

**UNICESUMAR – CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MARINGÁ
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

HENRIQUE CAMPIDELI SILVA CAMACHO



**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
ARTES VISUAIS**

**MAUÁ
2023**

**UNICESUMAR – CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MARINGÁ
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

HENRIQUE CAMPIDELI SILVA CAMACHO

**TEMA:
ORIXÁS, LOAS E VODUNS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A LEI 10.639/03 E O
ENSINO DE ARTE AFRICANA E DIASPÓRICA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE
MAUÁ, SÃO PAULO**

Trabalho do Curso de Licenciatura em Artes Visuais UNICESUMAR – Centro Universitário de Maringá, como requisito para a obtenção da nota na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

**MAUÁ
2023**

TÍTULO:

ORIXÁS, LOAS E VODUNS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A LEI 10.639/03 E O ENSINO DE ARTE AFRICANA E DIASPÓRICA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MAUÁ, SÃO PAULO

HENRIQUE CAMPIDELI SILVA CAMACHO

OBJETIVO GERAL DA PESQUISA

Relatar experiências, desafios e intervenções pedagógicas, enquanto Arte-educador nas escolas da rede pública-estadual do município de Mauá, São Paulo. A obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas, parte da Lei n. 10.639/2003 que no ano de 2023 completou vinte anos desde sua promulgação. Apesar da conquista da lei e de seu caráter formativo, político e social, fundamental para o debate das relações étnico-raciais nas escolas, a realidade, sobretudo em escolas geridas pelas autarquias e secretarias do Governo do Estado de São Paulo, se mostra distante de um efetivo protagonismo de gestores, docentes e educandos, quanto ao efetivo ensino-aprendizagem de tais matrizes culturais e de suas contribuições para a formação da identidade brasileira. Outros desafios partem dos materiais oficiais e manuais de História da Arte, que em sua maioria, exaltam períodos, culturas, mitologias e movimentos artísticos europeus, explicitando a necessidade de uma ruptura e reformulação de metodologias e referenciais que se aproximem da realidade dos alunos, especialmente em relação às narrativas e produções artísticas do continente Africano e da Diáspora.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo relatar experiências no campo da Arte-educação, exercidos em escolas públicas-estaduais do município de Mauá, São Paulo, durante o período de agosto de 2022 até abril de 2023. A atuação como Professor de Artes, envolvido com narrativas afrocentradas e com o universo místico e epistemológico do Candomblé, do Vodou haitiano e das intelectualidades africanas e diaspóricas, fez surgir a necessidade de articulação e aplicação da Lei n. 10.639/2003 nos conteúdos e no espaço escolar, que frequentemente só viabilizam tais discussões durante o dia 20 de novembro, onde comemora-se o dia da Consciência Negra. O Currículo Paulista, documento norteador da educação pública-estadual de São Paulo, embora traga competências e habilidades pautadas nas produções artísticas e culturais não europeias, não é efetivamente utilizado nos roteiros e planejamentos didáticos-pedagógicos, o que torna viável a discussão e reformulação de temáticas necessárias para o efetivo ensino de cultura africana e da diáspora, assim como o fortalecimento de uma educação antirracista por parte de todos os membros da comunidade escolar. O método parte da investigação bibliográfica e relatos de experiência durante atuação em sala de aula. Os planos e sequências didáticas, embasadas nas habilidades que englobam a desconstrução do imaginário e de referências eurocêntricas, demonstraram resultados e discussões favoráveis à valorização das culturas africanas, afro-brasileiras e da diáspora, bem como fortalecimento da identidade e autoestima dos alunos, sobretudo os autodeclarados pretos e pertencentes às religiões de matriz africana.

Palavras-chave: Estudos Culturais; Cultura Afro-brasileira; Arte-educação; Pedagogia antirracista;

A LEI N. 10.639/2003 – UMA BREVE APRESENTAÇÃO

A cronologia da Arte-educação no Brasil transitou desde o abandono da nomenclatura “Educação Artística” para “Artes Visuais”, assim como a relevância da disciplina à nível da educação básica e superior, não se resume apenas a uma “matéria de descanso”, aonde os alunos eram instruídos a produzirem desenhos livres, contemplando parâmetros formais e eurocentrados do que entendia-se como “Arte”; deste modo, o ensino de Artes enquanto um componente da área de Linguagens – segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e o Currículo Paulista (SEDUC, 2022), tem por objetivo desenvolver competências intelectuais e socioemocionais, assim como habilidades de comunicação, leitura de imagens e o olhar crítico para a cultura brasileira e suas matrizes – que compõem nossa cultura.

A obrigatoriedade do ensino das matrizes culturais, sobretudo a História e Cultura africana e afro-brasileira, existem como modo de reparação histórica e social, para com as mazelas que a comunidade afrodescendente estão vulneráveis até os dias atuais; “[...] Todos nós, brasileiros, somos carne da carne daqueles pretos e índios supliciados” (RIBEIRO, 2015, p. 91), parafraseando Darcy Ribeiro, entendemos a constituição e o processo civilizatório sanguinário – o qual os nativos indígenas e posteriormente os negros africanos, foram submetidos. Tratar então a importância do trabalho pedagógico para com as origens e culturas daqueles que até hoje são atingidos pela subalternização e pelas máculas do sistema racista impregnado nas relações sociais do Brasil, é dar o primeiro passo para alguma possibilidade de mudança no cenário civil e acadêmico. Chagas (2021), afirma que:

Um dos principais objetivos da Lei 10.639/03 e suas diretrizes é erradicar práticas racistas por meio da desconstrução de estereótipos através da promoção do conhecimento e reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial em todos os níveis educacionais no Brasil (CHAGAS, 2021, p. 22).

Entende-se que o Estado é encarregado de distribuir materiais e capacitar seus educadores para com a promoção da educação antirracista nas escolas e em

outros ambientes de educação, contudo, percebemos o isolamento e acesso aos temas aqui destacados, apenas no mês de novembro, aonde é comemorado no dia 20, o dia nacional da consciência negra. Nesta data em específico, notamos que na maioria dos casos, professores de humanidades como História e Geografia, são encarregados de conduzirem eventos ou trabalhos escolares sobre os heróis negros da nação brasileira, ou no máximo, no caso dos professores de linguagens como Artes e Língua Portuguesa, manifestações culturais oriundas do Nordeste, como algumas danças folclóricas – mas desprovidas dos sentidos e raízes originais. Falar em religião? *Esù*¹? Orixás? Jamais! Imagine então abordar historicamente o “Tambor de Crioula”, enquanto dança associada ao povo Fon, oriundos do Antigo Reino do Daomé, cuja religião era voltada aos *Voduns*², e que existem até hoje em nosso Nordeste? Inconcebível talvez, mas não impossível.

Abordar tais assuntos, vistos como “polêmicos” dentro do ambiente escolar público, sobretudo em locais periféricos e desprovidos de uma atenção maior do Estado, enquanto agente de administração e promoção de igualdade, requer o preparo do educador e amparo na legislação, além de repertório cultural para a luta antirracista e quebra de estereótipos. Hoje, os próprios documentos oficiais legitimam tais abordagens e investigações teóricas e recreativas, dentro das escolas. Um exemplo, são as habilidades do Currículo Paulista, por exemplo: EF03AR03 – habilidade que consiste em identificar e reconhecer as influências estéticas e culturais de diferentes povos indígenas e africanos nas manifestações artísticas visuais da cultura paulista, em diferentes épocas.

Mesmo com todo aparato legal e com materiais disponíveis, por que então, lidamos com tantas resistências para com o verdadeiro encontro dos estudantes com suas próprias raízes?

ESÙ NA ESCOLA – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

¹ Divindade do panteão iorubá, responsável pela comunicação entre os deuses (orixás) e humanos.

² Nome atribuído às divindades do panteão ewe-fon, oriundas do antigo Reino do Daomé, atual Benin.

Aonde estão as referências negras dentro do currículo? Será mesmo que a História da África se resume apenas aos episódios da colonização e da escravidão? Foi a partir destes questionamentos, que sempre busquei entregar aos educandos, bases científicas, artísticas e filosóficas dentro da escola, pautadas na afrocentricidade, durante as aulas que eram ministradas duas vezes por semana, durante 45min cada. Durante a primeira aula de Matrizes Culturais, presente no Roteiro planejado e executado durante o bimestre, busquei levar uma figura controversa e talvez, a mais vitimizada pelo racismo – a figura de *Esù*, divindade iorubá dos caminhos, das encruzilhadas e da comunicação; ora, haveria forma mais adequada de iniciar os alunos perante à cultura africana e afro-brasileira, senão pela comunicação e pela espiral de *Esù*? Desconstruir os estereótipos e pré-conceitos estabelecidos por uma cultura massificada e hegemônica, pautada nos ideais neoliberais, eurocentradas e cristãs³ – como manobras de subserviência e dominação do outro – requer o olhar e a prática de uma pedagogia antirracista, isto é, construir mecanismos para além da sala de aula, que tratem o racismo como o real problema que ele é, e se faz presente no cotidiano da comunidade negra; descolonizar o currículo, parte segundo Gomes (2012), como uma importante estratégia nesta luta:

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciamos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos (GOMES, 2012, p. 102).

Tomar a desconstrução do currículo e a capacitação de docentes para com as demandas e os trabalhos que envolvam relações étnico-raciais, sobretudo dentro das práticas pedagógicas antirracistas, são possibilidades de atuação que produzem efeitos à longo prazo; por exemplo, durante as aulas de Arte entre 2022 e 2023, na

³ Pesquisadores e intelectuais como Munanga (2018) e Nogueira (2021), explicitam que a base da sociedade ocidental e hegemônica, se valem de ideais brancos, cis heteronormativos e judaico-cristãos, para endossarem o racismo estrutural, cunhado nas raízes do Brasil.

E.E. João Paulo II e na E.E. Padre Afonso Paschotte, as quais o livro *Eleguá* (Carolina Cunha, 2008), presente do acervo da Sala de Leitura, foi utilizado como parte do roteiro bimestral e desenvolvimento das temáticas de Matrizes Culturais – os alunos dos anos finais e ensino médio, demonstraram interesse e rápida decodificação de que o personagem infantil, travesso e que veste preto e vermelho – era um homônimo do próprio orixá *Esù*. Pequenas ações como utilizar de uma bibliografia afrocentrada para uma rotina de aula, contribuem para a desassociação de ideias negativas e embasadas no racismo estrutural que cercam as convenções coletivas e conseqüentemente, os espaços escolares de nosso país.

Abordar a desconstrução de currículos, o repensar de ideias e a reformulação de modos de ensino, requer do educador novas metodologias e abordagens; enquanto Arte-Educador, foi através de Munanga (2018), que uma abordagem didático-pedagógica foi desenvolvida para o debate e reconstrução de saberes e sentidos acerca de questionamentos habituais dos estudantes como “*O que é arte?*”, “*Para que ela serve?*”. Diferentemente da visão helênica e colonial, de uma arte branca, que expressa corpos magros e dicotomias – geralmente embasadas em cenas de monarquias ou mitologias do imaginário clássico ocidental, apenas para decoração e contemplação – a arte africana e afro-diaspórica, exprime sentidos, conexões espirituais e requer de seus espectadores, continuidade para que possa somar e multiplicar outros saberes, no meio do contexto aonde está inserida. “[...] O reconhecimento da produção dos não europeus como arte é um fenômeno tardio, quase da chamada pós-modernidade (MEDEIROS, 2021, p. 185), assim, todo mecanismo de reconhecimento e atribuição de valor estético-artístico e cultural para as produções negras, sejam elas africanas ou da diáspora, são tarefas que devem se iniciar ainda na escola. Munanga (2018 apud BENATTI, 2022) explica que em um contexto tradicional africano, as artes eram praticadas por membros específicos de uma comunidade, que acreditavam ter aprendido seus ofícios diretamente dos espíritos superiores; estes e outros saberes, podem ser desenvolvidos em sala de aula, utilizando a mitologia como fonte de compreensão e assimilação da estética e das culturas de inúmeros povos – no caso dos trabalhos desenvolvidos na E.E. João Paulo II e na E.E. Padre Afonso Paschotte, a mitologia iorubá, ewe-fon e haitiana, foram levadas para a sala de aula.

Os conteúdos que endossam a educação antirracista e o protagonismo negro dentro da história e da cultura, são ligadas aos Estudos Culturais, que no cenário escolar, lidam com a leitura subjetiva de cada estudante perante a um mito, um personagem e outros materiais apresentados, tais interpretações, partem das relações e das estruturas de poder impregnadas na sociedade. A representação de personagens negros, bem como seus deuses, seres místicos e demais modos de ver o mundo, estão passíveis de inúmeras produções de significados. Woodward (2013 apud ALMEIDA, 2016) esclarece que essa relação somente pode ser compreendida através de uma análise dos sistemas representacionais. Isso implica um questionamento dos modos como os sujeitos são representados e posicionados em uma determinada cultura. A análise de três livros didáticos, distribuídos pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) 2009, como *Mitologia dos Orixás* (Reginaldo Prandi, 2001), *Eleguá* (2008) e *Lendas de Exu* (Adilson Martins, 2009), concluíram que tais materiais são pautados nas tradições orais da diáspora – sistema que sustenta até os dias de hoje, a transmissão e preservação de narrativas oriundas de África para as Américas, e oferecem aos leitores, um rico acervo de imagens e ilustrações – proporcionando uma imersão lúdica na cosmovisão de povos tradicionais africanos e suas diversidades culturais, longe de estereótipos e subalternizações que tais povos foram submetidos pelo sistema cultural eurocêntrico.

Articular os saberes artísticos e estéticos dentro da sala de aula, aliados às matrizes culturais africanas e da diáspora, abriram a possibilidade de explorar outras estéticas além da afro-brasileira: a estética e a arte do Haiti. O livro *O Haiti está vivo ainda lá*, catálogo de exposição produzido em 2010 pelo Museu Afro Brasil Emanuel Araujo (MAB), possibilitou os estudos artísticos afro-caribenhos, permitindo aos educandos que compreendessem a estética e os fazeres-artísticos de artistas haitianos como o pintor Hector Hyppolite, o ferreiro-escultor Georges Liautaud e a artista-têxtil Myrland Constant. Através de uma breve pesquisa sobre o MAB, obtive acesso ao catálogo pedagógico da instituição intitulado *Uma visita ao Museu Afro Brasil*, escondido pelos cantos da sala de leitura da E.E. Afonso Paschotte; o livro em questão, trata-se de um caderno de visitas do ano de 2006, com linguagem clara e acessível, além de inúmeras figuras de personagens negros, importantes para a

história do Brasil, e peças do acervo, de inúmeras etnias e culturas africanas. A utilização do livro em sala de aula também foi exitosa, sobretudo no eixo temático de religiosidade, que aborda a arte-sacra afro-brasileira, produzida por Mestre Didi. O livro *Voodoo Rainbow* (Phillipp Schiemann, 2020), expôs aos educandos, o prisma religioso do atual Benin (antigo Reino do Daomé), cujo a arte e as performances ritualísticas aos deuses *Voduns*, atravessou o oceano e deu origem às divindades do panteão haitiano: os *Loas*⁴. O contato fotográfico e visual com esses materiais, permitem a assimilação e a decodificação, por parte dos estudantes; Dubois (2011), explica que a fotografia não se trata apenas de uma imagem impressa em papel, e que o processo de leitura de imagens “[...] inclui também o ato de sua recepção e de sua contemplação, assim, o trabalho por meio dos catálogos fotográficos, dentro dos conteúdos afrocentrados, torna-se mais prazeroso para quem o faz.

REFLETINDO SOBRE A APLICABILIDADE DA LEI 10.639/2003 E A IMPORTÂNCIA DA CONFORMIDADE DO PLANO DE AULA COM O CURRÍCULO VIGENTE

São inúmeros os(as) docentes autodeclarados(as) pretos(as) e/ou pardos(as), que se queixam da falta de amparo e incentivo para com o trabalho da temática africana e afro-brasileira nas escolas. Alessandra Pio (2021) explica durante o podcast RioOnWatchTV, que nas entrelinhas muitos professores pretos, na maioria das vezes, se movem de forma solitária para a implantação da lei nas escolas; “[...] a escola tem uma hierarquização e gosta dessa estrutura hierarquizante”. Silvia Ramos (2021) alega que alterações curriculares devem ser feitas nos cursos de licenciatura, à nível universitário, principalmente pela escassez de ofertas de conteúdos afrocentrados, que afetam a formação e preparo de docentes que atuarão com tais temáticas dentro de sala de aula; Pio (2021), complementa que “[...] a não institucionalização da lei n. 10.639/2003, denuncia o modo em que o racismo repele

⁴ Nome atribuído às divindades do panteão haitiano, cultuadas no Vodou do Haiti e da República Dominicana.

a aplicação da mesma. Ramos (2021), narra sobre a resistência de pais, na maioria das vezes evangélicos neopentecostais, contra o diálogo intercultural e contra o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. Os trechos referenciados, são de um podcast carioca e com uma realidade teoricamente diferente a de uma escola paulista, contudo na prática, os mesmos problemas e paradigmas discutidos, se aplicam e estendem em quaisquer municípios e estados do país, visto que o problema do racismo, está enraizado na cultura brasileira. É através da reflexão das adversidades aqui narradas, que a autorresponsabilidade, sobretudo de docentes autodeclarados(as) brancos(as), que as temáticas afrocentradas, pautadas e asseguradas nos termos da lei e do currículo nacional e do estado – aqui no caso, o Currículo Paulista, devem ser efetivamente desenvolvidas no ambiente escolar.

Como explorado no início desta pesquisa, o repensar de referências para o trabalho pedagógico está para além de uma urgência, mas para uma extensão do letramento racial e de uma oportunidade de uma nova narrativa histórica – por parte de seus verdadeiros integrantes. Almeida (2017) explica que o letramento racial se dá através da informação e do conhecimento enquanto forma de empoderamento e compreensão do sistema racista que está estruturado em nossa cultura; no âmbito da educação, a autora faz um alerta sobre o silenciamento e a suposta neutralidade da história:

A maioria de nós estuda ou estudou a história europeia, antiga, medieval, moderna e contemporânea. Mas quanto espaço tivemos para estudar a história da África, de nossos antepassados que vieram desse continente, a partir das perspectivas de autores negros? O discurso nos constitui e uma das formas mais poderosas de sustentação e manutenção do racismo é a pretensa “transparência”, a neutralidade da linguagem e da história. Em boa parte, é por meio da linguagem que o racismo se mantém e se perpetua de modo aparentemente “invisível” (ALMEIDA, 2017, online).

É nesta relação de discurso e prática, que percebemos o perigo de uma história única, eurocentrada e supostamente neutra. Para debater e enfrentar o racismo segundo Nogueira (2021), é necessário um letramento racial crítico para que exista uma real compreensão da profundidade do racismo, deste modo, será possível em termos políticos, meios para cortarmos os mecanismos do racismo, impregnados na

sociedade. Levantar questões em sala de aula, sobretudo sobre as dinâmicas e impactos da violência racial no Brasil, possibilita debates e a participação dos alunos enquanto cidadãos e futuros articuladores de políticas públicas, para o enfrentamento e combate do racismo, de forma coletiva. É através de tais assuntos, que são enquadrados como tópicos de discussões contemporâneas, que os docentes podem e devem, articular em seus planos e roteiros de aula, temáticas que abranjam as pautas culturais, políticas e sociais da comunidade negra.

No contexto do Estado de São Paulo, o plano de aula deve estar em conformidade com os documentos oficiais de ensino, tais como BNCC e Currículo Paulista e trabalhar com as habilidades estruturantes exigidas. Um exemplo de roteiro de aula, elaborado para o uso na E.E. João Paulo II, pode ser consultado a seguir:

Figura 1 – **Gestão de Sala / Plano de Aula – E.E. João Paulo II (2022)**



GESTÃO DE SALA – PLANO DE AULA

PROFESSOR: Henrique		TURMA: 8º EF / 9º EF / 1º EM / 2º EM / 3º EM	
DISCIPLINA: ARTES		PERÍODO DE REALIZAÇÃO: AGO-SET/2022	
MÉTODOLOGIA: SALA DE AULA INVERTIDA () CULTURA MAKE () GAMEFICAÇÃO () PESQUISA DE CAMPO () STORYTELLING ()		APRENDIZAGEM POR PROBLEMAS (X) APRENDIZAGEM POR PROJETO (X) ESTUDO DE CASO () ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES () SEMIÁRIO () OUTRA:	
HABILIDADE: EF69AR34			
COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL: APRENDER A FAZER E A CONVIVER			
RECURSOS/ESPAÇO: SALA DE AULA LABORATÓRIO DE ARTES BIBLIOTECA			
OBJETIVO: ANALISAR E VALORIZAR O PATRIMÔNIO CULTURAL, MATERIAL E IMATERIAL, DE CULTURAS DIVERSAS, EM ESPECIAL A BRASILEIRA, INCLUINDO SUAS MATRIZES INDÍGENAS, AFRICANAS E EUROPEIAS, DE DIFERENTES EPOCAS, E FAVORECENDO A CONSTRUÇÃO DE VOCABULÁRIO E REPERTÓRIO RELATIVOS ÀS DIFERENTES LINGUAGENS ARTÍSTICAS.			
DESENVOLVIMENTO: <ul style="list-style-type: none"> • EXIBIÇÃO DO VÍDEOCLÍPE/ANIMAÇÃO "ESHU" E "OSHUN" - AMAI KUDA ET LES BOIS • LEITURA, MANIPULAÇÃO E ANÁLISE DOS LIVROS "ELEGUÁ", "VOODO RAINBOW", "MITOLOGIA DOS Orixás" E "LENDAS DE EXU" • PRODUÇÃO DE PIGMENTOS NATURAIS PARA OFICINA DE PINTURA ÉTNICA AFRICANA • DISCUSSÃO, RODAS DE CONVERSAS ANTIRRACISTAS 			
AVALIAÇÃO: <ul style="list-style-type: none"> • DE MODO FORMATIVO, ANALISAR A INTERAÇÃO DO ALUNO PARA COM A TEMÁTICA, OS PRECONCEITOS SUPERADOS E A CAPTAÇÃO DE NOVAS REFERÊNCIAS PARA O COTIDIANO. 			

Fonte: Acervo do autor.

O plano de aula elaborado, foi utilizado nos anos finais e nas séries do ensino médio, da E.E. João Paulo II, durante os meses de agosto e setembro de 2022. O plano contemplou a habilidade EF69AR34 – que consiste na valorização do patrimônio cultural material e imaterial brasileiro, considerando sobretudo, as raízes indígenas e africanas. Além dos recursos audiovisuais utilizados – vídeos do YouTube, animações com temática africana, foram analisadas bibliografias da mesma temática. É fundamental que o docente planeje seu trabalho, não apenas para uma adequada gestão do tempo – que na maioria das vezes, é curto e passa rápido, mas para que o processo de troca didático-pedagógica, seja embasado na legislação e garanta o cumprimento da lei e dos planos de ensino, voltados às culturas tradicionais africanas, afro-brasileiras, da diáspora etc. O trabalho docente não se resume apenas em ministrar um conteúdo. O trabalho docente envolve o planejamento para conduzir o aluno ao objetivo da educação que é o aprendizado de habilidades e expertises para a sociedade (MORAES, 2021, p. 5).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste trabalho, foi possível refletir sobre as causas e consequências do racismo estrutural, presentes na sociedade brasileira. É notável que a proposta da lei n. 10.638/2003 e sua reformulação lei. 11.645/2008, são de grande valia para o currículo nacional e para o nortear do trabalho docente em sala de aula, enquanto articulador de saberes e facilitador no processo ensino-aprendizagem. Mesmo com toda estrutura documental e legislativa para com o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, encontramos lacunas na realidade de escolas, como por exemplo, as escolas citadas neste estudo, situadas na cidade de Mauá, SP; mesmo com a aderência dos alunos às atividades propostas, análises de materiais afrocentrados e experimentações estéticas e teóricas, a resistência parece vir do próprio sistema, da hierarquização escolar, do racismo estrutural, das garras fundamentalistas que hoje se encontram em nosso congresso, trocando favores políticos por “salvação”. É preciso muito trabalho, ainda, principalmente dos(as)

docentes autodeclarados(as) brancos(as) – pois a luta antirracista não deve se resumir somente ao discurso e a frases de impacto; a autocrítica e a autorresponsabilidade devem ser tecidas para com os métodos, narrativas e ações perante ao cotidiano dentro e fora das escolas. Instrumentalizar nossos jovens para o mundo que ainda se mostra violento e indiferente às demandas sociais e às subjetividades – mas que aos poucos, se abre para o protagonismo e para possibilitar que os que antes eram silenciados, hoje vociferem seus anseios e denunciem as inúmeras formas de opressão, antes naturalizadas.

Que as relações de poder possam ser discutidas, as hierarquias racistas rompidas e esquecidas, e que o cenário da educação seja efetivamente colocado em conformidade com a legislação vigente. Os livros antes esquecidos, empoeirados nas bibliotecas e salas de leitura, ou talvez, ocultados por mãos usadas pelo racismo, fizeram-se de grande valor e utilidade, nas mãos de um docente comprometido com a luta antirracista e com o letramento de seus educandos. Parafrazeando grandes pensadores negros contemporâneos, como Sidnei Nogueira, Chimamanda Ngozi, Sueli Carneiro, Kabengele Munanga e Nilma Lino Gomes, sintetizo a ideia principal de que nós, enquanto sociedade, nação e esfera civil e social, possamos nos levantar e enfrentar o racismo enquanto o verdadeiro problema que ainda é, e se faz presente em nossas vidas, subalternizando vidas negras e silenciando tudo o que seja contra uma história única e eurocentrada.

O currículo deve ser fortalecido e revisado, na medida em que se faça necessário, não somente no nível básico da educação, mas também nas universidades, que nos dias de hoje não formam – mas formatam indivíduos, em moldes academicistas, eurocêntricos e subliminarmente, ou explicitamente, racistas!

Faço um apelo, junto à *Esù*, orixá que foi trabalhado em sala de aula, durante sessenta dias, que com sua capacidade de espiralar, transformar o velho em novo e o novo em velho, parar, seguir e continuar, nas encruzilhadas da vida – que a nova geração de docentes e educadores façam-se ouvir perante todos os cantos de nosso país, que abrange ricas culturas e reminiscências do povo negro, que durante séculos contribuiu e ainda contribuem com grande parte de nossa cultura.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Museu Afro Emanuel Araujo. **Uma Visita ao Museu Afro Brasil**. São Paulo: MAB, 2006.

BRASIL, Museu Afro Emanuel Araujo. **O Haiti está vivo ainda lá, a arte das bandeiras, dos recortes e das garrafas consagradas ao Vodou**. São Paulo: MAB, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BENATTI, Lucas. **Culturas e estéticas afro-diaspóricas: estratégias para uma pedagogia antirracista**. 1.ed. Campo Mourão: Fecilcam; Curitiba: Editorial Casa. 2021.

CUNHA, Carolina. **Eleguá**. São Paulo: SM Edições, 2007.

DUBOIS, Phillippe. **O ato fotográfico e outros ensaios**. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas - SP: Ed. Papyrus, 14º ed. 2011.

GILROY, Paul. **O Atlântico negro**. São Paulo: Editora 34, 2012.

MARTINS, Adilson. **Lendas de Exu**. São Paulo: Madras, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Arte afro-brasileira: o que é, afinal?** In: PEDROSA, Adriano; CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André (Orgs.). **Histórias afro-atlânticas: antologia**. v.2. São Paulo: MASP, 2018.

NOGUEIRA, Sidnei Barreto. **Intolerância Religiosa**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Global, 2015.

SÃO PAULO. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEDUC, 2022.

SCHIEMANN, Phillipp. **Voodoo Rainbow: les secrets du vaudou**. Alemanha: Konemann, 2020.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Orixás deuses iorubás na África e no Novo Mundo**. 6. ed. Salvador: Corrupio, 2002.

REFERÊNCIAS ON-LINE

ALMEIDA, Jacqueline. **A mitologia africana na sala de aula: como leitores juvenis negociam com as representações dos Orixás?** Reunião Científica Regional da ANPED. Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. 24-27 jul. UFPR - Curitiba / Paraná. 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo16_JACQUELINE-DE-ALMEIDA.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2023.

ALMEIDA, Neide A. **Letramento racial: um desafio para todos nós.** Portal Geledés. 2017. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/letramento-racial-um-desafio-para-todos-nos-por-neide-de-almeida/>>. Acesso em: 03 jun. 2023.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte, Educação e Cultura.** Ministério das Relações Exteriores. [s. d.]. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/>>. Acesso em: 19 mai. 2023.

Carta Capital. **O Brasil é muito macumbeiro. Mas o racismo impede que a pessoa se autodeclare.** Por: Roberto Martin e Sidnei Nogueira. 2021. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/entrevistas/o-brasil-e-muito-macumbeiro-mas-o-racismo-impede-que-a-pessoa-se-autodeclare-de-terreiro/>>. Acesso em: 03 jun. 2023.

CHAGAS, Milena Fernandes. **A implementação da lei 10.639/03 nas escolas da rede municipal de Ponte Nova – MG: uma análise através da prática docente no ensino de ciências.** PPGE-UFOP. 2021. Disponível em: <https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/13251/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_Implementa%C3%A7%C3%A3oLeiEscolas.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2023.

MEDEIROS, Afonso. **Metodologia da história da arte não europeia: Qual arte? Qual história? Qual metodologia?** Revista Visuais: Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da UNICAMP. nº 13, v. 7. 20 p. 2021. Disponível em: <<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/visuais/article/view/16009/10795>>. Acesso em: 19 mai. 2023.

MORAES, Ana Cláudia de Souza. **A importância do plano de aula para a atividade docente.** v. 3, n.4, p. 1-07, 2021. AmazonLiveJournal. Disponível em: <<http://amazonlivejournal.com/wp-content/uploads/2022/01/A-importancia-do-plano-de-aula-para-a-atividade-docente.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2023.

RioOnWatchTV. **A Lei de Ensino da História da África Chega à Maioridade: Como as Escolas Têm Aplicado a Lei 10.639?** Locução e Texto: Euro Filho. Convidadas: Alessandra Pio e Silvia Ramos. Publicado em: 30 ago. 2021. Podcast. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fTY5ZoICZaY>>. Acesso em: 03 jun. 2023.

ROCHA, Thais Rocca. **A aplicação da Lei 10639/03 e a representação do negro nos livros-didáticos de história: dois estudos de caso.** 2018. 197f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/22157>>. Acesso em: 19 mai. 2023.

Esta tabela será preenchida pelo professor que fará a correção de sua atividade, portanto, não apague.

CRITÉRIOS AVALIATIVOS PARA CORREÇÃO DA ATIVIDADE DE ESTUDO 3 VALOR 3,0 PONTOS			
CRITÉRIOS	CRITÉRIOS	Nota do item	Sua Nota
Tema	O tema deverá estar de acordo com as linhas de pesquisa que constam no regulamento do componente curricular trabalho de conclusão de curso (TCC) do curso de licenciatura em Artes Visuais.	0,1	
Título	O título deve ser elaborado de acordo com o tema escolhido para a realização trabalho de conclusão de curso (TCC) do curso.	0,1	
Objetivo Geral da pesquisa	O objetivo geral deve estar relacionado ao motivo pelo qual foi proposta a realização do trabalho e deve iniciar com um verbo no infinitivo.	0,2	
Resumo	O resumo deve apresentar de maneira concisa informações sobre o objeto do trabalho acadêmico, tema, objetivos, problema, metodologia e resultados e conclusões, bem como possuir entre 100 e 250 palavras.	0,2	
Palavras-chave	Deve conter no mínimo três e no máximo cinco palavras.	0,1	
Introdução	Deve ser breve e clara, apresentar a temática e a justificativa, bem como a fundamentação teórica do problema estudado.	0,5	
Metodologia	O texto deve ser breve e claro, explicitando o regime metodológico adotado que obedece obrigatoriamente aos formatos previamente definidos (Relatos de experiência, Estudos e análises sobre os procedimentos teóricos e metodológicos do ensino de Artes Visuais, Investigações teóricas e analíticas).	0,5	
Desenvolvimento	O desenvolvimento deve ser elaborado seguindo padrões acadêmicos, com argumentações científicas e respaldos teóricos-metodológicos contendo, assim, a fundamentação teórica.	0,5	
Considerações finais	Deve ser breve e clara, apresentar a temática e a justificativa, bem como a fundamentação teórica do problema estudado.	0,5	

Referências utilizadas para na escrita de todo o trabalho	Nas referências deverão constar os(as) autores(as) citados ao longo de todo trabalho, obedecendo as normas da ABNT. Ressalta-se que a quantidade mínima de referências solicitadas é de 3 (três) autores.	0,1	
Formatação	<ul style="list-style-type: none"> - Fonte: Arial; - Tamanho: 12 - Recuo de parágrafo de 1,25 cm - Espaçamento entre linhas: 1,5 - Texto justificado. É preciso conter: <ul style="list-style-type: none"> - Capa - Folha de rosto - Tema - Título - Objetivo geral da pesquisa - Resumo - Palavras-chave - Introdução - Metodologia - Desenvolvimento - Considerações finais - Referências utilizadas para a escrita de todo trabalho 	0,1	
Clareza e coerência na linguagem	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização da norma padrão culta da Língua Portuguesa; - Ortografia adequada; - Concordância verbal e nominal; - Vocabulário adequado. 	0,1	
NOTA FINAL		3,0	
<p>ATENÇÃO:</p> <p>Serão zerados os trabalhos com:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cópias indevidas (PLÁGIO ACADÊMICO); - Não uso dos autores solicitados e indicamos como fonte de pesquisa; - Arquivos enviados em formato PDF 			