TARDE PARA VOLTAR E BUSCAR O QUE ABANDONAMOS

“Discutir uma educação antirracista é essencialmente discutir o processo histórico e o silêncio da escola sobre as dinâmicas de perpetuação ou superação do racismo. Implementar uma educação antirracista precede uma prática antirracista na escola” (CRUZ, 2022, p.24)²³

Em relação à temática da minha pesquisa, gostaria de suscitar algumas reflexões de cunho sociocultural brasileiro, com especial foco na resistência e nas contribuições da população negra para a formação da sociedade brasileira. Esta retomada sugere a revisão de aspectos

²³ CRUZ, Rosemary. **Educação antirracista e a prática docente:** Um olhar a partir da escrivivência e para as práticas das professoras da escola M.E.F Maria das Neves Lins (Bayeux-PB). Orientador: Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira. 2022. 38 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Pedagogia , Habilidades Pedagógicas , Universidade Federal da Paraíba , João Pessoa, 2022.

históricos abordados junto às crianças e compartilhados anteriormente. Ao analisar o processo de escravização e a luta por liberdade e dignidade, é fundamental compreender o longo percurso histórico que levou à constituição da identidade afrodescendente no Brasil.

Bom, o primeiro registro documentado da existência de um quilombo remonta ao ano de 1575, quando foi fundado o Quilombo dos Palmares, na região do atual estado de Alagoas. Este registro, no entanto, não é isolado, pois durante o período colonial, outras comunidades de resistência negras se formaram em diversas partes do Brasil, a partir de 1.500, logo no início do processo de escravização africana. Palmares, porém, se destaca como o maior e mais simbólico dos quilombos, que resistiu por décadas ao avanço das forças coloniais portuguesas e seus aliados. Durante o século XVII, o Quilombo dos Palmares chegou a ter uma população de até 30.000 pessoas, configurando-se como uma verdadeira nação autônoma com suas próprias estruturas políticas, sociais e econômicas.

Este processo de resistência e luta pela liberdade foi fundamental para a preservação da cultura e identidade dos afrodescendentes no Brasil. O quilombo representava não apenas um refúgio físico, mas também um espaço de afirmação de uma identidade própria, distinta do domínio colonial e da opressão da escravidão.

A abolição da escravatura, formalizada pela Lei Áurea em 1888, não representou a emancipação completa dos negros, mas antes a transição para outras formas de opressão, como o racismo institucionalizado e a marginalização social. A resistência à opressão persistiu por meio de movimentos sociais, como a manifestação por direitos conhecida como a *Frente Negra Brasileira*²⁴, criada nos anos 1930, e o *Movimento Negro Unificado* (MNU) ²⁵dos anos 1970, além de movimentos operários, sindicalistas e outros que lutaram por direitos básicos.

Ao longo do século XX e XXI, os afrodescendentes no Brasil conquistaram vitórias importantes, como a criação das políticas de cotas raciais em algumas universidades públicas, a legislação contra a discriminação racial e a promoção de ações afirmativas em várias esferas da sociedade. Desde sempre, em nossa história, foram as pessoas negras quem reivindicaram todos os seus direitos conquistados até agora, num processo de humanização e reconhecimento requeridos, exigidos.

²⁴ Organização de ativismo negro que atuou no Brasil entre 1931 e 1937, tendo criado um jornal e, dentre outros feitos, um Batalhão Paramilitar (a Milícia Frentenegrina).

²⁵Organização que luta pelos direitos do povo negro no Brasil, tendo conquistas reconhecidas como a proibição da discriminação racial na Constituição Federal de 1988, a tipificação do crime de racismo no código penal e a inclusão da cor o censo do IBGE de 1980.

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões, os desafios e os limites -, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas. (GOMES, 2017, p.18)²⁶

Quando falamos sobre conhecimentos roubados, estamos falando do usufruto da sabedoria e mão de obra africana utilizados na construção das bases econômicas e culturais do Brasil. Por exemplo, a presença de negros nas atividades agrícolas, especialmente na cultura de cana-de-açúcar, foi essencial para a economia colonial. Os engenheiros e arquitetos africanos e seus descendentes também desempenharam um papel importante na edificação das cidades e nas obras de infraestrutura que caracterizariam o Brasil colonial. Além disso, as habilidades culinárias africanas deram origem a uma rica tradição gastronômica que ainda hoje é uma das características marcantes da cultura brasileira. O arroz com feijão, a feijoada, o acarajé, a moqueca, o vatapá e outros pratos típicos são exemplos de como a cozinha africana foi fundamental para a criação de uma culinária nacional.

Mesmo com todo o contexto apresentado, as crianças são ensinadas de que os negros são descendentes de escravos que foram libertados por pessoas brancas, especificamente pela Princesa Isabel, e muito cedo entram na roda do imaginário inferiorizante (de si e do outro) que reproduz a cultura da hierarquia de raça. Quando esses indivíduos negros forem reconhecer suas vivências étnico-raciais e, possivelmente, lutar por direitos, já terão tido direitos negados por anos e passado por processos racistas traumáticos e naturalizados.

Toda forma de aplicação de um conhecimento curricular (da história do Brasil, por exemplo), segue a um propósito. E este material didático obsoleto com o qual as escolas trabalham no Brasil, certamente, corresponde a um projeto de manutenção da narrativa do colonizador, que ao mesmo tempo apaga a memória das lutas negras e contamina o processo de reconhecimento identitário dos afro-brasileiros. Em minhas experiências abordando este

²⁶GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2017

assunto com as crianças de 09 a 13 anos, percebo que esta narrativa histórica já está seguindo seu ciclo infino, sendo memorizada e reproduzida pelas crianças, que associam a libertação à benevolência branca e as pessoas negras são reduzidas a escravas.

Nesse caso, perguntei quais princesas eles conheciam, e surgiram nomes como Branca de Neve e Cinderela. [...] Pedi que todos escrevessem como eram as princesas, e os não plenamente alfabetizados desenharam. Em seguida, a turma consolidou em um quadro como era a aparência dessas personagens: brancas, loiras, de olhos claros e cabelos lisos. “Então, lancei o questionamento: ‘Será que só existem príncipes e princesas assim?’. Foi aí que coloquei um som de barulho do mar e falei: ‘Trouxe para vocês uma princesa que atravessou todo o oceano; não é a Branca de Neve, nem a Cinderela. É a princesa angolana Zacimba Gaba, que era rainha e veio escravizada para o Brasil’. (SANTOS, 2023, p.45)²⁷

Estudantes negros representados, em materiais didáticos e explanações escolares, como dóceis, subservientes, desprovidos de conhecimentos e sujeitos da civilização benevolente europeia, estarão majoritariamente inclinados a se enquadrarem cada vez mais nos moldes brancos de civilidade e aceitarem migalhas de pertencimento e aceitação. Então, renegam um passado por vezes desconhecido; reprimem sonhos; se desinteressam pelos estudos; escondem seus traços físicos e manifestam dificuldades em romper o silêncio de violências diárias. Essas violências não se restringem ao abuso físico, mas se estendem ao racismo institucional, ao bullying racial e à exclusão social, e muitas vezes são invisíveis ou minimizadas no ambiente escolar. O medo, o silêncio e a internalização dessas violências impedem que muitos se sintam autorizados a questionar ou resistir ao status quo. No entanto, o mais perverso dessa situação é a constante e forçada auto-provação de valor e merecimento de dignidade humana: a ideia de que os estudantes negros devem provar repetidamente que são dignos de respeito, de direitos e de um lugar legítimo na sociedade, sempre enfrentando a desconfiança geral em relação à sua inteligência, suas capacidades e suas contribuições.

É difícil não achar que há algo errado consigo quando se é herdeiro dessa ancestralidade. Não se pensa que há algo errado com o mundo ou com os padrões

²⁷SANTOS, Perla (org.). **Educação antirracista na prática** : Como trabalhar a educação para as relações étnico-raciais da educação infantil aos anos finais do ensino fundamental . Rio de Janeiro, RJ: Nova Escola, 2023. E-book (85p.) Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21679/e-book-equidade-projetos-antirracistas>. Acesso em: 3 jun. 2024.

estabelecidos pela mídia e pelo poder público. A criança que se identifica com as culturas negras e indígenas tem certeza de que o problema é ela, como ela é. (Rodrigues, 2020, p.26)²⁸

Este ciclo de desvalorização e marginalização não afeta apenas o desempenho acadêmico dos estudantes negros, mas compromete sua autoestima e sua visão de futuro. Como resultado, muitos sentem-se alienados, sem um modelo positivo de representação nos livros didáticos, o que contribui para a reprodução das desigualdades raciais. O desafio é romper essa estrutura de opressão, reconhecendo a importância de representações mais justas e inclusivas da história e das culturas negras nos materiais didáticos, e criando um ambiente educativo que promova o orgulho racial e a valorização da identidade.

Para os educadores e futuros educadores dessas pessoas em formação identitária, sugiro que esta e outras pesquisas afrorreferenciadas possam contribuir com a busca coletiva por práticas, atividades e referências antirracistas. Digo isto partindo do pressuposto de que é preocupação de todos investir em práticas docentes antirracistas. Menos que isto, é atuar na continuidade de um processo secular de negação da nossa própria história, contexto, formação cultural, ancestralidade e histórico necropolítico.

Observamos a necessidade de um modelo educacional que aborde uma visão decolonialista, de cunho antirracista. Vislumbrando uma mudança de consciência da população. Como reforçando a importância do estímulo para a aceitação da identidade negra por parte da população que infelizmente ainda se envergonha de suas características e origem. A luta por uma educação antirracista partiu do movimento negro brasileiro, onde percebeu-se a urgência de trabalhar a temática em sala de aula. (CRUZ, 2022, p.12-13)²⁹

Essa autorresponsabilização considera a percepção de que a maioria dos cursos de licenciaturas no Brasil não tem o componente de estudos étnico-raciais como obrigatório e, consequentemente, forma docentes despreparados para as inúmeras situações de racismo e

²⁸RODRIGUES, Giselda Pereira. *Os mitos e contos africanos e afro-brasileiros na formação de professores: uma prática de combate ao racismo e à intolerância religiosa.* 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2020. Orientadora: Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho.

²⁹CRUZ, Rosemary. **Educação antirracista e a prática docente:** Um olhar a partir da escrevivência e para as práticas das professoras da escola M.E.F Maria das Neves Lins (Bayeux-PB). Orientador: Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira. 2022. 38 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Pedagogia , Habilidades Pedagógicas , Universidade Federal da Paraíba , João Pessoa, 2022.

falta de orgulho étnico-racial que vão vivenciar e, por vezes, serem coniventes através do silêncio e do despreparo. Então, quem sabe, através do letramento racial de docentes e futuros docentes, iniciativas de educação antirracista podem, aos poucos, refrear padrões comportamentais que reforçam ciclos infados deste modelo social - que escamoteia uma servidão e subjugação racializada perpétua em nosso terreiro Brasil.

A inclusão da história e da cultura afro-brasileira nos currículos das escolas públicas e privadas do país é obrigatória (Lei 10.639) há 21 anos. Uma das finalidades é desmistificar a construção social que resumiu os negros à condição de descendentes de “escravos” [...] Há 21 anos, a lei é desrespeitada. A maioria das instituições limita-se a promover alguma atividade sobre o Dia da Consciência Negra. Isso torna ineficaz uma iniciativa que poderia representar um enorme avanço do antirracismo num país onde o racismo é institucional e foi naturalizado. (ROSA, 2024)³⁰

No contexto escolar, muitos docentes, particularmente no ensino público, lidam com alunos de diversas origens étnicas e sociais, e é comum que apresentem visões deterministas sobre o potencial desses estudantes. Preconceitos raciais e estigmas relacionados à classe social muitas vezes interferem nas práticas pedagógicas, levando os professores a subestimarem as capacidades dos alunos com base em suas origens ou condições de vida. Essa perspectiva racista, muitas vezes inconsciente, alimenta um ciclo de desesperança e baixa expectativa, prejudicando o desempenho e o desenvolvimento dos estudantes, especialmente os negros e de outras etnias marginalizadas. Um professor com um bom nível de letramento racial será mais capaz de reconhecer práticas discriminatórias, seja nas interações entre os alunos ou nos próprios currículos e materiais didáticos.

Inclusive, porque é na escola que os alunos negros são obrigados a passar por suas primeiras experiências de racismo, que se estende a possíveis repressões diárias: situações de rebaixamento e constrangimento, conduzidos por um corpo docente e institucional que irá naturalizar as violências sofridas: "Esqueça, deixe para lá, ele(a) não fez por mal, aceite as desculpas, você tem que se amar como é" são frases replicadas na cultura do racismo em ambiente escolar, remédios pouco efetivos durante o desenvolvimento de uma baixa autoestima estética, intelectual e representativa. Enquanto isso, neste mesmo ambiente, o

³⁰ROSA, Ana Cristina. Educação antirracista é fundamental. In: Antônia Aparecida Quintão . **Portal Geledés.** [S.I.]. 15 abr. 2024. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/educacao-antirracista-e-fundamental/>. Acesso em: 3 jun. 2024.

aluno negro é cobrado dos mesmos requisitos escolares, inclusive em relação à qualidade de presença e atenção (mesmo que os conteúdos repliquem racismo e o ambiente escolar seja perverso no relacionamento com colegas e professores hostis). A igualdade, em uma sociedade atravessada pelo racismo, reproduz e perpetua a estrutura vigente.

Ao paramos para refletir, quais seriam nossas atitudes frente um episódio de racismo em sala de aula? Já pensamos o que acontece com o emocional de uma criança vítima de racismo? Quais estratégias poderiam ser desenvolvidas em sua sala de aula para combater esse problema? Na maioria das vezes falamos para o agressor pedir desculpas e orientamos todos a sentarem. Será que isso é o suficiente? Algumas atitudes significativas, segundo Munanga (2005), seria dialogar com os alunos, explicando que o respeito à diversidade não é um fator de superioridade, mas de complementação. Em seguida, seria necessário auxiliar o aluno vítima a ter orgulho de suas características. (CRUZ, 2022, p.12)³¹

De modo geral, a necessidade de se estabelecer caminhos que reconfigurem saberes, sujeitos e histórias contadas até então, torna-se primordial para as camadas da infância e juventude, uma vez que estes caminhos, de conhecimento da própria história, lhes foram negados durante a vida toda. Assim, o estudo de uma formação docente que trabalhe com referências que balizam a cultura negra no Brasil, compromete-se com o interesse em aproximar os estudantes de forma ativa e criativa na identificação e no conhecimento da mitologia africana e da cultura afro-brasileira. O que pode contribuir para uma visão valorosa das pessoas negras é a autoconstrução e o incentivo à construção de outros imaginários encantados, assim como a conscientização sobre a importância destes ancestrais para a cultura nacional e para a construção do país.

CANTAR OS PONTOS E AUMENTAR OS CONTOS

As atividades práticas realizadas durante o processo desta pesquisa foram fundamentais para a construção deste trabalho, mas elas também me deixaram com muitas questões em aberto. A interação com as crianças, especialmente nas oficinas de teatro e na contação de

³¹CRUZ, Rosemary. **Educação antirracista e a prática docente:** Um olhar a partir da escrivivência e para as práticas das professoras da escola M.E.F Maria das Neves Lins (Bayeux-PB). Orientador: Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira. 2022. 38 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Pedagogia , Habilidades Pedagógicas , Universidade Federal da Paraíba , João Pessoa, 2022.

histórias, me permitiu perceber, de forma direta, como a cultura afro-brasileira pode ser um potente meio de expressão e identificação, mas também me mostrou as limitações e dificuldades que surgem quando tentamos integrar uma realidade tão rica e complexa no contexto escolar.

Por mais que eu já soubesse dos desafios que enfrentaria, é sempre doloroso se deparar com crianças negras envergonhadas da negritude, além de seus pais, professores e coordenadores racistas.

O que ficou nítido para mim é que a educação antirracista, especialmente quando se fundamenta na valorização das culturas afro-brasileiras e nas práticas de religiões de matriz africana, é um caminho longo e cheio de desafios. Ao introduzir essas abordagens nas escolas, descobri que muitas vezes as crianças, mesmo sendo bastante curiosas, não estavam preparadas para entender, de imediato, o valor dessas culturas. Isso reforçou para mim a necessidade de um trabalho contínuo, que vá além de uma atividade pontual, e que envolva educadores, pais e toda a comunidade escolar em um processo de aprendizado coletivo e gradual. Este seria o ideal.

E, se tratando daquilo que seria o ideal, teríamos uma reestrutura urgente dos materiais didáticos, enfatizando a importância de nossa identidade africana. Teríamos os estudos étnico-raciais atrelados ao currículo da licenciatura em todo o país.

Seria interessante, afinal, investigar com mais profundidade como essas metodologias podem ser aplicadas de maneira mais ampla, tanto em escolas como em outros espaços educativos. Como será possível construir, de fato, uma prática antirracista que esteja presente em todos os aspectos da vida escolar, e não apenas em projetos isolados? Será que a introdução dessas culturas pode ser feita de forma mais fluida e natural, sem a necessidade de ações tão segmentadas, como atividades específicas ou datas especiais?

Outra questão que ficou aberta para mim é como os educadores podem ser mais efetivamente preparados para trabalhar com essas temáticas no dia a dia. A criação de um espaço mais amplo de formação contínua para educadores poderia ser um dos caminhos mais interessantes para fortalecer a implementação dessas práticas. Assim como o diálogo entre a escola com a comunidade, sobre os assuntos supracitados e similares, a ver com uma formação identitária digna, respeitada e respeitosa.

Mesmo não estando num cenário ideal e, assim como quem veio antes de mim, ter que forçar-me a voltar continuamente para as encruzilhadas e enxergar os caminhos possíveis

nesta seara de desventuras proporcionadas por instituições e pessoas racistas, este trabalho me ensinou mais do que eu poderia antecipar. Não se trata apenas de uma busca por respostas, mas de um processo contínuo de questionamento e aprendizado. A educação antirracista e a valorização da cultura afro-brasileira, quando aplicadas com sensibilidade e respeito, têm o potencial de transformar, mas essa transformação não ocorre de maneira linear ou sem obstáculos. Ao longo da pesquisa, me vi constantemente refletindo sobre o papel da escola na construção de uma sociedade mais justa, mas também sobre as limitações do sistema educacional em lidar com questões tão profundas e complexas como a identidade racial e religiosa.

Espero que este trabalho, com todas as suas incertezas e descobertas, contribua para inspirar mais pessoas a refletirem sobre a importância de uma educação que respeite e celebre a diversidade racial e cultural, com a certeza de que o processo de construção de uma sociedade mais justa começa na escola, nas pequenas atitudes, e, principalmente, na valorização da nossa própria história.

REFERÊNCIAS

- ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Tradução de Sérgio Milliet. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1954.
- CRUZ, Ana. É na escola que acontecem as primeiras experiências de racismo. [Entrevista concedida a] Mayara Penina. *Lunetas, múltiplos olhares sobre as múltiplas infâncias*, nov. 2016. Disponível em: <https://lunetas.com.br/e-na-escola-que-acontecem-as-primeiras-experiencias-de-racismo/>. Acesso em: 3 jun. 2024.
- CRUZ, Rosemary. *Educação antirracista e a prática docente: um olhar a partir da escrevência e para as práticas das professoras da Escola M.E.F. Maria das Neves Lins (Bayeux-PB)*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 39 p., 2022.
- FIASCHI, Genice de Fátima Fortunato da Silva. *Narrativas de uma professora negra sobre a educação antirracista e as pedagogias do teatro na educação básica*. 211 f. Dissertação

(Mestrado) — Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

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

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 3. ed. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação, 2001.

OLIVEIRA, Eduardo. *Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente*. Fortaleza: LCR, 2003.

OLIVEIRA, Eduardo. *Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira*. Tese (Doutorado) — Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

OLIVEIRA, Kiusam de. Omo-Oba: histórias de princesas. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

RODRIGUES, Giselda Pereira. *Os mitos e contos africanos e afro-brasileiros na formação de professores: uma prática de combate ao racismo e à intolerância religiosa*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2020. Orientadora: Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho.

ROSSI, Amanda; COSTA, Camila. Muito além da princesa Isabel, 6 brasileiros que lutaram pelo fim da escravidão no Brasil. *BBC NEWS*, São Paulo, 13 maio 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44091469>. Acesso em: jun. 2024.

SANTOS, Sônia. A religiosidade de matriz africana e o contexto escolar. In: *IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*, ISSN 1982-3657.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação. *MEC - Valores afro-brasileiros na Educação. Boletim*, v. 22, 2005.