http://dx.doi.org/10.22420/rde.v19i45.2794

Currículo Afrocentrado:
construção de novos repertórios culturais para a juventude negra

Afrocentered curriculum:
building new cultural repertoires for Black youth

Currículo afrocentrado:
construcción de nuevos repertorios culturales para la juventud negra

DÉBORA GOMES GONÇALVES[*]
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira – BA, Brasil.

LEILA MARIA SALOMÃO DE SOUZA[**]
Secretaria de Educação do Estado da Bahia, Sapeaçu – BA, Brasil.

MILENE MABEL SANTOS GUSMÃO[***]
Secretaria de Educação do Estado da Bahia, Salvador – BA, Brasil.

RESUMO: Este estudo apresenta dois projetos pedagógicos afrocentrados desenvolvidos no Centro Territorial de Educação Profissional e Tecnológica na Bahia como estratégia para desconstruir a hegemonia eurocêntrica dos currículos escolares. Com metodologias ativas – pesquisa biográfica, prototipagem tecnológica, expressões artísticas e diálogos com a comunidade – resgataram-se e valorizaram-se contribuições históricas de intelectuais e cientistas negros/as como Makota Valdina, William Kamkwamba, André Rebouças e Conceição Evaristo, revelando suas invenções tecnológicas frequentemente apagadas dos

[*] Doutoranda em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia Atua como coordenadora pedagógica na rede estadual de ensino da Bahia, no Centro Territorial de Educação Profissional do Recôncavo Jonival Lucas. *E-mail*: <deboralg.03@gmail.com>.

[**] Mestranda no Programa Nacional Profissional em Ensino de Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Mestre em Matemática pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Professora no Centro Territorial de Educação Profissional do Recôncavo Jonival Lucas. *E-mail*: <mate.leila@gmail.com>.

[***] Mestra em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas. Professora da rede estadual de ensino da Bahia. *E-mail*: <milene.mabel@gmail.com>.

manuais escolares e a produção intelectual negra e indígena, criando espaços de representação. Evidenciou-se o potencial dessas ações na autoestima e construção identitária da juventude negra, substituindo narrativas excludentes por um repertório cultural afirmativo. Alinhados às Leis 10.639/03 e 11.645/08, os projetos forneceram um ambiente de resistência epistêmica e empoderamento coletivo. Tais experiências representam caminhos para uma educação antirracista e decolonial, capaz de transformar realidades sociais, valorizar saberes historicamente marginalizados e promover justiça epistêmica.

Palavras-chave: Educação. Currículo. Afrocentricidade. Juventude negra.

ABSTRACT: This study presents two Afrocentered pedagogical projects developed at the Territorial Center for Professional and Technological Education in Bahia as a strategy to deconstruct the Eurocentric hegemony of school curricula. Using active methodologies – biographical research, technological prototyping, artistic expressions, and community dialogues – the projects recovered and valued the historical contributions of Black intellectuals and scientists such as Makota Valdina, William Kamkwamba, André Rebouças, and Conceição Evaristo, revealing their technological inventions often erased from textbooks, as well as Black and Indigenous intellectual production, creating spaces for representation. The actions demonstrated their potential in strengthening the self-esteem and identity formation of Black youth, replacing exclusionary narratives with an affirmative cultural repertoire. In alignment with Laws 10.639/03 and 11.645/08, the projects provided an environment of epistemic resistance and collective empowerment. These experiences represent pathways toward an antiracist and decolonial education capable of transforming social realities, valuing historically marginalized knowledge systems and promoting epistemic justice.

Keywords: Education. Curriculum. Afrocentricity. Black youth.

RESUMEN: Este estudio presenta dos proyectos pedagógicos afrocéntricos desarrollados en el Centro Territorial de Educación Profesional y Tecnológica de Bahía como estrategia para deconstruir la hegemonía eurocéntrica de los currículos escolares. Utilizando metodologías activas –investigación biográfica, prototipado tecnológico, expresiones artísticas y diálogos con la comunidad– se rescataron y valoraron las contribuciones históricas de intelectuales y científicos negros como

Makota Valdina, William Kamkwamba, André Rebouças y Conceição Evaristo, revelando sus invenciones tecnológicas, a menudo omitidas de los libros de texto escolares, y la producción intelectual negra e indígena, creando espacios para la representación. El potencial de estas acciones para fortalecer la autoestima y la identidad de la juventud negra se hizo evidente al reemplazar las narrativas excluyentes por un repertorio cultural afirmativo. En consonancia con las Leyes 10.639/03 y 11.645/08, los proyectos proporcionaron un entorno de resistencia epistémica y de empoderamiento colectivo. Estas experiencias representan vías hacia una educación antirracista y decolonial, capaz de transformar realidades sociales, valorar conocimientos históricamente marginados y promover la justicia epistémica.

Palabras clave: Educación. Currículo. Afrocentricidad. Juventud negra.

Introdução

A educação como processo de socialização de conhecimentos historicamente construídos está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento humano, tanto em sua dimensão subjetiva quanto social. Conforme defende Barbara Carine Pinheiro (2023), essa conexão permite não apenas a apropriação de um arcabouço cultural, mas também a criação de novos saberes. A autora, no entanto, pondera que embora a escola seja um caminho para a continuidade histórica, a maioria das instituições de ensino reproduz diversos graus de colonialidade. Para Aníbal Quijano (2009) esse conceito representa um elemento constituinte do padrão mundial de poder, que se baseia em classificações raciais e étnicas. Essa dinâmica opera em diferentes escalas, afetando os planos subjetivo e societal.

Nesse sentido, Pinheiro (2023) afirma que as escolas reproduzem uma colonialidade do saber, manifestada em currículos de perspectiva eurocêntrica

> no qual pessoas brancas fundam todas as formas de conhecimento - apenas elas tinham ancestrais potentes [pensadores, cientistas, reis, rainhas]; Pessoas negras, mesmo sendo as primeiras humanas, tinham suas histórias barradas nos últimos quatro séculos de subserviência programada dentro da lógica escravista moderna (PINHEIRO, 2023, p. 26).

Diante dessas reflexões é fundamental analisar a história da educação brasileira, na qual o currículo escolar foi estruturado numa perspectiva eurocêntrica, com saberes, práticas culturais e produções intelectuais oriundas da Europa alçados à condição de padrão universal de conhecimento. Essa abordagem nos ajuda a entender por que

nosso sistema educacional ficou historicamente restrito a uma elite, privando a maior parte da população desse direito. Molefi Asante (1991) pondera que:

> O eurocentrismo está assentado sobre noções de supremacia branca que foram propostas para proteção, privilégio e vantagens da população branca na educação, na economia, política e assim por diante. […] Além disso, o eurocentrismo apresenta a história particular e a realidade dos europeus como o conjunto de toda experiência humana (Asante, 1987). O eurocentrismo impõe suas realidades como sendo o "universal", isto é, apresentando o branco como se fosse a condição humana, enquanto todo não-branco é visto como um grupo específico, por conseguinte, como não-humano (ASANTE, 1991, p. 171).

Essas categorias permitem compreender que a exclusão educacional da maior parte da população se manifesta em duas frentes: primeiro, de forma explícita, por meio da desigualdade socioeconômica; e segundo, nas sutilezas dos currículos construídos sob o viés da colonialidade do saber e da perspectiva eurocêntrica. A exclusão das histórias e narrativas dos povos africanos e afro-brasileiros se justifica a partir dessas categorias, uma vez que não interessava compor um repertório cultural que visibilizasse as histórias potentes dos povos negros, revelando uma profunda assimetria étnico-racial, como aponta Carla Almeida (2019). O eurocentrismo se manifesta nas entrelinhas de um currículo que, como dispositivo de formação humana, está longe de ser imparcial. Justamente por suas sutilezas deve ser pensado como um dispositivo que é espaço de poder.

Uma análise das teorias curriculares, desde as tradicionais até as pós-críticas, elaborada por Almeida (2019) oferece reflexões essenciais para compreendermos a ligação entre currículo e eurocentrismo. Segundo a autora, os primeiros estudos curriculares, datados de 1920, nos Estados Unidos, compreendiam o currículo como um conjunto de fatos e conhecimentos a serem transmitidos a estudantes. No entanto, se pautavam pelo

> silenciamento e na marginalização das culturas consideradas inferiores, a exemplo das culturas negras, pela cultura hegemônica europeia […]. Ainda que estas culturas estivessem presentes no currículo, suas histórias eram invisibilizadas, cedendo espaço para formulações racistas e preconceituosas que naturalizavam as desigualdades, reforçando a construção de estereótipos em torno de suas imagens (ALMEIDA, 2019, p. 76).

Foi somente com o surgimento das teorias críticas, opondo-se à cultura eurocêntrica, que o currículo passou a ser visto para além de uma simples seleção de conteúdos. Essas teorias problematizaram seu caráter meramente cognitivo e o situaram como um dispositivo ideologicamente inserido nas relações de poder, especialmente na luta de classes. Nesse cenário, começam a surgir currículos que problematizam a identidade de classe e que iniciam diálogos sobre a cultura africana e afro-brasileira (ALMEIDA, 2019).

Já as teorias pós-críticas avançaram ainda mais nas discussões, fundamentando-se no movimento multiculturalista e vinculando "conhecimento, identidade e poder" (SILVA, 2020).

É nesse momento que os temas de raça e etnia ganham lugar na teoria curricular. Desse modo ampliam-se as discussões curriculares para refletir sobre as dominações centradas em raça, gênero e etnia (ALMEIDA, 2019). Apesar dos avanços teóricos, os mecanismos de manutenção da hegemonia e das perspectivas eurocêntricas continuam operando por meio de projetos e práticas pedagógicas incipientes. Tais práticas visam fragilizar e descontinuar a proposição de currículos baseados na África pré-colonial e nas contribuições de personalidades negras em diversas áreas do conhecimento, como esclarece Almeida (2019).

Essa inferência é reforçada no relato de Cida Bento, em seu livro *O pacto da branquitude* (2022). A autora narra a experiência de seu filho, menino negro de dez anos que, após uma aula de história sobre escravidão, chegou em casa visivelmente irritado:

> Mesmo depois de uma aula de história em que o tema era escravidão, o menino dizia que era uma vergonha ser descendente de africanos escravizados. Mesmo depois de ouvir sobre as violências e os abusos incessantes sofridos pelos negros, de ver retratos de navios negreiros abarrotados de seres humanos em condições brutais, com o corpo marcado a ferro, de ler que o trabalho que exerciam ao chegar ao Brasil era forçado (BENTO, 2022, p. 8).

Esse relato é fundamental para compreendermos como as hierarquias entre as narrativas negras e brancas contribuem para a construção da identidade negra, que se forja entre a recusa dessa história desumanizadora e a tomada de consciência do processo ideológico de racialização – "tornar-se negro" como ato de resistência, como defende Neusa Souza (2021).

Diante desse e de tantos outros relatos é evidente a necessidade de pautar currículos que apresentem representações positivas dos povos negros. A adoção de um currículo afrocentrado configura-se como estratégia pedagógica e política capaz de tensionar e ressignificar a estrutura curricular, promovendo a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras, bem como o fortalecimento da consciência histórica e crítica dos/das estudantes. São currículos que se baseiam no respeito à história da África e da diáspora, compreendendo a resistência como fundamental para a formação de identidades positivas na juventude negra.

Foi a partir dessas constatações e da luta do Movimento Negro que a Lei nº 10.639/2003 foi criada, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 2003). Tornou-se obrigatória a temática História e Cultura Afro-Brasileira, determinando que os estudos sobre a África, a luta dos/das negros/as no Brasil e suas contribuições em diferentes áreas do conhecimento sejam conteúdos prioritários em áreas como Educação Artística, Literatura e História. A lei impôs o deslocamento necessário de uma perspectiva eurocêntrica para uma perspectiva afrocentrada. Segundo Asante (2009):

> o afrocentrista sustenta que a cultura europeia deve ser vista como estando ao lado, e não acima, das outras culturas da sociedade. A liga que mantém unida a sociedade não pode ser a aceitação forçada da hegemonia, mas antes a aceitação discutida de valores, ícones, símbolos e instituições similares que têm sido empregados no melhor interesse de todas as pessoas […]. A reciprocidade é o marco dessa nova aventura

> intelectual e política, já que ninguém fica para trás nem fora da arena (ASANTE, 2009, p. 108).

O autor propõe que o povo negro deixe de ser tratado como objeto para ser pensado como sujeito. Ele sugere que, em diferentes âmbitos da educação, o/a estudante negro/a se veja não apenas como aquele/a que busca conhecimento, mas também como quem participa ativamente desse processo. Afinal, um currículo afrocentrado oportuniza outras presenças e outras histórias.

Cientes de que, como comunidade escolar, somos sujeitos/as imbricados/as na formação humana e, consequentemente, autores/as de currículos ao adaptá-los às nossas realidades, propusemos o projeto *Sarau Literafroindígena: Vivências Literárias de Mulheres Negras e Indígenas*, ao passo que também replicamos em nossa unidade escolar a *Feira de Ciências* pautada em produções tecnológicas e científicas de personalidades negras. Essa feira foi elaborada por Bárbara Carine Pinheiro em *Como ser um educador antirracista* (2023), que adaptamos para a realidade de um Centro Territorial de Educação Profissional e Tecnológica que atende um público jovem. Os dois projetos foram realizados em 2024, com o objetivo de construir uma educação afrocentrada e oferecer um repertório cultural rico e potente para a juventude negra. Além disso, buscamos ampliar esse repertório para crianças e adolescentes que visitam a escola durante os projetos.

Nesse sentido, o presente artigo configura um relato de experiência, apresentando o desenvolvimento e resultados da Feira de Ciências e do Sarau Literafroindígena como práticas educativas que, ao articularem ciência, tecnologia, arte e identidade, ampliam os repertórios culturais da juventude negra. O objetivo é compartilhar as dinâmicas de planejamento, construção e execução dos projetos mencionados, apontando caminhos possíveis para a criação de currículos pautados na equidade étnico-racial e que fomentem identidades negras forjadas em histórias e referências influentes.

A Feira de Ciências: desvendando invenções científico-tecnológicas de personalidades negras

A Feira de Ciências intitulada *História das Coisas: Invenções Científico-Tecnológicas de Personalidades Negras* foi criada para atender à Lei nº 10.639/03, política afirmativa que determina a inclusão obrigatória do tema História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos das escolas. A proposta foi inspirada na Afrotech, uma iniciativa de Bárbara Carine Pinheiro (2023), que é uma feira de ciências envolvendo crianças e familiares na construção de maquetes de artefatos africanos para exposição, com base no livro *História Preta das Coisas: 50 invenções científico-tecnológicas de pessoas negras* (PINHEIRO, 2021).

A equipe pedagógica avaliou esse modelo e sua referência bibliográfica como uma proposta adaptável à realidade de um Centro de Educação Profissional e Tecnológica,

uma vez que a unidade já realiza feiras anuais e tem como premissa a formação científica e tecnológica de estudantes do Ensino Médio. Junto a isso, a temática da referida feira tem como perspectiva a construção de um currículo afrocentrado, uma urgência na formação da juventude negra.

Ao refletirmos sobre a proposta de uma feira de ciências na qual a produção intelectual negra ganha protagonismo, sobretudo ao sermos provocados/as a pensar sobre o apagamento histórico intencional da ciência dos povos africanos e da diáspora, ponderamos que, junto à obrigatoriedade legal da temática História e Cultura Afro-Brasileira, temos um dever ético de construir e socializar outras epistemologias, quebrando o pacto de currículos eurocêntricos e propondo um currículo afro-referenciado.

A necessidade desse deslocamento de perspectiva ficou ainda mais evidente ao nos aprofundarmos nas leituras de Pinheiro (2019; 2021), que afirma de forma detalhada como, historicamente, o continente europeu vem sendo apontado como o nascedouro da ciência, negando todos os saberes produzidos por povos ancestrais não europeus, a exemplo dos conhecimentos tecnológicos presentes em várias sociedades africanas. A descrição feita pela autora ajuda a refletir sobre esse apagamento epistêmico:

> Não existem relatos de que os europeus enviassem engenheiros/as e técnicos/as altamente especializados/as para atuarem no bom funcionamento de engenhos ou mesmo para improvisar desvios em túneis em minas ou em qualquer outro ambiente de trabalho executado por pessoas negras (Silva, 2013). Segundo Cunha Júnior (2010), foram esses seres humanos escravizados que tiveram que "engenhar", consertar pequenos detalhes de engenhos quebrados, resolver como desviar um túnel de uma mina caso uma pedra estivesse no caminho […] Em outras palavras, durante séculos nesse país, pessoas negras foram as principais cientistas e técnicas porque conseguiram manter um modo de produção, cujos detalhes técnicos eram por eles pensados e executados. A sociedade brasileira herdou a riqueza oriunda da ação técnica e científica de pessoas escravizadas (PINHEIRO, 2019, p. 335).

Diante disso, pretendeu-se por meio do projeto apresentar produções científico-tecnológicas ancestrais e contemporâneas de personalidades negras em uma perspectiva afrocentrada. Para tanto, estudamos produções científicas de pessoas negras que foram fundamentais para o desenvolvimento humano, impulsionando a ciência e a tecnologia. Cabe ressaltar que voltamos os olhos para nossa própria ancestralidade e, ao mesmo tempo, para nossos/as contemporâneos/as enquanto intelectuais negros/as, compondo um referencial ainda mais próximo da juventude.

Construímos a feira em reuniões pedagógicas com a presença de diferentes atores/atrizes: professores/as, coordenação pedagógica e gestão escolar. Em diálogo com os/as estudantes escolhemos algumas personalidades citadas no livro *História Preta das Coisas: 50 invenções científico-tecnológicas de personalidades negras* (PINHEIRO, 2021), bem como outras personalidades contemporâneas cujas produções intelectuais se enquadravam no escopo da feira. Para melhor acompanhar as produções das turmas foram designados/

as um/uma ou mais professores/as orientadores/as para cada turma, enquanto a coordenação pedagógica acompanhava a produção do coletivo.

Ao adaptarmos a proposta para a nossa unidade escolar desenvolvemos uma feira de ciências com ênfase nas histórias de vida das personalidades negras escolhidas e, ao mesmo tempo, propusemos às turmas a prototipagem ou a apresentação de propostas inovadoras a partir da leitura das produções intelectuais dessas personalidades. A orientação para trabalhar com a história de vida e, simultaneamente, com a inovação segue duas frentes. A primeira é a necessidade de apresentar referências intelectuais à juventude negra, mostrando horizontes possíveis. A segunda leva em conta o caráter científico e tecnológico da Educação Profissional na Bahia, que tem como compromisso ético proporcionar vivências inerentes à pesquisa aos/às jovens como parte de sua formação humana.

Iniciamos a etapa da Feira em junho de 2024, com a apresentação inicial da proposta e dos objetivos à turma, juntamente com o cronograma e o barema de avaliação. Como metodologia de trabalho dividimos as produções em quatro etapas: a pesquisa, na qual os/as estudantes buscaram dados sobre a história de vida e as produções científico-tecnológicas de uma personalidade negra de sua escolha, com o suporte de professores/as orientadores/as; a organização da pesquisa em relatórios/banners com os seguintes elementos textuais: introdução, objetivos, metodologia, discussão dos resultados, conclusão e referências; na terceira etapa, os/as estudantes foram orientados/as a como prototipar a invenção estudada ou como criar algo inovador a partir da produção inicialmente pesquisada; por fim, na quarta etapa, cada turma precisou organizar seu estande de trabalho e apresentar suas pesquisas e produções para a comunidade externa. Já o processo avaliativo foi pautado por uma avaliação processual, compreendendo desde a pesquisa, a organização da produção do banner e do estande, até a clareza e a objetividade na exposição do trabalho.

Os/As estudantes se envolveram ativamente nas atividades 'mão na massa', que têm por objetivo a construção dos protótipos ou inovações que sistematizam os conhecimentos pesquisados. Temos como exemplo a construção do protótipo do microfone de eletreto, inventado por James West, para o qual os/as estudantes utilizaram materiais de baixo custo, como papelão, componentes eletrônicos de um telefone velho e fios reutilizados da sala de informática.

As etapas da feira, desde a elaboração dos protótipos até a apresentação final, estão bem ilustradas na Figura 1. Nela podemos ver o trabalho da turma que pesquisou William Kamkwamba, homenageado no filme *O Menino que Descobriu o Vento*. Inspirados pelo inventor, que usou materiais recicláveis para ajudar sua comunidade no Malawi, os/as estudantes produziram um cenário e um moinho, também com materiais reutilizados.

Figura 1: Etapas de construção até a apresentação



Fonte: Acervo pessoal das autoras, 2024.

Além dessas produções, tiveram destaque as apresentações orais e visuais nos estandes que abordaram as histórias de André Rebouças, Jaqueline Góes, Katherine Johnson e Granville Woods, conforme é possível observar na Figura 2.

Figura 2: Feira de Ciências – invenções científico-tecnológicas de personalidades negras



Fonte: Acervo pessoal das autoras, 2024.

Uma das personalidades negras escolhidas foi o engenheiro e abolicionista André Rebouças, que entrou para o *Livro dos Heróis e Heroínas da Pátria* em 2024. Ele ajudou a projetar as primeiras ferrovias do Brasil. Como forma de homenageá-lo, os/as estudantes fizeram a maquete da estação ferroviária de Petim (Castro Alves/BA), local onde alguns deles residem, e construíram um setor de logística portuária, representando a inovação de Rebouças nas construções de docas no Rio de Janeiro.

Além disso os/as alunos/as construíram uma ponte treliçada, com palitos de picolé, que suportou uma carga de 80 kg durante a apresentação ao público. A escolha foi uma homenagem à ponte D. Pedro II, localizada em Cachoeira/BA, cidade natal do engenheiro. A ferrovia e a doca foram projetadas e construídas como maquetes funcionais com materiais de baixo custo, como palitos de picolé e papelão, aplicando princípios de engenharia e logística.

Já a biomédica Jaqueline Goes de Jesus fez parte da equipe de cientistas que, em tempo recorde, sequenciou o genoma do vírus SARS-Cov2 – apenas 48 horas após a confirmação do primeiro caso de Covid-19 no país. Essa conquista foi fundamental para entender a origem, a transmissão e a evolução do vírus no Brasil, auxiliando na criação de estratégias de combate à pandemia. Para representar visualmente esse feito científico, os/as estudantes criaram maquetes utilizando materiais simples e acessíveis: o modelo do DNA do coronavírus foi feito com boias de espaguete de piscina, usadas para simular a estrutura de dupla hélice e a união entre elas, formando as pontes de hidrogênio. A maquete do vírus foi construída com bolinhas de isopor, representando o corpo do vírus, e tampinhas de garrafa simulando as proteínas spike, que são as estruturas em forma de coroa na superfície do vírus e que se ligam às células humanas.

Katherine Johnson foi uma matemática e cientista pioneira que trabalhou no Centro de Pesquisa Langley, da NASA. Ela fazia parte de uma equipe de mulheres negras, conhecidas como 'computador humano', responsáveis por calcular as trajetórias dos primeiros lançamentos espaciais. Ela calculou a trajetória da primeira viagem americana ao espaço (Projeto Mercury) em 1961 e contribuiu para o sucesso da missão Apollo 11, que levou o homem à Lua em 1969. Para entender o processo de lançamento do foguete foi promovido um cine debate, com o filme *Estrelas Além do Tempo*, destacando a desvalorização do trabalho de mulheres negras e o racismo sofrido por elas. Como atividade prática, os/as estudantes desenvolveram uma maquete interativa simulando um foguete pelo sistema solar, utilizando a plataforma de programação Scratch e a placa eletrônica Makey Makey. Além disso, estudantes trajaram-se de astronautas, atraindo a atenção e a alegria de crianças para a observação do Sol com um filtro de óculos de soldagem.

Já Granville Woods foi um inventor afroamericano, engenheiro mecânico e eletricista, cujas inovações foram cruciais para a comunicação e a tecnologia ferroviária. Ele é mais conhecido por criar o telégrafo Multiplex, um sistema inovador que permitiu

a comunicação simultânea em diferentes frequências, revolucionando a comunicação entre trens e estações. A pesquisa da turma, intitulada *A invenção de Granville T. Woods e a importância das ferramentas de comunicação nas empresas da cidade de Sapeaçu-Ba*, teve como objetivo compreender as práticas de comunicação adotadas pelas empresas, focando nas dificuldades enfrentadas antes das tecnologias modernas e nos benefícios percebidos após a implementação dessas novas ferramentas. Durante a Feira os/as estudantes apresentaram os dados coletados em entrevistas com empresários/as da cidade e um protótipo de telégrafo, com materiais de baixo custo como madeira, componentes eletrônicos de computadores velhos e pilhas.

Ao longo dos dois dias de Feira foram apresentadas doze personalidades à comunidade externa. É possível inferir que, além do importante trabalho realizado com os/as estudantes da nossa unidade escolar, também alcançamos estudantes das escolas vizinhas. Essa iniciativa contribuiu, em uma perspectiva afro-referenciada, para a construção de outros olhares sobre a negritude, deslocando a narrativa da subalternização para uma visão da pessoa negra como intelectual.

A avaliação foi feita ao longo do processo pelos/as professores/as orientadores/as por meio de uma rubrica, como propõe William Bender (2014). Para o autor, "uma rubrica é um procedimento, ou guia de pontuação, que lista critérios específicos para o desempenho dos alunos e descreve diferentes níveis de desempenho para esse critério" (BENDER, 2014, p. 133). Os critérios foram: pesquisa bibliográfica, produção de banner, organização do estande e comunicação oral.

Sarau Literafroindígena: vivências literárias e a produção intelectual de mulheres negras e indígenas

O Sarau *Literafroindígena: vivências literárias de mulheres negras e indígenas* teve como objetivo apontar horizontes nos quais a mulher é vista em um lugar de intelectualidade. A proposta do Sarau – enquanto espaço não formal, no qual é possível divulgar e homenagear a produção literária dessas mulheres – converge com a necessidade de compor um acervo robusto de referências culturais para a juventude.

Ao pautarmos, no âmbito da literatura, a produção intelectual de mulheres negras e indígenas em nosso currículo compreendemos que a ruptura com a perspectiva curricular eurocêntrica se dá justamente pela inclusão de outras histórias, outras narrativas e da diversidade de sujeitos/as na escola. Ou seja, como dispositivo de formação, o currículo precisa contribuir para que as populações negras e indígenas possam narrar suas próprias histórias, a partir de suas próprias perspectivas, diferentemente do que tem sido usual nas práticas pedagógicas que narram histórias a partir de uma visão

estereotipada, desumanizada e distante das reais memórias desses povos, como salienta Kabengele Munanga (2005).

Nesse sentido, o Sarau Literafroindígena configura-se como uma prática curricular afrocentrada que propõe, através da literatura, espaço de *escrevivência* de negros/as e indígenas, um espaço de reflexões acerca das experiências singulares e coletivas étnico-raciais. Os/As estudantes, juntamente com professores/as orientadores/as, puderam mergulhar nas histórias de vida, literárias e acessar outras memórias, mais fidedignas, de ser negro/a e indígena e que só podem ser acessadas pela vivência, já que figuram na dimensão afetiva e emocional, como aponta Munanga (2025), rompendo com a ideia de hierarquizar raças e etnias.

Para alcançar nossas pretensões pedagógicas, organizamos três etapas para a produção do Sarau: na primeira, os/as estudantes, com o apoio dos/das professores/as orientadores/as, pesquisaram a biografia e as obras literárias de cada escritora escolhida; na segunda, sistematizaram as informações em um cartaz a ser exposto no dia do Sarau; e na terceira, cada turma produziu figurinos sustentáveis e objetos para compor o espaço do evento e realizar um desfile. Cada turma teve um espaço para apresentar sua escritora escolhida, recitar um trecho de sua obra ou contar sua história de vida da forma que considerasse mais adequada.

Na Figura 3 a seguir é possível visualizar algumas etapas do desenvolvimento do projeto que homenageou Makota Valdina. Os/As estudantes foram protagonistas do conhecimento, realizando pesquisas e sugerindo formas de apresentação, construindo cenários, figurinos e escolhendo músicas, até o dia da apresentação no Sarau Literafrondígena. Líder comunitária e candomblecista baiana, Makota Valdina é conhecida por sua luta contra a intolerância religiosa. O projeto dedicou-se a explorar sua biografia através de pesquisa e visitas de campo a Salvador-BA e a Cachoeira/BA, aprofundando o entendimento sobre a cultura afro-brasileira e a luta antirracista. Em sua homenagem, os/as alunos/as criaram um banner sobre trajetória, realizaram uma apresentação de capoeira e confeccionaram indumentárias de papel representando as divindades Iansã e Iemanjá para um desfile temático.

Figura 3: Etapas de construção até a apresentação



Fonte: Acervo pessoal das autoras, 2024.

A dinâmica do Sarau também contemplou um desfile no qual os/as estudantes encarnaram as escritoras pesquisadas, dando corpo, voz e gesto às suas trajetórias. Esse momento possibilitou o diálogo entre diferentes linguagens artísticas – literatura, performance, oralidade, música e visualidade – em uma celebração coletiva da memória e da potência criativa de mulheres negras e indígenas. Essa atmosfera de celebração e resistência pode ser observada na Figura 4.

Figura 4: Sarau Literafroindígena – vivências literárias de mulheres negras e indígenas



Fonte: Acervo pessoal das autoras, 2024.

Uma das homenageadas no Sarau foi Bárbara Carine Pinheiro, mulher negra cis, baiana, professora, escritora, empresária, palestrante e influenciadora. Nascida em 1987 na periferia de Salvador, é formada em Química e em Filosofia pela Universidade Federal da Bahia, detendo os títulos de mestre e doutora no Ensino de Química pela UFBA/UEFS. É criadora de conteúdo nas redes sociais e se intitula uma intelectual 'diferentona'. É autora de diversos livros, entre eles, *Descolonizando saberes: mulheres negras na ciência* (finalista do prêmio Jabuti 2021); *História Preta das Coisas: 50 invenções científico-tecnológicas de pessoas negras* (finalista do prêmio Jabuti 2022); *Querido estudante negro*; *Educando crianças antirracistas*; e o best-seller *Como ser um educador antirracista* (vencedor do Prêmio Jabuti 2024, na categoria Educação). O estudo sobre a autora envolveu uma pesquisa bibliográfica e a apresentação de resumos dos livros feitos no papelão e decorados pelos/as estudantes, juntamente com a confecção de um vestido com folhas de revistas para homenagear a beleza da mulher negra, na culminância do Sarau.

Barbara Carine também é idealizadora, sócia e consultora pedagógica da Escola Maria Felipa, primeira escola afro-brasileira do Brasil. Se define como uma pesquisadora crítica-decolonial, feminista e antirracista. E por falar em Maria Felipa, uma das turmas também exaltou sua história, que para alguns/umas configura-se como lenda, com uma apresentação teatral. Para historiadores/as, entretanto, ela situa-se na memória coletiva, mediante narrativas locais. Para Marina Maia Silva e Claudia Cardoso (2023):

> Evidenciar as memórias sobre Maria Felipa é afirmar o poder de reconstituição simbólica de um passado histórico negado às populações negras, em especial às mulheres. Nesse movimento, buscar e problematizar sua existência é possibilitar a constituição de um conhecimento escolar a ser didatizado, destacando seu potencial formativo na identidade negra positiva de estudantes, na medida em que explicar o seu silenciamento é abrir caminhos para um ensino de história que trabalhe pela humanização do conhecimento e das representações (SILVA & CARDOSO, 2023, p. 48).

O teatro dos/das estudantes sobre a história de Maria Felipa desafia a invisibilidade imposta pela narrativa eurocêntrica dominante, que frequentemente apaga mulheres negras com trajetórias de coragem, estratégia e liderança. A peça atua como uma contranarrativa, questionando as versões tradicionais da história e revelando o protagonismo feminino negro.

O Sarau também celebrou a renomada escritora Conceição Evaristo. Reconhecida por sua produção literária sobre a vivência das mulheres negras, superou desafios, incluindo o trabalho doméstico para custear seus estudos, até o curso de Letras, obtendo mestrado e doutorado. Sua obra é marcada pelo conceito de *escrevivência*, que une a experiência pessoal à escrita para valorizar as narrativas da população negra. Como tributo, os/as alunos declamaram um poema autoral, exibido para o público em um livro gigante de papelão.

Representante do território do Recôncavo Baiano, a sambista Dona Dalva nasceu em 27 de setembro de 1927, em Cachoeira/BA. Filha de uma operária e um sapateiro, foi criada pela avó lavadeira. Líder do grupo de Samba de Roda Suerdieck e integrante da Irmandade da Boa Morte, ela é uma importante compositora e cantora. Aos 98 anos, mãe de duas filhas e três filhos, continua sendo uma referência cultural. O projeto começou com uma pesquisa biográfica e uma visita de campo à cidade de Cachoeira/BA, coletando imagens para uma mostra fotográfica sobre a Casa do Samba.

No palco do Sarau, a turma apresentou um vídeo com um samba autoral de Dona Dalva. Durante a apresentação, três alunas vestiram o traje da Irmandade da Boa Morte: saia preta longa, blusa branca, pano da costa vermelho, turbante branco e colares artesanais de canudinhos de papel. Foi confeccionado e exposto um vestido de renda elaborado com papel, representando a indumentária do Candomblé, em tributo à cultura religiosa de Dona Dalva. Essa peça integrou um desfile de roupas recicláveis, que teve como eixo temático a representação das mulheres negras e indígenas. A performance, portanto, utilizou a expressão artística e a moda sustentável como veículos para a valorização de uma figura cultural e de suas tradições.

O processo avaliativo seguiu os mesmos princípios da Feira de Ciências, fundamentando-se na abordagem de rubricas proposta por Bender (2014). Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação: pesquisa biográfica sobre a personalidade homenageada (profundidade e relevância das fontes); elaboração do material expositivo (qualidade do banner e adequação ao tema); envolvimento nas atividades de campo (participação em entrevistas e pesquisas locais); produção criativa (confecção de figurinos e elementos cênicos); apresentação oral (clareza, domínio do conteúdo e expressividade). A avaliação foi contínua, realizada pelos/as professores/as orientadores/as durante todas as etapas do projeto, com o objetivo de valorizar tanto o produto final quanto o processo de aprendizagem e engajamento dos/das estudantes.

A experiência do Sarau destacou mais uma maneira de diversificar narrativas, histórias e sujeitos/as ao construir um currículo comprometido com a formação para as relações étnico-raciais. Essas vivências são essenciais não só para a formação da identidade da juventude negra, mas também para todos/as os/as estudantes expostos/as e afetados/as pelo racismo estrutural que atinge diretamente os afetos e as emoções, como salienta Munanga (2005). Portanto, é somente por meio de experiências, narrativas e emoções que podemos ajudar a construir novos olhares para a diversidade de relações e de sujeitos/as na dinâmica social.

Considerações finais

A educação desempenha um papel essencial na construção de um repertório cultural que reconhece e valoriza a história e as contribuições dos povos negros e indígenas, exigindo que o currículo funcione como instrumento de formação humana capaz de permitir que esses grupos narrem suas próprias histórias, a partir de suas perspectivas – um contraste radical com as práticas pedagógicas tradicionais, que frequentemente reproduzem narrativas estereotipadas e desumanizadas, distantes da memória real desses povos. Historicamente, a perspectiva eurocêntrica e a colonialidade do saber legitimaram a omissão das histórias africanas e afro-brasileiras nos currículos, reforçando assimetrias étnico-raciais e apagando narrativas plurais e potentes. Por isso, é urgente que a educação incorpore representações positivas e afrocentradas, transformando o currículo não apenas em uma estratégia pedagógica, mas em um ato político de resistência e ressignificação da estrutura educacional.

A promulgação da Lei nº 10.639/2003, que instituiu o ensino obrigatório de História e Cultura Afro-Brasileira, representa um avanço fundamental: a superação da visão eurocêntrica em favor de uma perspectiva afrocentrada. Um currículo que valoriza as culturas africanas e afro-brasileiras não apenas enriquece o conhecimento dos/das estudantes, mas também fortalece sua consciência histórica e crítica. Ao proporcionar um repertório cultural diversificado e empoderador, a educação contribui para a construção de identidades positivas entre a juventude negra, alicerçadas em histórias de resistência, criatividade e inspiração.

Iniciativas como a Feira de Ciências e o Sarau Literafroindígena fortalecem a autoestima e a identidade da juventude negra ao promover narrativas que destacam o protagonismo científico e literário de personalidades negras e indígenas. Ao desafiar o currículo eurocêntrico, esses projetos combatem estereótipos e invisibilização, substituindo-os por representações que valorizam histórias e culturas afrocentradas. Ao verem suas ancestralidades e contemporaneidades celebradas os/as jovens podem desenvolver orgulho étnico-racial e senso de pertencimento. Além disso, essas ações educativas incentivam a criatividade, a crítica social e a consciência histórica, transformando a escola em um espaço de empoderamento e resistência. Dessa forma, a educação se torna uma ferramenta essencial para a construção de uma sociedade mais equitativa e antirracista.

Ao apresentar personalidades negras e indígenas, como André Rebouças, Jaqueline Góes, Katherine Johnson, Bárbara Carine e Conceição Evaristo, os/as jovens negros/as se veem refletidos/as em figuras de sucesso. Isso fortalece a autoestima, pois demonstra que suas identidades e origens são fontes de orgulho e potencial, não de vergonha ou inferioridade. Projetos como a Feira de Ciências desconstroem a noção de que a ciência e a tecnologia são domínios exclusivos de grupos hegemônicos. Ao destacar invenções e contribuições de cientistas negros/as, os/as estudantes percebem que também podem

ocupar esses espaços. Já o Sarau Literafroindígena celebrou a produção intelectual de mulheres negras e indígenas, mostrando que suas vozes e experiências são válidas e importantes. Isso combate a marginalização cultural e reforça a autoestima coletiva.

Essas iniciativas cumprem a legislação (Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08) e também transformam a educação em uma ferramenta de emancipação. Quando oferecem narrativas que celebram a diversidade e o protagonismo negro, elas contribuem para a formação de jovens mais confiantes, críticos/as e engajados/as, capazes de reescrever suas próprias histórias e transformar a sociedade. A expansão de projetos como esses é essencial para uma educação verdadeiramente equitativa e decolonial.

Recebido em: 15/08/2025; Aprovado em: 08/10/2025.

Referências

ALMEIDA, Carla Verônica Albuquerque. Currículo Afrocentrado: implicações para a formação docente. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, [*s. l*], v. 1, n. 31, p. 71-86, out. 2019.

ASANTE, Molefi. Afrocentric idea in education. *The Journal of Negro.* Vol. 60. No. 2, Spring 1991, pp. 170-180

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade*:* notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Afrocentricidade*: uma abordagem epistemológica inovadora (Sanfoka: matrizes africanas da cultura brasileira). São Paulo: Selo Negro, 2009.

BENDER, William N. *Aprendizagem baseada em projetos*: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BENTO, Cida. *O pacto da branquidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 7 ago. 2025.

LITERAFRO – PORTAL DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA. *Conceição Evaristo.* Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicao-evaristo>. Acesso em: 15 ago. 2025.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na Escola*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Educação em Ciências na escola democrática e as relações étnico-raciais. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 19, p. 329-344, 2019. DOI: 10.28976/1984-2686rbpec2019u329344

PINHEIRO, Barbara Carine. *História Preta das Coisas*: 50 invenções científico-tecnológicas de pessoas negras. São Paulo: LF, 2021.

PINHEIRO, Barbara Carine. *Como ser um educador antirracista.* Salvador: Planeta, 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa & MENESES, Maria de Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina, 2009. p. 73-118.

SILVA, Marina Maia da & CARDOSO, Claudia Pons. Maria Felipa de Oliveira, mulher negra na memória nacional: entrou sem permissão e existe sem autorização. *Perspectivas e Diálogos: Revista de História Social e Práticas de Ensino*, Caetité, v. 6, n. 12, p. 46–65, 2023. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/nhipe/article/view/19130>. Acesso em: 15 ago. 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade*: uma introdução às teorias curriculares. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro*; ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.