

ARTIGO

INSUBORDINAÇÕES CRÍTICAS DA INTELLECTUALIDADE NEGRA BRASILEIRA: UM OLHAR A PARTIR DA ATUAÇÃO DO NEABI/CPII

GABRIELA DOS SANTOS COUTINHO¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8232-7186>
<gabriela.gsc@gmail.com>

TALITA DE OLIVEIRA²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6070-9092>
<talita.oliveira@cefet-rj.br>

DYEGO DE OLIVEIRA ARRUDA³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9514-284X>
<dyego.arruda@gmail.com>

¹ Colégio Pedro II (CPII) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

² Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet/RJ). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

³ Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet/RJ) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Valença e Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

RESUMO: Partindo de uma perspectiva negra decolonial (GOMES, 2020), este artigo tem como objetivo discutir os caminhos trilhados pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do Colégio Pedro II (NEABI/CPII), no Rio de Janeiro, na (re)produção de práticas e conhecimentos emancipatórios e antirracistas. Em termos metodológicos, a pesquisa foi estruturada com base nas narrativas de quatro intelectuais negros/as comprometidos/as com a educação antirracista, que participaram ativamente do processo de criação do NEABI/CPII, em 2013, e que tiveram reconhecido protagonismo na constituição de práticas calcadas na (re)educação para as relações étnico-raciais e no combate ao racismo. Em suma, percebemos que a intelectualidade negra que compõe o NEABI/CPII situa-se em posição de insubordinação em relação às práticas típicas da colonialidade na (re)produção do conhecimento, com atuações que se desdobram em quatro dimensões: político-institucional, político-epistemológica, político-identitária e político-pedagógica. Entendemos que essas dimensões, que se articulam entre si, são cruciais para a constituição de espaços educativos que sejam mais democráticos, racialmente diversos e politicamente posicionados no combate às desigualdades.

Palavras-chave: intelectualidade negra, decolonialidade, NEABI, associativismo.

CRITICAL INSUBORDINATION OF THE BRAZILIAN BLACK INTELLIGENTSIA: A GLANCE AT THE PERFORMANCE OF THE NEABI/CPII

ABSTRACT: From a black decolonial perspective (GOMES, 2020), this article aims to discuss the paths taken by the Center for Afro-Brazilian and Indigenous Studies of the Colégio Pedro II (NEABI/CPII),

in Rio de Janeiro, Brazil, in the (re)production of emancipatory and anti-racist practices and knowledge. In methodological terms, the research was structured based on the narratives of four black intellectuals committed to anti-racist education, who actively participated in the creation process of the NEABI/CPII, in 2013, and who had a recognized role in the constitution of practices based on (re)education for ethnic-racial relations and the fight against racism. In summary, we observed that the black intelligentsia underlying the group establishes a position of insubordination in relation to typical coloniality practices in the (re)production of knowledge, with actions that unfold into four dimensions: political-institutional, political-epistemological, political-identity and political-pedagogical. We understand that these dimensions, which are articulated with each other, are crucial for the constitution of educational spaces that are more democratic, racially diverse and politically positioned in the fight against inequalities.

Keywords: black intelligentsia, decoloniality, NEABI, associativism.

INSUBORDINACIÓN CRÍTICA DE LA INTELLECTUALIDAD NEGRA BRASILEÑA: UNA MIRADA EN LA ACTUACIÓN DEL NEABI/CPII

RESUMEN: A partir de una perspectiva negra decolonial (GOMES, 2020), este artículo tiene como objetivo discutir los caminos del Núcleo de Estudios Afrobrasileños e Indígenas del Colégio Pedro II (NEABI/CPII), en Rio de Janeiro, Brasil, en la (re)producción de prácticas y conocimientos emancipatorios y antirracistas. En términos metodológicos, la investigación se estructuró a partir de las narrativas de cuatro intelectuales negros comprometidos con la educación antirracista, que participaron activamente del proceso de creación del NEABI/CPII, en 2013, y que tuvieron un papel reconocido en la constitución de prácticas basadas en la (re)educación para las relaciones étnico-raciales y la lucha contra el racismo. En suma, notamos que la intelectualidad negra que conforma este colectivo se encuentra en posición de insubordinación frente a prácticas de la colonialidad en la (re)producción de saberes, con acciones que se desarrollan en cuatro dimensiones: político-institucional, político-epistemológico, político-identitaria y político-pedagógica. Entendemos que estas dimensiones, que se articulan entre sí, son cruciales para la constitución de espacios educativos más democráticos, racialmente diversos y políticamente posicionados en la lucha contra las desigualdades.

Palabras clave: intelectualidad negra, decolonialidad, NEABI, asociativismo.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é discutir a atuação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do Colégio Pedro II (NEABI/CPII), localizado no Rio de Janeiro, a partir de experiências e narrativas dos/as intelectuais negros/as que dão vida a esse coletivo e que capitaneiam importantes espaços e ações de insubordinação crítica às realidades racistas, colonialistas e neocoloniais que se impõem no contexto educacional.

Associando os postulados da decolonialidade (QUIJANO, 2010; ARROYO, 2013; CARVALHO, 2020; MALDONADO-TORRES, 2020) e, mais especificamente, da perspectiva negra decolonial brasileira (GOMES, 2020) à atuação do NEABI/CPII, buscamos mostrar como se dão as insurgências que decorrem do associativismo negro em uma das instituições mais antigas do país, nascida em um contexto imperial e escravocrata.

Aqui cabe uma breve digressão para que se compreenda a história do CPII e, conseqüentemente, a relevância das ações do NEABI nesse espaço. No período pós Independência do Brasil (1822), houve a necessidade de reestabelecimento da autoridade monárquica e da figura simbólica do imperador para que se assegurasse a continuidade do caráter elitista da sociedade brasileira. Nesse contexto, a instituição foi criada pelo ministro interino do Império, Bernardo Pereira de Vasconcellos, em 2 de dezembro de 1837. Segundo Cunha Júnior (2008, p. 23):

Seria preciso criar uma instituição que estivesse sob o controle do Estado e que fornecesse uma formação secundária abrangente e distintiva, própria aos filhos da elite, jovens que, no futuro, após passagem pelas Academias Superiores, poderiam ocupar o mundo do governo imperial.

Embora tenha nascido para os filhos da elite, com o passar dos anos, o CII foi instado a acompanhar as políticas de universalização e democratização da educação pública. Atualmente, possui 14 *campi* e mais de 13 mil alunos (COLÉGIO PEDRO II, 2021). Contudo, é preciso destacar que, apesar das diversas estratégias da instituição para viabilizar acesso e permanência – como a reserva de vagas para negros e indígenas, a assistência estudantil e a extinção do jubramento –, o perfil discente da instituição revela o quanto a chegada de indivíduos negros nesse espaço ainda é discreta (COUTINHO; ARRUDA; OLIVEIRA, 2021).

A criação do NEABI/CII, em 08 de dezembro de 2013 através da Portaria nº 1.934, foi muito relevante, pois representou a multiplicação dos espaços de letramento racial (FERREIRA, 2015; MOSLEY, 2010) no Colégio. Dentre eles, destacamos o Fórum Permanente de Discussão das Relações Étnico-Raciais, fundado em 2014; o Grupo de Estudos, Pesquisas e Ações sobre Racismo e Relações Étnico-Raciais e Indígenas (GEPARREI), criado em 2015; o Curso de Extensão de Introdução à Cultura e Mitologia Nagô-Yorubá, iniciado também em 2015; o Curso de Extensão de Educação das Relações Étnico-raciais no Ensino Básico (EREREBA), criado em 2017 e convertido em especialização em 2018; além da inclusão da temática indígena nas discussões do grupo a partir de 2018.

Apesar de haver diversas frentes de atuação, destacamos neste artigo as insubordinações críticas promovidas através do Curso de Extensão de Introdução à Cultura e Mitologia Nagô-Yorubá e da Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (EREREBA), no âmbito do CII. Essa focalização se dá não apenas porque essas duas frentes estão pautadas no tripé ensino-pesquisa-extensão, mas também porque sustentam formas de participação social compromissadas com as transformações das relações sociais e raciais dentro e fora da comunidade escolar, através da formação continuada de professores.

Segundo Quijano (2000, p. 342), a colonialidade “se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do dito padrão de poder e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões materiais e subjetivas, da existência social cotidiana e da escala social”. Tratar da decolonialidade na Educação sob uma perspectiva negra brasileira significa, então, dar centralidade para as narrativas negras “que compõem a diversidade epistêmica do campo do conhecimento científico eivadas de aprendizados construídos na história e nas práticas e experiências culturais, políticas e sociais, que fazem parte dos processos de pluralidade interna e externa da ciência” (GOMES, 2020, p. 244). Neste trabalho, optamos pelo conceito de decolonialidade em seu sentido amplo, que abarca a longa tradição de resistência e de luta pela reexistência política e epistêmica das populações afrodiáspóricas, com especial ênfase à população negra brasileira.

O NEABI/CII, apesar do nome, não se constitui apenas como um núcleo de estudos, pois seus campos de atuação vão muito além das pesquisas acadêmicas. Para que se compreendam esses múltiplos movimentos, apresentamos quatro caminhos trilhados cotidianamente pelo Núcleo: o político-institucional, o político-epistemológico, o político-identitário e o político-pedagógico. Olhar para essas trilhas, individualmente, e para o diálogo que se estabelece nas encruzilhadas entre elas possibilita uma análise mais profunda dos pensares e fazeres desse grupo.

Para compreendermos as insubordinações dos/as intelectuais negros/as do NEABI/CII, é preciso, preliminarmente, considerar que a colonialidade se (re)produz em uma tripla dimensão: a do poder, do saber e do ser. O conceito de colonialidade do poder se refere à inter-relação entre formas modernas de exploração e dominação e nela está a leitura da raça e do racismo como princípio organizador que estrutura todas as múltiplas hierarquias do sistema-mundo (GROSGUÉL, 2008); o conceito de colonialidade do saber está relacionado ao rol de epistemologias e teorias que atuam na (re)produção de regimes de pensamento coloniais e no ocultamento das identidades culturais que estejam fora do eixo hegemônico (CASTRO-GOMES, 2005); já o conceito de colonialidade do ser se refere à experiência vivida da/na colonização e seu impacto nas subjetividades (MALDONADO-TORRES, 2007). A discussão proposta nesta pesquisa engloba, portanto, a análise de como as ações do Núcleo contribuem para a desconstrução da colonialidade nas três vias acima indicadas.

Desse modo, definimos a seguinte pergunta de pesquisa enquanto guia para as reflexões deste artigo: afinal, como a intelectualidade negra que compõe o NEABI/CPII promove discussões e experiências de combate ao racismo, à discriminação e aos apagamentos que concernem à história negra brasileira e da diáspora africana?

Pensar a experiência intelectual negra brasileira sob a ótica da atuação de um NEABI inserido em uma escola de educação básica centenária, que ainda carrega em alguma medida a insígnia de formadora de elites, é de suma importância para que nos tornemos capazes de ressignificar as marcas da colonialidade que ainda estão presentes nos discursos e práticas escolares.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para a realização desta pesquisa foram feitas entrevistas orais individuais, ao longo do mês de agosto de 2021, com quatro intelectuais negros/as, integrantes do NEABI/CPII. No quadro 1, caracterizamos as pessoas entrevistadas com nomes fictícios (alusivos a personalidades e intelectuais negros/as), com menções também ao gênero, cor/raça, formação, função ocupada e ano de entrada no CPII. Vale ressaltar que em função do contexto de pandemia de COVID-19, estas entrevistas foram realizadas de maneira remota e gravadas com o consentimento dos/as participantes, que assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) concordando integralmente com os termos da investigação.

Em suma, foram utilizados os seguintes critérios para a identificação dos/as narradores/as que participaram da pesquisa: (i) ser servidor/a do CPII, com atuação ativa e permanente no NEABI da instituição; (ii) desenvolver pesquisas no campo das relações étnico-raciais; e (iii) ter participado ativamente do processo de criação e implementação do NEABI/CPII e/ou de suas diversas frentes de atuação.

Vale destacar que nem todos os membros do NEABI/CPII são professores/as. Há também estudantes, responsáveis de estudantes, gestores/as, técnicos e assistentes de alunos/as compondo o grupo. Entretanto, nesta análise, nos debruçamos sobre as narrativas de intelectuais que exercem ou exerceram a função docente em uma das frentes de atuação do Núcleo.

Quadro 1 – Caracterização dos/as narradores/as

Nome fictício	Gênero e raça	Formação acadêmica	Função ocupada no CPII	Ano de ingresso no CPII
Beatriz	Mulher negra	Doutora em Letras	Professora de Língua Portuguesa	2014
Lélia	Mulher negra	Doutora em Educação	Técnica em Assuntos Educacionais	2004
Solano	Homem negro	Doutor em Letras	Professor de Língua Portuguesa	2008
Joel	Homem negro	Mestre em Educação	Professor de História	1995

Fonte: Elaborado pelos/as autores/as (2022)

Para darmos conta do objetivo da pesquisa, quatro momentos foram fundamentais: a elaboração do tópico guia mapeando assuntos relevantes a serem abordados nas entrevistas; a realização das entrevistas com gravação em áudio e vídeo; a transcrição das entrevistas; e a segmentação das narrativas por eixos temáticos.

Seguindo as premissas da pesquisa qualitativa interpretativista (OLIVEIRA, 2015), buscamos compreender os fenômenos a partir dos significados que as pessoas a eles atribuem. Não perseguimos uma realidade objetiva por entender que é impossível captá-la. A estrutura interpretativa alcançada nesta pesquisa se alicerça no diálogo entre os níveis microssocial – no entendimento dos fatos através de aspectos subjetivos dos narradores – e macrossociológico.

É importante destacar também que “o lócus de estudo não é o objeto de estudo” (GEERTZ, 2008, p. 16). Portanto, evidenciamos que a proposta deste trabalho não é estudar a instituição em si, mas

sim investigar a atuação do NEABI/CPII a partir das experiências dos/as intelectuais negros/as nessa instância singular, com ênfase na interpretação em contexto, considerando a história e a situação geral da instituição no momento da pesquisa.

Cabe salientar ainda que os âmbitos de atuação do NEABI/CPII, descritos e analisados na quarta seção deste texto, foram mapeados e desenvolvidos a partir da análise das narrativas que emergiram das entrevistas. Por considerar a centralidade das narrativas, iniciamos as seções analíticas com excertos das entrevistas, dando relevo aos olhares e vozes dos/as intelectuais negros/as do NEABI/CPII.

ASSOCIATIVISMO NEGRO, CRIAÇÃO E EXPANSÃO DOS NEABIS

As formas de associativismos negros, que se constituem em prol de um fim coletivo, fazem parte da história política, religiosa e cultural brasileira e figuram na paisagem social, organizando redes de solidariedade e troca de ideias, acompanhando a luta por direitos (SILVA, 2021). Nesse sentido, é possível compreender os associativismos negros como:

os sentidos do querer e fazer coletivo de homens e mulheres de frações sociais do grupo étnico negro (essa construção política e histórica), organizados sob uma atividade ou entidade no espaço público, voltados para os interesses do grupo que procuram representar, em grande medida reivindicativos de direitos de cidadania e respeitabilidade da diferença social de existência (SILVA, 2021, p. 446).

No Brasil, as práticas de associativismo negro estão presentes, com diferentes facetas, em diversos contextos históricos, desde o período imperial (SILVA, 2021). Contudo, destacamos as associações que passam a figurar a partir dos movimentos sociais identitários da década de 1970, enquanto movimento negro. Com caráter emancipatório, reivindicativo e afirmativo, o movimento negro se caracteriza como um importante ator político e como um educador de pessoas, coletivos e instituições sociais (GOMES, 2017).

A luta por ressignificação e politização da raça ganha destaque não só no âmbito político como também no meio acadêmico. Segundo Gomes (2010), a partir dos anos 1990, emerge o intelectual negro que articula o ethos político da discussão da temática racial ao ethos acadêmico-científico. É também nesse período que ocorre a emergência de um número significativo de núcleos de pesquisa e extensão, como consequência paulatina de um novo quadro de intelectuais que passa a integrar as universidades públicas e privadas do país, engajados na luta em prol da superação do racismo. São esses mesmos intelectuais que, a partir de meados da década de 1990, passam a fundar, coordenar e integrar os vários Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs) ou correlatos.

A ampliação do quantitativo de núcleos de pesquisa fundados e coordenados por esse grupo que integra o movimento negro de base acadêmica a partir dos anos 1990 culmina, em 2000, com a formação de coletivos de estudantes negros/as em diversas universidades brasileiras e da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) ao final do I Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (COPENE) (RATTS, 2009). No COPENE de 2008, foi instituído o Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (CONNEABs).

Os NEABIs, portanto, se constituem como espaços formativos estratégicos de luta e resistência contra o racismo e a discriminação. Ademais, promovem, nas instituições onde se inserem, a multiplicação dos espaços de pesquisa e formação para as relações étnico-raciais. Consta no território brasileiro, conforme levantamento que realizamos em 2021, um total de 136 NEABIs vinculados ao CONNEABs, não apenas em universidades, mas também em instituições de nível médio, técnico e tecnológico, sendo 15 localizados no Norte do país, 32 no Nordeste, 20 no Centro-oeste, 37 no Sudeste e 32 no Sul.

ÂMBITOS DE ATUAÇÃO DO NEABI/CPII

Para sistematizar analiticamente a atuação do NEABI no CPII, organizamos as narrativas dos/as intelectuais negros/as que compõem o referido Núcleo a partir de quatro campos de ação politicamente posicionados, que emergiram das próprias falas e experiências dos/as interlocutores/as da pesquisa:

- (1) o político-institucional, no qual o Núcleo atua promovendo o debate racial em instâncias decisórias, como reuniões de departamentos, conselhos superiores e reitoria do CPII, buscando mudanças burocráticas, implementação e aperfeiçoamento das políticas de ações afirmativas, reconhecimento institucional, além de atuar na criação de cursos de formação relacionados à reeducação das relações étnico-raciais;
- (2) o político-pedagógico, no qual o Núcleo atua para centralizar a raça no debate educacional, questionando a colonialidade existente nos currículos e nas práticas de ensino, propondo – e percorrendo – caminhos concretos para aplicação das Leis nº 10.639/2003 (obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras) e 11.645/2008 (que incluiu, no currículo do ensino básico, aspectos da história e cultura indígenas);
- (3) o político-epistemológico, no qual o Núcleo atua politizando o campo do conhecimento, promovendo rupturas nas estruturas que sustentam as hierarquias valorativas de saberes, ressignificando espaços e experiências, evocando novos valores civilizatórios para o espaço escolar e;
- (4) o político-identitário, no qual o Núcleo atua colocando em evidência a discussão sobre identidades raciais, realizando uma avaliação crítica das relações e papéis historicamente estabelecidos entre grupos racializados, principalmente em espaços acadêmicos/escolares.

Reiteramos que os âmbitos de atuação sistematizados nesta pesquisa são profundamente imbricados e que, na realidade cotidiana escolar, é impossível dissociá-los. As discussões que envolvem currículo, por exemplo, podem ser abordadas nesses quatro eixos. Porém, neste texto, foram estabelecidas divisões com fins exclusivamente didáticos.

Atuação político-institucional: “qual o lugar do NEABI dentro da escola?”

Dentro da escola havia iniciativas, mas eram iniciativas muito isoladas. (...) Então, o processo ficou na gaveta até a eleição do professor Silva. Em 2013, exatamente 10 anos depois [da sanção da Lei nº 10.639/2003], que eu apresentei um projeto diretamente ao professor Silva. (...) E eu saí do gabinete do professor já com a promessa da portaria. E, de fato, foi portariado naquela semana. O Núcleo de Estudos foi criado (Entrevista com Joel, 2021).

(...) Qual é o lugar do NEABI na escola? O NEABI tem que fazer com que a escola o respeite como uma instância que vai para além da pesquisa. Aliás, de todos os núcleos de pesquisa que existem hoje [no CPII], o NEABI foi o primeiro. Então, a gente tem essas duas frentes, com a instituição para se fazer reconhecido, e essas mentes e corações juvenis. Tem que ter projetos institucionais. Ele tem que se ramificar. Tem que virar uma raiz rizoma, tem que se espalhar pela terra (Entrevista com Joel, 2021).

Para compreender como se dão as lutas político-institucionais do NEABI/CPII, iniciamos com as reminiscências de Joel sobre o contexto de criação do Núcleo na instituição. Na entrevista, ele relatou que, a partir de 2008, começou a representar o Colégio junto à SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade), em encontros nacionais de professores interessados na implementação da Lei nº 10.639/2003. Então, em 2009, Joel apresentou um projeto de um Centro de Estudos Afro-brasileiros (CEAB) para o antigo secretário de ensino do CPII. O projeto apresentado por Joel não foi institucionalizado até a eleição do professor Silva (nome fictício) como reitor.

Sobre o processo institucional de criação do NEABI no CPII, é possível constatar que a simples edição da lei e de orientações correlatas não foi suficiente. Havia iniciativas isoladas de alguns profissionais da educação, mas nada que estruturasse as ações institucionais no sentido da aplicação da legislação. Foi preciso que um servidor do CPII diretamente ligado aos movimentos sociais negros tensionasse as instâncias decisórias.

A institucionalização do NEABI no CPII se dá, portanto, pela conexão de três fatores: (i) força da lei e pressão jurídica; (ii) chegada de novos corpos na instituição, mesmo que de maneira discreta, viabilizada em muito pelas políticas de ações afirmativas; e (iii) pleito feito por integrantes do movimento social negro já existente dentro da escola. Ainda assim, foi preciso que, nos setores deliberativos, estivessem pessoas sensíveis à temática.

O fato de o NEABI/CPII ser portariado, de estar “abrigado” institucionalmente também é um importante avanço nas políticas internas. Tomamos de empréstimo o pensamento de Arroyo (2013, p. 123) quando este afirma que é preciso “reconhecer os avanços para ir além”. E, no caso da atuação de um NEABI, a condição primeira para ir além é compreender que, no âmbito institucional, existem mecanismos de concessão ou interdição do letramento negro, que podem facilitar ou dificultar a existência e a multiplicação de espaços importantes que agenciam a construção das subjetividades e identidades negras.

Ao compreender que o espaço escolar/acadêmico é marcado pelas relações de poder, compreende-se, por consequência, que tratar de questões de cunho político-institucional significa mexer nas estruturas internas desse espaço, deslocando focos de poder do lugar (GOMES, 2010). Os/as intelectuais que compõem o NEABI/CPII, além de compreenderem as relações de poder que se estabelecem na instituição, têm suas subjetividades atravessadas por essas relações. Conforme explica Gomes (2010), os/as intelectuais negros/as se inscrevem em uma dupla dimensão na relação com o poder: na luta contra ele e na luta por ele. Nesse sentido, quando apontam o racismo estrutural e a colonialidade que atravessam as instituições e a educação, os/as intelectuais do NEABI/CPII estão lutando contra o poder. Agora, quando estes sujeitos criam estratégias de reconhecimento institucional para ampliarem suas possibilidades de atuação em prol da descolonização da educação nesse espaço, estão lutando pelo poder.

Ainda no excerto compilado no início desta subseção, Joel divide a atuação político-institucional do NEABI/CPII em dois campos. Batalhar pelas mentes e corações juvenis significa transformar os pensares e fazeres escolares/acadêmicos por meio de uma perspectiva negra decolonial, de modo que os estudantes sejam atravessados por uma concepção educacional antirracista emancipatória e afirmativa.

Já a batalha para se fazer reconhecido como “uma instância que vai para além da pesquisa” significa compreender que é imperativo que os NEABIs atuem além das áreas de ensino, pesquisa e extensão. A proposição e execução das frentes formativas do NEABI/CPII em consonância com as Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 são, sem dúvida, fundamentais para a desconstrução dos padrões coloniais que permeiam a educação. Contudo, o projeto decolonial é indissociável do letramento racial versado nas políticas públicas. Nesse sentido, o NEABI/CPII atua fomentando discussões junto à comunidade escolar, e principalmente junto às instâncias decisórias, com vistas à sensibilização da administração superior sobre as necessidades de ampliação das políticas de ação afirmativa.

Atuação político-pedagógica: a “guerrilha” cotidiana na educação básica

Na prática cotidiana se separa qual é a história que faz parte da educação e qual é a história que é adendo, que é evento, que é um dia de palestra, que é um programinha, que é um asterisco no plano de aula lá embaixo “lembrar de falar da fulana de tal”. Pronto, falei. Já combati o racismo todo da literatura. (Entrevista com Lélia, 2021)

As iniciativas individuais acabam sendo a principal estratégia na guerra de guerrilha, não a guerra de enfrentamento. O que nós conseguimos fazer com os projetos formativos do NEABI? Fazer com que os professores de diversos departamentos levassem para sua prática. As práticas podem ser mudadas muito mais rapidamente. São elas que vão refletir no currículo. (Entrevista com Joel, 2021)

A relevância de um NEABI voltado para a educação básica está justamente no fomento de mudanças permanentes nos currículos e nas práticas pedagógicas. Contudo, precisamos destacar que há uma diferença fundamental entre acolher e centralizar uma determinada temática. No caso das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, centralizar significa tornar esse um conteúdo estruturador da escola, de seu currículo e do projeto político-pedagógico, para além de uma delimitação espaço-temporal.

Santomé (2009) e Noguera (2017) conceituam como participação curricular “turista” quando os conteúdos obrigatórios de história e culturas afro-brasileiras, africanas e dos povos indígenas são acolhidos somente para ampliar a representatividade étnico-racial em uma estrutura que é toda eurocêntrica. O “restante” aparece eventualmente e a diversidade é tratada pelos vieses de trivializar, souvenirizar, desconectar, estereotipar e tergiversar.

Ao refletirem sobre a implantação do NEABI/CPII, Pio e Baptista (2017, p. 50) relatam que, ao visitarem os campi da instituição e questionarem sobre o atendimento às Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, recebiam a indicação do nome de alguém da unidade que “lidava com essas questões”, que “demonstrava afinidade com o tema e, portanto, buscava inseri-lo em seu trabalho cotidiano, de forma solitária ou com alguma parceria”. Esse tipo de posicionamento evidencia que a legislação fica à margem dos tempos e espaços legítimos/legitimados das salas de aulas; que atividades que englobem a temática racial são consideradas “eventos extraclasse” que não entram no núcleo duro do ordenamento curricular (ARROYO, 2013).

Conscientes da dificuldade desse empreendimento grandioso que é decolonizar a Educação, os intelectuais do NEABI/CPII lançam mão de estratégias que, segundo Joel, são características da “guerra de guerrilha”. Tipicamente, os guerrilheiros são oriundos de grupos locais que estabelecem relação próxima com a população, diferente do que acontece com os exércitos oficiais, que normalmente ficam aquartelados. Trata-se, portanto, de mobilizar os agentes envolvidos na educação básica para fazer a revolução e depor um regime educacional eivado da colonialidade. Conforme Joel explica, esse movimento revolucionário não se dá necessariamente através do enfrentamento explícito, mas através de alianças que favoreçam a multiplicação de uma perspectiva negra na educação.

A formulação de Gloria Anzaldúa (2005, p. 705) a respeito da consciência mestiça nos estudos feministas pode ser transposta para esta discussão sobre o fazer docente dos/as intelectuais negros/as, quando ela afirma que “não é suficiente se posicionar na margem oposta do rio, gritando perguntas, desafiando convenções patriarcais brancas”. Segundo a autora, toda reação é limitada por aquilo contra o qual se está reagindo e o contrapositionamento – ou a “guerra de enfrentamento”, nos dizeres de Joel – não é um meio de vida.

Uma pedagogia que se pretende crítica e emancipatória, que propõe rupturas nas diretrizes de ensino dentro de um contexto conservador, terá o conflito como pressuposto. Contudo, o que esses/as intelectuais fazem é estabelecer o diálogo – é cruzar a ponte para a margem oposta – entre o NEABI e os diversos departamentos, e isso acontece sobretudo através dos cursos formativos e das demais atividades do Núcleo.

Atuação político-epistemológica: “o Ijexá ecoando no salão nobre do Colégio Pedro II”

A gente sempre acaba com uma grande festa, como africano a gente gosta mesmo. E no final é sempre uma grande festa. Desde 2017 a gente faz um grande jejum, que é um grande jantar com a comida dos orixás. São eles [os alunos] que preparam. Bacana porque em 2016 a gente fez o de santo, de diversas casas. Foi uma festa maravilhosa. Imagina, os filhos de Gandhi entrando com ijexá, que é um dos ritmos do Candomblé. Mas o ijexá é um ritmo que caiu na cultura popular e se carnavalizou. Então, o Olodum toca, o Ilê Aye toca. E se toca também dentro das casas [de Candomblé]. Então, o ijexá ecoando no salão nobre do Colégio Pedro II. Você imagina que força ancestral isso teve? (Entrevista com Joel, 2021)

Falou em África, tem que ser no [campus] Centro. Porque a gente tá no meio, tá no coração da Pequena África, né? (...) O Centro é o campus Valongo. Ali é o Valongo, ali era o mercado de escravizados. O Colégio Pedro II foi criado para os filhos dos traficantes de escravos estudarem. Não é pouco isso. Isso é de uma carga ancestral imensa. (...) Hoje é a rua Camerino, mas era a Rua do Valongo, no final ficava o Cais do Valongo. Aquilo ali era um complexo escravista. Você tem o Cais do Valongo, você tem o Cemitério dos Pretos Novos, você tinha o antigo leprosário. E a rua Camerino, que era a antiga rua do Valongo era a rua onde ficava o Largo do Depósito. Só que não é depósito de caixas. Depósito de africanos. Entende? Aquela rua era onde ficavam os depósitos, as casas de engorda. Olha só, que coisa. Hoje são estabelecimentos comerciais, as pessoas que trabalham ali talvez não saibam a carga ancestral. Alguns ainda tem o madeirame antigo que sustenta o prédio. Então, tem que ser no Centro. (Entrevista com Joel, 2021)

No nível epistemológico, o NEABI/CPII atua como produtor, articulador e sistematizador de saberes emancipatórios que carregam significados desestabilizadores para os currículos e para as concepções educacionais, trazendo outras interpretações e ressignificando espaços e discursos institucionais.

O evento descrito por Joel no primeiro excerto desta subseção – referente ao encerramento de uma das turmas do curso de Introdução à Cultura e Mitologia Yorubá – é estruturado a partir de valores civilizatórios afro-brasileiros (TRINDADE, 2005), isto é, parte de referenciais culturais específicos que incorporam, criam e reinventam os usos sociais da linguagem. Nesse sentido, é preciso olhar para experiências como essa e compreender que elas se configuram como estratégias de letramento racial que se estabelecem em meio a negociações e subversões, expondo a religiosidade como uma expressão cultural da diáspora negra e, por isso mesmo, como forma de fazer política e de sustentar os letramentos de reexistência (SOUZA, 2011).

Souza (2011, p. 37) define letramento de reexistência como a “reinvenção de práticas que os ativistas realizam, reportando-se às matrizes e aos rastros de uma história ainda pouco contada, nos quais os usos da linguagem comportam uma história de disputa pela educação escolarizada ou não”. Desse modo, o Salão Nobre do CPII, que outrora abrigou cerimônias de colação de grau em que os formandos juravam defender a religião do Imperador (CUNHA JÚNIOR, 2008), se torna um espaço de letramento racial, dando centralidade a outros usos sociais da linguagem, como a gestual, a imagética e a musical, visibilizando conhecimentos por meio dessas vivências reinventadas.

Ao ser questionado sobre o local de realização das atividades do NEABI/CPII, Joel aponta para a história que envolve a região onde se encontra o campus Centro do CPII, localizado na esquina da Rua Camerino com Avenida Marechal Floriano. A antiga Rua do Valongo – hoje, Rua Camerino – seguia para o Largo do Depósito, onde africanos escravizados eram mantidos em casas de engorda, para aumentar seus preços, até que eles estivessem prontos para serem vendidos no mercado de escravizados do Valongo, o mais ativo mercado de escravizados do Rio de Janeiro. Durante a operação do Cais do Valongo entre 1774 e 1831, um número estimado de 500 mil a 700 mil africanos foram forçados a atravessar o oceano Atlântico e desembarcar nesse cais. Na mesma região, está o cemitério onde foram enterrados entre 20 mil a 30 mil homens e mulheres capturados e escravizados, que não sobreviveram à viagem forçada do continente africano para o Rio de Janeiro, ou que morreram logo após a chegada.

Toda essa região ficou conhecida como Pequena África depois que o comércio de escravizados se tornou ilegal no Brasil em 1831. Entre 1850 e 1920, escravizados libertos permaneceram trabalhando na região, que se tornou também uma colônia de migrantes baianos que chegavam à procura de trabalho e de um senso de comunidade (BASSO, 2016).

No território descrito por Joel, que hoje integra o Circuito Histórico e Arqueológico de Herança Africana, emergem diversas resistências que usam a dimensão racial como mote de sua ação, operando políticas de ressignificação da região, através da história e da cultura negras, instituindo o que Pierre Nora (1993, p. 9) chama de “lugares de memória”.

Segundo Santos et al. (2018, p. 484), lugares geográficos são objetos de disputas para serem transformados em lugares de memória, “receptáculos de cargas simbólicas através da articulação entre história e práticas culturais – portanto, políticas”. A memória é sempre uma construção, fruto de disputa social. Desse modo, os lugares de memória não se constituem apenas como lugares geográficos, mas também como lugares nos sentidos material, simbólico e funcional, simultaneamente, em graus diversos (NORA, 1993). Essa reinvenção de formas de existir, de agir e de ser no tecido social caracterizam uma disputa política baseada no lugar (MASSEY, 2000). Essa disputa pela memória do (e no) lugar tem se estabelecido também no âmbito do centenário prédio do CPII – atual campus Centro da instituição –, que abrigava o Seminário São Joaquim no século XVIII e foi transformado em Imperial Collegio de Pedro Segundo em 1837, pelo ministro Bernardo Pereira de Vasconcellos.

Além do fato de o local escolhido para abrigar o Colégio ter estilo conventual, seus primeiros reitores foram religiosos – Frei Dom Antônio de Arrábida e Padre Leandro Rebello Peixoto e Castro. Prova contundente da posição que a Igreja assumiu na instituição são os juramentos feitos pelos bacharelandos, que giravam em torno das promessas de respeitar e defender as instituições pátrias, de manter a religião do Estado, obedecer e defender o Imperador. Essas solenidades ocorriam no local

conhecido como Salão Nobre, inaugurado em 1875, contando com a presença do Ministro do Império, do Imperador e da Imperatriz, que conferiam prestígio às cerimônias (CUNHA JÚNIOR, 2008).

Os intelectuais que compõem o NEABI/CPII e que integram os corpos docentes das frentes formativas do Núcleo, os alunos, além dos convidados para os eventos realizados em decorrência dessas frentes formativas são sujeitos nessas disputas por significados sobre o espaço do campus Centro do CPII e travam uma batalha pela leitura da história territorial no campo da geopolítica do conhecimento (MIGNOLO, 2020). Esse fluxo de ressignificação está inscrito em relações dialógicas de reexistências que envolvem negociação, reinvenção e subversão de relações assimétricas de poder (SOUZA, 2011). São, portanto, lutas simbólicas pela atribuição de significados a recortes espaciais que passam, assim, a ser portadores de valores constitutivos de repertórios identitários.

Atuação político-identitária: “professores negros dentro de uma instituição embranquecida”

Isso [o corpo docente do EREREBÁ ser majoritariamente negro] é algo que a gente percebe que gera um impacto muito grande nas interações com os estudantes. (...) E nós temos ali a possibilidade de interagir com docentes de outras redes, eu acho que isso é muito importante, a partir de uma prática de professores negros dentro de uma instituição embranquecida (Entrevista com Beatriz, 2021).

Essa é uma das coisas das quais eu mais me orgulho [o corpo docente do EREREBÁ ser majoritariamente negro] porque eu não tive nenhum professor preto na universidade. Eu tive lá no ensino fundamental, no médio muito pouco. Na História da educação no Brasil houve um sumiço de professores pretos. (...) E a gente olha para os cursos de licenciatura, que é a última fase das graduações, geralmente, e a gente também vê esses professores pretos se rarefazendo. Mas aí você vai lá no estado [rede estadual de ensino], você vê os professores pretos em maioria. Mas você chega num colégio que tem um concurso muito mais complexo, como o Pedro II, eles não são maioria. É um impacto muito grande. Ninguém sabe o duro que eu dei, como diria Simonal. Eu acho que o impacto é oriundo de esforços individuais em conexão com as políticas públicas, principalmente dos anos 2000, do governo do PT, políticas de cotas, de ação afirmativa (Entrevista com Solano, 2021).

Consideremos, na dimensão político-identitária, a fala de Beatriz, que cita a relevância da “prática de professores negros dentro de uma instituição embranquecida”. Nesse sentido, Carvalho (2020) explicita que descolonizar significa intervir na estrutura do espaço escolar em todos os níveis, inclusive na constituição do corpo docente. É através da presença engajada de professores negros, que ajudam a reformatar o meio a partir de uma lógica complexa e pluricausal, evidenciando múltiplos parâmetros de transmissão de conhecimento, que a base que sustenta a docência irá se mover.

Ainda segundo Carvalho (2020, p. 81), se a mudança em termos de diversidade étnica e racial ocorrer somente na constituição do corpo docente, corre-se o risco de “passar a mensagem sub-reptícia de que agora finalmente os jovens negros e indígenas terão a oportunidade de aprender com os brancos o saber que importa, ou o único saber válido de fato: o saber eurocêntrico”. Em uma perspectiva descolonizadora, a escola deve atuar buscando efetivar o ingresso de alunos/as e professores/as negros/as e indígenas, que irão confrontar os saberes tradicionais eurocêntricos através da autorrepresentação, articulando o conhecimento sobre si e sobre seu universo étnico-racial a uma realidade social mais ampla (CARVALHO, 2020).

De acordo com os pressupostos de Souza (1983, p. 23), a estrutura das relações raciais no Brasil está no tripé contínuo de cor, ideologia do embranquecimento e democracia racial. A ideia de que quanto maior a brancura, maiores as possibilidades de êxito e aceitação, associada à ideia da inexistência de segregação racial no país resulta na “história de uma identidade renunciada, em atenção às circunstâncias que estipulam o preço do reconhecimento ao negro com base na intensidade da sua negação”. A oposição da “identidade renunciada” é, de acordo com a autora, a identidade reivindicada a partir da autorrepresentação que se estabelece com base na prática de professores/as negros/as em um Colégio embranquecido.

Solano também aborda a relevância da prática de docentes negros/as dentro de uma instituição embranquecida como o CPII, porém, sua narrativa se estrutura a partir da reflexão sobre os processos de exclusão étnico-racial que ocorrem nas universidades e no Colégio, sobre as diferenças entre as redes de ensino e sobre a relevância das políticas afirmativas.

A significativa segregação e desigualdade étnico-racial que marca todas as nossas universidades, denominada por Carvalho (2020, p. 94) como “racismo acadêmico crônico”, afeta diretamente a chegada de pessoas negras à universidade como professores/as. Esses sujeitos também não se encontram em número significativo no CPII ou em outras instituições públicas federais. Já na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, conforme explica Solano, eles/as são maioria. Essa diferença pode estar relacionada às dimensões estruturais das redes estadual e federal de ensino – quantitativo de alunos que atendem e consequente número de professores que convocam. Contudo, mesmo considerando as diferentes proporções das redes, é preciso chamar atenção também para o fato de que instituições públicas que se destacam pela tradição apresentam concursos muito mais complexos, conforme as palavras de Solano, ou seja, possuem um caráter muito seletivo no que tange ao acesso, tanto de alunos quanto de professores, gerando uma tendência à reprodução dos padrões de exclusão da sociedade.

É interessante perceber que Solano não constrói uma narrativa fundamentada no credo individualista meritocrático, mas na conexão entre esforços individuais e políticas afirmativas. Moehlecke (2002), nesse ínterim, explica que as políticas afirmativas não são contrárias à ideia de mérito individual, pois têm como meta fazer com que este possa realmente existir, em um cenário em que as oportunidades sejam distribuídas equilibradamente entre os sujeitos, independentemente de suas características identitárias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A decolonialidade e, mais especificamente, a perspectiva negra decolonial como projeto de intervenção na realidade educacional se organizam a partir de múltiplas resistências e reexistências. No contexto do CPII, resistem porque estão fundados na identidade contestadora dos/as intelectuais negros/as e reexistem porque desenvolvem estratégias objetivas e práticas de reconhecimento e validação dos conhecimentos construídos pela comunidade negra em sua vivência social, histórica e política.

Nesse sentido, percebemos que a atuação político-institucional confronta diretamente a colonialidade do poder – que atravessa verticalmente os outros âmbitos em maior ou menor escala –, pois aponta para as estruturas coloniais que sustentam as políticas públicas educacionais brasileiras. As dimensões de atuação político-pedagógica e a político-epistemológica se relacionam ao necessário desmonte da colonialidade do saber, isto é, dos modelos culturais, valores, hábitos, padrões de aquisição de conhecimentos impostos pela colonialidade/modernidade. A atuação político-identitária perpassa a desconstrução da colonialidade do ser, uma vez que se fundamenta na luta empreendida pelos movimentos sociais negros pela afirmação humana, étnica, intelectual e cultural da população negra, em oposição aos padrões hierárquicos da branquitude.

Em suma, no âmbito político-pedagógico, a perspectiva negra decolonial se desenvolve através de mudanças estruturais nos currículos e nas práticas de ensino que centralizam uma releitura política e afirmativa do corpo negro; no âmbito político-epistemológico, ela se dá pelo reconhecimento e valorização de outras racionalidades para além da hegemônica; no âmbito político-identitário, ela opera apontando caminhos para colaboração inter-racial e também por meio da construção de espaços de aqilombamento que têm como característica fundamental a valorização da negritude; no âmbito político-institucional, ela se desenvolve em função do avanço das políticas afirmativas.

O fazer político perpassa todos esses eixos e todo grupo que se engaja politicamente provoca tensões nos espaços em que se inserem. Isso ocorre, especialmente, quando tratamos de associativismos de intelectuais negros/as que se posicionam contra o racismo que estrutura historicamente as desigualdades estabelecidas. Essa postura de insubordinação crítica às realidades racistas, colonialistas e neocoloniais configura a batalha dos movimentos sociais negros na área da educação, que ocorre há muitas décadas para ressignificar a ideia de raça, utilizando-a como instrumento de luta por direitos e para afirmação de valores étnicos (PEREIRA, 2021).

Dado o atual cenário de crise cultural, política e econômica que assola o Brasil e a Educação, além das correntes do pentecostalismo e do fundamentalismo que invadem cada vez mais as escolas, é cada vez mais imperativo avançar pedagogicamente, epistemologicamente, identitariamente e institucionalmente através de uma localização política de raça. As reflexões resultantes desta pesquisa são a expressão de uma pequena parte da multiplicidade de práticas de tensionamento e insubordinação crítica

promovidas pelo associativismo negro inerente ao NEABI/CPII e sinalizam a relevância dos diversos Núcleos espalhados em espaços escolares e acadêmicos do Brasil, bem como o protagonismo dos/as intelectuais negros/as no desenvolvimento de uma perspectiva educacional decolonial.

REFERÊNCIAS

- ANZALDÚA, Gloria. La conciencia de la mestiza: rumbo a una nova consciência. *Estudos Feministas*, Florianópolis, vol. 13, n. 3, p. 704-719, 2005. <<https://doi.org/10.1590/S0104-026X2005000300015>>
- ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BASSO, Jorge G. *Agenor Miranda Rocha: um professor entre dois mundos*. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016.
- CARVALHO, José J. Encontro de saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020, p. 79-106.
- CASTRO-GOMEZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da ‘invenção do outro’. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005, p. 169-186.
- COLÉGIO PEDRO II. *CPII em números*. 2021 Disponível em: http://www.cp2.g12.br/proreitoria/prodi/cpii_numeros. Acesso em: 10 jan. 2022.
- COUTINHO, Gabriela S; ARRUDA, Dyego O.; OLIVEIRA, Talita. A política de cotas nos segmentos da Educação Básica no Colégio Pedro II. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 42, p. 1-19, 2021. <<https://doi.org/10.1590/ES.254900>>
- CUNHA JÚNIOR, Carlos. *O Imperial Collegio de Pedro II e o ensino da boa sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.
- FERREIRA, Aparecida J. *Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas*. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- GOMES, Nilma L. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010, p. 492-516.
- GOMES, Nilma L. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020, p. 223-246.
- GOMES, Nilma L. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 80, p. 115-147, 2008.

- MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón (Orgs.). *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020, p. 27-54.
- MASSEY, Doreen. Um sentido global de lugar. In: ARANTES, Antonio A. (Org.). *O espaço da diferença*. Campinas: Papirus, 2000, p. 176-185.
- MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: EdUFMG, 2020.
- MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 117, p. 197-217, 2002. <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000300011>>
- MOSLEY, Melissa. “That really hit me hard”: moving beyond passive anti-racism to engage with critical race literacy pedagogy. *Race Ethnicity and Education*, Philadelphia, v. 13, n. 4, p. 449-471, 2010. <<https://doi.org/10.1080/13613324.2010.488902>>
- NOGUERA, Renato. Entre a linha e a roda: infância e educação das relações étnico-raciais. *Revista Magistro*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 15, p. 398-419, 2017.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto história*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, 1993.
- OLIVEIRA, Fabiana L. Triangulação metodológica e abordagem multimétodo na pesquisa sociológica: vantagens e desafios. *Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, v. 51, n. 2, p. 133-143, 2015. <<https://doi.org/10.4013/csu.2015.51.2.03>>
- PEREIRA, Amílcar A. Narrativas de (re)existência e educação antirracista. In: PEREIRA, Amílcar Araujo (Org.). *Narrativas de (re)existência – antirracismo, história e educação*. Campinas: EdUnicamp, 2021, p. 49-76.
- PIO, Alessandra; BAPTISTA, Arthur. O núcleo de estudos afro-brasileiros do Colégio Pedro II: histórias de protagonismos negros. In: COLÉGIO PEDRO II. *Coleção O Novo Velho Colégio Pedro II – Volume 3 – Diversidade*. Rio de Janeiro: CPH, 2017, p. 49-62.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, San Francisco, v. 11, n. 2, p. 342-386, 2000.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010, p. 84-130.
- RATTS, Alex. Encruzilhadas por todo percurso: individualidade e coletividade no movimento negro de base acadêmica. In: PEREIRA, Amauri Mendes; SILVA, Joselina (Orgs.). *Movimento Negro Brasileiro: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil*. Belo Horizonte: Nandyala, 2009, p. 81-108.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. 8 Ed. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 159-177.

SANTOS, Renato E. et al. Disputas de lugar e a Pequena África no centro do Rio de Janeiro: Reação ou ação? Resistência ou r-existência e protagonismo? In: RENA, Natacha et al. (Orgs.) *I Seminário Internacional Urbanismo Biopolítico*. Belo Horizonte: Fluxos, 2018, p. 464-487.

SILVA, Mário Augusto Medeiros. Em torno da ideia de associativismo negro em São Paulo (1930-2010). *Sociologia & Antropologia*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 445-473, 2021.
<<https://doi.org/10.1590/2238-38752021v1124>>

SOUZA, Ana Lúcia Silva. *Letramentos de reexistência – poesia, grafite, música, dança*: Hip Hop. São Paulo: Parábola, 2011.

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

TRINDADE, Azoilda L. *Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil*. Revista Valores Afro-brasileiros na Educação. 2005. Disponível em: http://gruel.com.br/wp-content/uploads/2011/10/Valores_a...pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

Submetido: 27/10/2022

Aprovado: 24/04/2023

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autora 1 - Coordenação do projeto, conceituação, coleta e análise dos dados, e redação original.

Autora 2 - Coordenação do projeto, conceituação e revisão da escrita final.

Autor 3 - Conceituação, redação original e revisão da escrita final.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os/As autores/as declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.