

Estratégias pedagógicas antirracistas e afrocentradas com estudantes do Ensino Médio: ensaio da pesquisa participante

Anti-racist and afro-centered pedagogical strategies with high school students: participatory research essay

Estrategias pedagógicas antirracistas y afrocentricas con estudiantes de secundaria: ensayo de investigación participativa

Thalita Terto Costa¹

Maria Veraci Oliveira Queiroz²

Luciana Martins Quixadá¹

DOI: <https://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v30i69.2004>

Resumo: Este manuscrito é um ensaio descritivo e reflexivo-participativo que tem como objetivo descrever estratégias pedagógicas antirracistas e afrocentradas desenvolvidas com estudantes de escola pública do Ensino Médio em Fortaleza, Ceará, Brasil. As estratégias foram realizadas como parte de um estudo que busca discutir sobre o racismo e suas repercussões na subjetividade da pessoa negra. Desenvolvidas por meio de pesquisa participante, as estratégias começaram com a seleção de obras produzidas por pessoas negras e o modo de agir das pesquisadoras, amparado, igualmente, por epistemologias negras. Em cada encontro foi discutida uma temática específica sobre negritude, tendo como recurso a realização de oficinas literárias. A turma se dividia em grupos para realizar as tarefas propostas, que consistia em fazer a escuta atenta de músicas ou leitura de textos, e, a partir daí, debatia para responder algumas questões propostas. Posteriormente, os alunos se organizavam em grande círculo para a roda de conversa, momento em que cada grupo compartilhava suas elaborações sobre a atividade. A aplicação dessas estratégias gerou envolvimento e identificação da turma com a temática negra, sendo possível observar no decorrer dos encontros falas que demonstravam emancipação dos sujeitos. Considera-se que as estratégias apresentadas são possíveis de serem aplicadas em diversos cenários e podem sinalizar direções que colaborem com uma educação antirracista e afrocentrada.

Palavras-chave: educação antirracista; educação afrocentrada; educação escolar.

¹ Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, Ceará, Brasil.

² Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, Ceará, Brasil.

Abstract: This manuscript is a descriptive and reflective-participatory essay that aims to describe anti-racist and Afrocentric pedagogical strategies developed with high school public school students in Fortaleza, Ceará, Brazil. The strategies were carried out as part of a study that seeks to discuss racism and its repercussions on the subjectivity of black individuals. Developed through participatory research, the strategies began with the selection of works produced by black individuals and the actions of the researchers, also supported by black epistemologies. In each meeting, a specific theme regarding black identity was discussed, using literary workshops as a resource. The group was divided into smaller teams to carry out the proposed tasks, which involved attentive listening to music or reading texts, and from there, they debated to answer some proposed questions. Later, they organized in a large circle for the conversation wheel, a moment when each group shared their thoughts on the activity. The implementation of these strategies generated engagement and identification of the class with the black theme, and it was possible to observe throughout the meetings speeches that demonstrated the subjects' emancipation. It is considered that the strategies presented are applicable in various scenarios and can signal directions that contribute to an anti-racist and Afro-centered education.

Keywords: anti-racist education; afro-centered education; school education.

Resumen: Este manuscrito es un ensayo descriptivo y reflexivo-participativo que tiene como objetivo describir estrategias pedagógicas antirracistas y afrocentradas desarrolladas con estudiantes de escuelas públicas de Educación Media en Fortaleza, Ceará, Brasil. Las estrategias se llevaron a cabo como parte de un estudio que busca discutir sobre el racismo y sus repercusiones en la subjetividad de la persona negra. Desarrolladas a través de investigación participativa, las estrategias comenzaron con la selección de obras producidas por personas negras y el modo de actuar de las investigadoras, respaldado, igualmente, por epistemologías negras. En cada encuentro se discutió una temática específica sobre negritud, utilizando como recurso la realización de talleres literarios. La clase se dividía en grupos para realizar las tareas propuestas, que consistían en hacer una escucha atenta de canciones o lectura de textos, y, a partir de ahí, debatían para responder algunas preguntas propuestas. Posteriormente, se organizaban en gran círculo para la rueda de conversación, momento en el que cada grupo compartía sus elaboraciones sobre la actividad. La aplicación de estas estrategias generó involucramiento e identificación de la clase con la temática negra, siendo posible observar a lo largo de los encuentros intervenciones que demostraban la emancipación de los sujetos. Se considera que las estrategias presentadas son posibles de aplicar en diversos escenarios y pueden señalar direcciones que colaboren con una educación antirracista y afrocentrada.

Palabras clave: educación antirracista; educación afrocéntrica; educación escolar.

1 INTRODUÇÃO

O racismo, como uma presença constante na vida de pessoas negras, impacta negativamente na formação das suas subjetividades e favorece o sofrimento mental desse público (Fanon, 2020; Kilomba, 2019; Souza, 2021). A questão racial não deve ser tratada apenas nas perspectivas sociais e culturais, é preciso também compreender suas implicações no âmbito psicológico, na formação da

subjetividade da pessoa negra. Por isso, os diferentes espaços sociais devem buscar o entendimento e o enfrentamento do racismo na sociedade.

Nesse ínterim, a escola se destaca como um local propício para a realização de intervenções para transformações sociais envolvendo esse contexto. Sendo uma instituição das mais relevantes para o desenvolvimento social, cultural e psicológico na vida de uma pessoa, o silenciamento das temáticas negras na escola mantém a discriminação, a desigualdade social e, conseqüentemente, nega uma formação plena no que diz respeito à identidade negra. Esse silenciamento pode ser visto, por exemplo, na ausência ou pouca inserção de literatura infanto-juvenil com personagens de diferentes raças e etnias (Silva, Maria, 2023).

A construção de práticas educativas com estratégias antidiscriminatórias e de superação do racismo podem melhorar as relações interpessoais negativas e a desigualdade racial. Para que essas práticas sejam eficazes, com resultados positivos e duradouros, é imprescindível que as educadoras e educadores reconheçam empaticamente a experiência de ser negro em uma sociedade embranquecida, bem como compreendam o racismo como mecanismo de poder estruturante que faz com que as pessoas negras tomem o branco como modelo de identificação, como a possibilidade de se tornar gente (Almeida, 2018; Souza, 2021).

Ser negro em uma sociedade embranquecida, para além da pele escura, é passar pelo aniquilamento da sua identidade, mas, sobretudo, é também ser capaz de “[...] resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades” (Souza, 2021, p. 46). E é nesse sentido que a escola deve atuar, proporcionando aos discentes negros e negras o entendimento das estruturas sociais racistas, compreendendo o que os levam a ansiar pela branquidão, para que possam buscar diferentes perspectivas de existência. A busca é por um currículo que coopere com a formação crítica e insubmissa às opressões e discriminações sociais (Tolentino, 2018; Fanon, 2020; Souza, 2021).

A Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), alterada pela Lei nº 11.645 (Brasil, 2008), que torna obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira nas escolas, tem sido fundamental para amparar e impulsionar as práticas pedagógicas de educadoras e educadores comprometidos com esse projeto educacional. Mesmo que implementada de forma irregular, essa lei tem oportunizado a problematização do currículo escolar em relação à diversidade e à (des)igualdade racial. Os esforços de educadores e educadoras que se valem da lei e das diversas teorias e metodologias transformadoras têm possibilitado que a educação seja repensada,

deixando desconfortável o poderio racista e excludente que há nas diversas instâncias educacionais (Brasil, 2003; Gomes, 2023).

Ante essa trama e impulsionada pela efetivação de uma educação democrática e antirracista que a pesquisadora principal desse estudo tem desenvolvido suas ações pedagógicas e de pesquisa. Sendo professora da rede pública estadual do Ceará e, atualmente, em doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Enfermagem e Saúde, que tem interface na educação, a pesquisa de campo para a elaboração da tese de doutorado da referida pesquisadora foi do tipo pesquisa participante, realizada com estudantes do Ensino Médio, envolvendo a temática da negritude.

Pretende discutir sobre o racismo e suas repercussões na subjetividade da pessoa negra, mais especificamente com escolares adolescentes, utilizando oficinas literárias com obras produzidas por pessoas negras. Assim, este manuscrito é um ensaio descritivo e reflexivo-participativo que tem como objetivo descrever as estratégias pedagógicas antirracistas e afrocentradas aplicadas com estudantes do Ensino Médio.

2 REFERENCIAL TEÓRICO: EPISTEMOLOGIAS NEGRAS AO CENTRO

As estratégias aplicadas em campo, bem como as reflexões que subsidiaram a construção deste ensaio, foram referenciadas por epistemologias desenvolvidas por pessoas negras, em uma perspectiva antirracista e afrocentrada. A concepção antirracista põe o racismo e o combate a ele como centro do contexto, reconhecendo-o como fenômeno social e mecanismo de poder como eixo estruturante da sociedade. O antirracismo evidencia a consciência das opressões geradas pelo racismo e está associado aos ativismos, normatizações legais e políticas públicas que reivindicam ações antidiscriminatórias (Marcon, 2015).

Em um sentido pedagógico, o antirracismo entende a educação como meio de transformação e compreensão social e também de reconhecimento e compensação dos que sofreram e sofrem discriminações e intolerâncias raciais. Uma pedagogia antirracista defende o emprego de epistemologias críticas em relação às questões de poder, dominação e opressões, estabelecendo conexões didático-pedagógicas com a cultura negra, sendo desprovidas de estereótipos e preconceitos, assumindo que, para isso, é necessária a constante busca pelo conhecimento (Marcon, 2015; Silva, Maria, 2023).

As ideias da afrocentricidade foram articuladas por Molefi Kete Asante e está relacionada, principalmente, à agência de ação e localização de centralidade psicológica, cultural e social africana e afrodiaspórica³, rejeitando a marginalidade imposta pelo eurocentrismo mundialmente e para seu próprio povo. Os afrocentristas “[...] devem recuperar um sentido de posição de sujeito dentro de sua própria história para afirmar a agência em um sentido individual e coletivo” (Asante, 2016, p. 6).

Interroga-se: “nossa maneira de ser, de existir, está enraizada em que valores, tradições e referências? Priorizamos como ponto de partida valores e ideias da África?” (Meijer, 2029, p. 3). Dessa forma, o antirracismo é nomeado pelo outro, no caso, pelo racismo, o combate a ele delinea as ações e a busca pelo conhecimento. O afrocentrismo tem sua autonegação, a partir dos próprios termos. Entendemos o afrocentrismo como mais profundo e consubstancial para romper com os imaginários tergiversados sobre nós mesmos e das nossas histórias, pessoas afrodiáspóricas, bem como com mais capacidade de atuar para uma educação emancipatória para o povo negro. De qualquer modo, consideramos que as duas práxis não se contrapõem uma à outra e são igualmente necessárias para o exercício da docência a fim de proporcionarmos aos alunos e alunas negras o resgate histórico e a recriação de suas potencialidades.

Nas perspectivas antirracistas e afrocentradas, avançamos nos conceitos e teorias que permearam as práticas realizadas no transcurso dos encontros: a pedagogia das ausências e das emergências, de Nilma Lino Gomes; e as teorias literárias que são: imagens de controle e a resistência às imagens de controle, de Winnie Bueno (2020), sujeito étnico do discurso, de Cuti (2010), e escrevivência, de Conceição Evaristo (2020).

Quando existe a desqualificação, a invisibilização ou o descarte de alguma entidade, ser ou conhecimento, temos aí a produção da não existência, que é uma manifestação de uma monocultura racional. No caso da escola, há a produção da não existência, ou da ausência, por exemplo, no contínuo silenciamento em torno da temática negra. Nesse contexto, a pedagogia das ausências é a vigilância epistemológica sobre o que é produzido no âmbito do conhecimento educacional,

³ Relativo à diáspora, à dispersão dos povos africanos pelos continentes, devido aos sequestros para a escravidão (Santos; Silva, 2021)

realizando a problematização das lacunas vigentes nessa produção, a denúncia do que está sendo silenciado e a observação de quais atores sociais estão sendo ignorados (Gomes, 2017).

Em complemento, a pedagogia das emergências procura investigar a substituição do vazio do futuro deixado pela ausência, visualizando as possibilidades concretas e plurais que se construirão no presente, as formas de lutas e ação política. O elemento chave “[...] é a consciência antecipatória e o inconformismo ante uma carência cuja satisfação está no horizonte de possibilidades, por isso ela se move no campo das expectativas sociais” (Gomes, 2017, p. 42).

A pedagogia das emergências reconhece os saberes desenvolvidos pelos movimentos sociais, em especial o movimento negro. Enquanto organização política e de pressão social, o movimento negro tem sistematizado as experiências sociais, culturais, históricas, políticas e coletivas da população negra em saberes palpáveis para serem usufruídos pelas diversas instâncias da sociedade. Esses saberes, em geral, são negligenciados pelos projetos, currículos e políticas educacionais e transformados em não existências, em outras palavras, em ausências (Gomes, 2017).

Possuir um posicionamento que coaduna com a pedagogia das emergências, de desvelar essas ausências, irrompendo com um movimento de inquietação, reflexão e ação para se repensar a escola, será um avanço epistemológico e político para a construção de uma escola democrática e antirracista (Gomes, 2023). Na perspectiva de vigilância, da pedagogia das ausências e de inquietação, dirigindo-se para novas concepções e ações pedagógicas, da pedagogia das emergências, no campo da literatura, surgem as demais teorias que foram citadas anteriormente.

Para Ferreira, Silva e Tea (2022), é relevante compreender que as teorias literárias tradicionais que correntemente temos acesso nas escolas e universidades possuem um olhar embranquecido permeado pelo apagamento e invisibilização da contribuição negra na literatura brasileira. Esse olhar oriundo da Europa, ou da elite branca brasileira, não alcança as complexidades e insurgências que as literaturas negras “[...] carregam nas suas estéticas, nos seus conteúdos, nas suas imagens de representação, nas linguagens” (Ferreira; Silva; Tea, 2022, p. 33).

Dessa forma, como via de reconhecer as produções e tecnologias afro-brasileiras, para a execução das oficinas, buscamos um diálogo teórico e epistemológico, conforme as seguintes teorias: 1) imagens de controle e a resistência

às imagens de controle (Bueno, 2020); 2) sujeito étnico do discurso (Cuti, 2010); 3) escrevivência (Evaristo, 2020), descritos na síntese a seguir.

1. Imagens de controle e a resistência às imagens de controle: a partir desta teoria ocorre um estudo comparativo entre a representação das pessoas negras nas literaturas de autoria branca versus a representação das pessoas negras nas literaturas de autoria negra. Por exemplo, uma imagem de controle criada pela narrativa do branco e internalizada pelo imaginário social em relação às mulheres negras são as mulheres subservientes, retiradas do seio familiar para cuidar da casa e dos filhos e filhas de pessoas brancas. Para resistir a essa imagem, é preciso apresentar as mulheres negras com outras formas de viver que não sejam servindo.

2. Sujeito étnico do discurso: A literatura desenvolvida nessa teoria enfatiza a posição da pessoa negra para além do viés artístico, buscando alcançar os campos psicológico e cultural dos sujeitos e ainda propiciar um redirecionamento do lugar na sociedade e como protagonistas das próprias histórias. Para aplicar didaticamente o conceito, podemos partir de um método comparativo, ou apenas utilizando autoria negra e observando o discurso que se forma sobre a pessoa negra ali representada.

3. Escrevivência: o conceito de escrevivência ensina que existe na escrita das pessoas negras um tom que só esses corpos podem imprimir sobre suas narrativas, porque são corpos que experienciam vivências ímpares, únicas, mas coletivas, traços da subjetividade enquanto pessoas negras brasileiras.

Essas teorias, na essência das suas ideias, são análogas e afrocentradas, pois buscam tomar posse da agência negra, localizando-a no centro das dinâmicas literárias. Didaticamente, ao darmos foco a alguma delas, outra certamente também estará sendo trabalhada. É importante apreender essas perspectivas para perceber que a literatura de autoria negra apresenta muitas diversidades, subjetividades e narrativas que fogem aos estereótipos correntes sobre essa população (Ferreira; Silva; Tea, 2022).

É válido destacar que o sentido de texto é muito mais amplo do que somente livros e/ou textos escritos. Portanto, para aplicação de parte desses referenciais na realidade da escola, os procedimentos utilizados foram rodas de conversas, leitura de textos, exibição de vídeos, análise de letras de músicas e escritas livres.

3 CONTEXTO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Este é um ensaio da pesquisa participante, cujos dados não foram apenas coletados, mas produzidos na interação entre os sujeitos e a pesquisadora, gerando reflexões que podem favorecer mudanças no pensar e agir dos participantes. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Ceará, sob parecer: 6.118.224, e do CAAE: 69850823.4.0000.5534.

As estratégias educativas se integravam como parte da pesquisa participante, que busca compreender sobre o racismo e suas repercussões na subjetividade da pessoa negra. As práticas pedagógicas possuíam cunho literário, e a seleção das obras apresentadas e a escolha dos procedimentos foram amparadas teoricamente por epistemologias negras.

A realização da pesquisa de campo ocorreu em uma escola de Ensino Médio de tempo integral da rede pública estadual do Ceará, localizada em um bairro da periferia da cidade de Fortaleza, Ceará, Brasil. Participaram da pesquisa 27 alunos e alunas das turmas de 1º ano da escola escolhida, por ser semelhante à de atuação da pesquisadora. Aconteceram sete encontros, realizados em semanas alternadas, com duração de duas horas/aula, que se estenderam dos meses de agosto a novembro de 2023.

Em cada encontro foi desenvolvida uma temática específica sobre negritude, tendo como recurso a realização de oficinas literárias. As oficinas foram desenvolvidas, de maneira geral, da seguinte forma: a turma se dividia em duplas ou grupos para realizar as tarefas propostas, que consistiam em fazer a escuta atenta de músicas ou leitura de textos. A partir disso, discutiam para responder, em consenso, algumas questões sobre o conteúdo da música ou texto propostos.

Posteriormente, organizávamos um grande círculo para a roda de conversa, onde cada grupo iria compartilhar suas elaborações sobre a atividade. As músicas e textos selecionados, bem como o motivo das suas escolhas, serão melhor apresentados no tópico seguinte, em que serão descritos cada encontro com os participantes, os conteúdos, os objetivos e as estratégias.

Assim, pretendíamos inserir os adolescentes na temática negra e levantar discussões para que, a partir da escuta e diálogos, fosse possível compreender as repercussões do racismo na formação da subjetividade das pessoas negras, gerando reflexões e posições diferentes dos alunos, de acordo com suas perspectivas diante desta causa.

4 APLICANDO AS CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS: ENSAIO DA PESQUISA PARTICIPANTE

Apresentaremos a seguir um quadro resumo com os conteúdos, objetivos e estratégias trabalhadas e, posteriormente, a descrição dos encontros e as reflexões inerentes a eles.

Quadro 1 – Conteúdos, objetivos e estratégias aplicadas nos encontros

Conteúdos	Objetivos	Estratégias
1º encontro: aproximações com os sujeitos e apresentação da temática: a Lei nº 10.639/03 e introdução às afro-brasilidades.	Apresentar as propostas da pesquisa; sensibilizar para a importância da inserção da temática na escola.	Explicação sobre a Lei nº 10.639/03; discussão sobre a importância da temática na escola, observando as percepções da turma; entrega dos termos de consentimento para assinatura dos estudantes e responsáveis.
2º encontro: insurgência contra o saber colonizado; memória.	Confrontar a colonização no âmbito dos saberes e valores reproduzidos na sociedade e na escola; pensar sobre a memória dos povos originários e afro-brasileiros.	Pergunta disparadora: Como a história do Brasil seria contada se a narrativa fosse dos povos escravizados e dos povos originários?; escuta da música <i>Não foi Cabral</i> , da MC Carol; discussão em roda de conversa, refletindo sobre a pergunta e a letra da música, abordando questões sobre a memória dos povos.
3º encontro: apagamento histórico, machismo e racismo que incidem sobre os conteúdos escolares.	Apresentar heroínas negras brasileiras que passaram e passam por apagamento histórico, pensando sobre o machismo e o racismo na educação; refletir sobre o impacto da não representatividade na escola para a formação das pessoas negras.	A turma se dividiu em quatro grupos, e cada um leu um texto de cordel sobre uma personalidade negra feminina, da autora Jarid Arraes; após a leitura, responderam algumas questões sobre o texto; posteriormente, formou-se a grande roda para compartilhar as reflexões com os outros grupos.
4º encontro: pertencimento, história de vida; políticas públicas sociais para segmentos socialmente minoritários.	Proporcionar ambiente de escuta entre os alunos e alunas, resgatando e refletindo as suas histórias pessoais; conversar sobre a importância de reivindicação de identidades socialmente minoritárias para as políticas públicas.	Escuta da música <i>Cota não é esmola</i> , da Bia Ferreira; formação de duplas para ouvir a história de vida um do outro e pontuar os momentos que julgassem mais marcantes; posteriormente, compartilhamento e discussão das histórias de vida em roda, trazendo uma perspectiva coletiva e social para as histórias individuais.

Conteúdos	Objetivos	Estratégias
5° encontro: mulheres negras e o lugar central que ocupam em nossas vidas.	Proporcionar conexão com as histórias das mulheres de suas famílias e/ou inspiradoras, pensando sobre o lugar central que as mulheres, sobretudo negras, ocupam em nossas formações e vidas.	Leitura do conto <i>Maria</i> , de Conceição Evaristo; cada participante escreveu sobre duas ou três mulheres que os inspiravam e que consideravam importantes; após a escrita, houve o compartilhamento na roda de conversa.
6° encontro: a prática na escola e a participação estudantil como elaboradores das ideias.	Pensar nas possibilidades práticas da aplicação de ações antirracistas e afrocentradas na escola.	Os alunos se reuniram em grupos para elaborar ideias de atividades e ações para serem realizadas na escola; posteriormente, as propostas foram apresentadas e debatidas.
7° encontro: consciência negra	Discutir sobre o significado de consciência negra.	Iniciamos em roda com as perguntas disparadoras: Vocês sabem porque novembro é o Mês da Consciência Negra?; Quem foi Zumbi?; O que eram os quilombos?; posteriormente, a pergunta foi: O que é consciência negra?; discussão sobre a temática.

Fonte: elaborado pelos autores

5 DESCRIÇÃO DAS DINÂMICAS PARTICIPATIVAS E REFLEXÕES FUNDAMENTADAS NO REFERENCIAL TEÓRICO

O primeiro encontro foi destinado à apresentação da pesquisadora e da temática e à formalização do convite aos alunos e alunas a participarem da pesquisa. Buscamos a sensibilização para a importância da inserção da temática na escola, introduzimos os temas do racismo, formação das subjetividades das pessoas negras e a participação da escola como lugar de reprodução e transformação das opressões sociais. Além disso, apresentamos a metodologia que seria desenvolvida nos encontros, e os discentes receberam os termos para consentimento das participações, sendo autorizados também pelos pais e responsáveis.

A partir do segundo encontro, iniciamos as oficinas e as rodas de conversa. Interagimos com a teoria do sujeito étnico do discurso e trouxemos para a sala de aula a música *Não foi Cabral*, de Mc Carol. Com o encontro, pretendíamos confrontar a colonização no âmbito dos saberes e valores reproduzidos na sociedade

e na escola e pensar sobre a memória dos povos originários e afro-brasileiros. Portanto, fizemos uma adequada seleção de texto, começando pela escolha da cantora e estilo musical: uma mulher preta, gorda, periférica, cantando funk. Isso estremece as bases do que é convencionalmente considerado conhecimento.

O ponto de partida que consideramos interessante para expandir os pensamentos em relação à colonização dos saberes foi lançar a pergunta para a turma: como a história do Brasil seria contada se a narrativa fosse dos povos escravizados e dos povos originários? A partir dessa reflexão iniciamos o encontro. O disparador foi a escuta da música. A letra impressa foi distribuída para os alunos e alunas em duplas. Na letra, a cantora pede desculpa aos professores de história, mas a verdadeira história não estava sendo bem contada, pelo contrário, havia muitas distorções a serem revistas e reformuladas.

A partir da música e da pergunta inicial, surgiram muitas afirmações e muitas dúvidas: *Seria contada de forma totalmente diferente!* – Disseram em uníssono. Isso mostra que os estudantes possuem entendimento da realidade que os cercam, no que diz respeito ao que está nos livros e ao que se materializa na sociedade.

A conversa enveredou para o tema dos feriados nacionais. Discutiram sobre os feriados de personalidades e acontecimentos considerados heroicos e os relacionados à religião cristã, que foi imposta pelo colonizador e não era vivenciada nem pelos povos africanos nem pelos povos originários. As questões pensadas foram: onde está o dia em alusão às lutas negras e indígenas? E as personalidades negras, onde elas estão? Se o Brasil foi construído por mãos negras e se, quando o colonizador chegou, quem já estava aqui eram os povos indígenas, cadê o dia em comemoração a essas populações?

Diante disso, quando nos deparamos com algo óbvio, que estava diante de nossos olhos, porém parecia existir uma venda obscurecendo o que é evidente, a turma parecia estarrecida com todas essas novas reflexões. Por meio da música, pudemos alcançar nossos alunos e alunas de forma dinâmica. E no que diz respeito à letra da música escolhida, está tudo lá: *Professora, me desculpe/ mas eu vou falar/ esse ano na escola/ as coisas vão mudar./ Nada contra ti /não me leve a mal/ quem descobriu o Brasil/ não foi Cabral!*

O desenrolar da letra fala sobre as violências e crueldades praticadas pelo europeu ao chegar em nossas terras. Uma verdadeira insurgência contra o saber colonizado. E o funk tem a particularidade de se aproximar das periferias e de

quem majoritariamente as habitam, a população negra. Aqui, coadunamos com as perspectivas de Lino, Richter e Emcke (2023), que a partir da música, em suas práticas pedagógicas, buscam “transfigurar modos de saber e conhecer sentidos com outros no mundo” (Lino; Richter; Emcke, 2023, p. 7).

Para Lino, Richter e Emcke (2023), a música tem a capacidade de celebração, de conscientização e de educação. Dessa forma, para desfrutarmos dessas capacidades e conectá-las com a nossa temática, buscamos a autoria de uma pessoa negra, narrando a sua visão dos fatos. A história precisa ser contada de novo, agora de um outro ponto de vista. Há muito o que se pensar. Há muito o que desconstruir, e pudemos observar que o alunado denota saber disso e participa desse olhar reflexivo na recomposição da realidade.

O terceiro encontro foi sobre o apagamento histórico, o machismo e o racismo que incidem sobre os conteúdos escolares, principalmente no que se refere aos feitos de mulheres. Então, ainda interagindo com a teoria do sujeito étnico do discurso, escolhemos conduzir o diálogo em torno das histórias de heroínas negras brasileiras, contadas através de cordéis pela escritora cearense Jarid Arraes (2017).

Os alunos e alunas foram reunidos em quatro grupos, e cada um deles recebeu um cordel. Os títulos dos cordéis foram selecionados porque julgávamos que seriam histórias mais difundidas e, talvez, os estudantes pudessem conhecer algumas delas, a saber: Maria Firmino dos Reis, Aqualtune, Luiza Mahin, Carolina Maria de Jesus e Maria Filipa. Os estudantes deveriam ler o cordel e responder às perguntas: a) O que mais chamou atenção na história?; b) Já conheciam a história?; c) Caso não, por que acham que não é ensinado na escola?; d) Quais diferenças acreditam que teriam se essas histórias fossem apresentadas na escola?; e) Enquanto pessoas negras, qual diferença para a vida pessoal de vocês poderia existir, caso fosse ensinada na escola histórias como essas?

Sem surpresa, descobrimos que nenhum aluno(a) conhecia a história dessas mulheres. Por que os alunos não conheciam histórias tão importantes e heroicas para a sociedade brasileira? Onde está a data comemorativa em alusão a, pelo menos, uma delas? Pelo discernimento gerado nas discussões, entre pesquisadora e estudantes, chegamos à conclusão de que o silenciamento dessas histórias seria mais uma prova do quanto a escola nega à população negra o conhecimento das trajetórias de vida dos seus ancestrais, trajetórias essas que são de grandes

realizações, bravura e valor para todo o país. A quem interessa fazer os alunos negros pensarem que a história do seu povo se resume ao sofrimento, à violência e à desumanização advindas da escravização?

Retomemos os ensinamentos de Gomes (2017), quando nos fala da pedagogia das ausências. Foi evidente nesse encontro o quanto vigora a produção da não existência, das ausências, em torno das histórias negras e como a monocultura branca controla as narrativas dentro dos espaços formais de educação. Com seus conteúdos, a escola dissemina a vulnerabilidade do povo negro, invisibilizando as tecnologias ancestrais, ou seja, os saberes e fazeres negros, que permitiram a permanência da população negra viva, a despeito de todas as violências sofridas (Silva, Camila, 2023).

A escola, especialmente a escola pública, cuja maioria do seu público é composta por pessoas negras, deve proporcionar uma educação que interesse ao povo negro. E eles já estão a cobrar, percebemos isso por meio da fala de um dos alunos: *Acho que eu descobriria mais sobre o meu passado de negro, porque a pessoa conhece mais de si, sabe os seus ancestrais... cada um aqui deveria saber sobre o seu passado, acho que leva pra vida toda.* Essa fala vai ao encontro de Ratts e Gomes (2015), quando discorre sobre a falta de memória, ou de uma única memória, a memória do (navio) negreiro, que nos leva a um engodo de identidade.

No quarto encontro, trabalhamos sobre as histórias de vidas dos estudantes e sobre as políticas públicas sociais. Interagimos com a teoria da escrivência para abordar o assunto e trouxemos para iniciar a conversa a escuta da música *Cota não é esmola*, da cantora Bia Ferreira. A seleção da obra foi feita porque a autora descreve a vivência de uma pessoa preta, pobre, da periferia, tentando equilibrar estudos, trabalho, julgamento e falta de empatia dos agentes educacionais e da sociedade de forma geral para sua permanência e qualidade no percurso escolar.

Com a música, tentamos aproximar os participantes das suas próprias histórias para conversarmos sobre suas trajetórias de vida e entender que nosso povo teve acesso negado à educação por muito tempo, e que isso ainda nos afeta de diversas formas (Davis, 2016; Oliveira; Costa, 2022). Após a canção, a turma formou duplas para ouvirem a história de vida um do outro, pontuar os momentos que julgassem mais marcantes, e depois compartilhar no grupão. Cada participante não falaria sobre si, mas sobre o outro. Essa estratégia foi utilizada para minimizar

gatilhos que pudessem surgir ao lembrar e falar sobre si mesmo em público, além de ser menos estressante para os mais tímidos narrarem a história de outra pessoa.

A escrevivência traz em seu bojo as experiências da pessoa negra brasileira em suas potências e impotências, com humanização, algo que o racismo retira. As personagens, mesmo sendo ficcionalizadas, confundem-se com a vida experienciada enquanto pessoa ou coletivo (Evaristo, 2020). Por isso a música *Cota não é esmola* alcançou a turma, porque nesse período de Ensino Médio, mesmo aqueles que não se identificaram com as vivências da protagonista da história conhecem alguém em uma situação semelhante e conseguem compreender situações de violências sofridas.

Na roda de conversa, descobrimos que alguns alunos, em tão pouca idade, entre 14 e 15 anos, já trabalhavam para poderem *ter suas coisas* sem precisar demandar mais um custo para suas mães. Durante a discussão tivemos o seguinte relato: *Eu trabalhava pra não ser mais uma despesa, se eu pedisse algo, ia ficar duro pra criação, porque eu tenho três irmãos. Trabalhava pra poder ter minhas coisas. Mas era porque eu queria, e isso não influenciava na escola.*

No quinto encontro, interagimos mais uma vez com a escrevivência por meio da leitura do conto *Maria*, de Conceição Evaristo (2016). A pesquisadora fez a leitura, em alto e bom som, de forma dinâmica, e conseguiu fixar a atenção da turma durante toda a contação da história. Ao final da leitura, mostravam-se consternados com o desfecho da trama, pois Maria acaba morta, vítima de um linchamento. A escolha do texto foi pensada para aproximar os estudantes ao assunto do dia, que foi as mulheres negras e o lugar central que ocupam em nossas vidas.

Maria nos levou a repensar muitas das nossas ações, pensar sobre o racismo e as violências, que muitas vezes também podemos reproduzir, e, principalmente, sobre como a mulher negra é tratada na nossa sociedade. Com essas reflexões em suspensão, foi solicitado aos alunos e alunas que falassem sobre as mulheres negras de suas vidas. Cada participante escreveu sobre duas ou três mulheres que os inspiravam e que consideravam importantes. Após a escrita, houve o compartilhamento na roda de conversa. Os relatos foram permeados por uma atmosfera de carinho e respeito. Sem dúvidas, foi o encontro em que aconteceu maior conexão emocional dos estudantes com a temática.

Refletimos sobre a importância dessas mulheres nas nossas vidas e o quanto elas ainda permanecem lutando e batalhando, incansavelmente. Inclusive, a

característica mais citada pela turma sobre as mulheres negras é que eram *guerreiras*. Conversamos, posteriormente, sobre como essa qualidade é problemática, pois nossas mulheres têm o direito de descansar, parar de sobreviver, e passar a viver, estar no mundo usufruindo também do conforto e das alegrias.

Com esse estereótipo formado de que são supermulheres, muitas vezes, não existe a problematização de que são fortes devido à omissão do estado e que precisam se tornar assim para enfrentar uma realidade de violência e opressão. A qualidade de *mulher guerreira*, na verdade, enreda toda uma trajetória de sobrecarga e de expectativas a respeito dessas mulheres (Ribeiro, 2018).

O sexto encontro foi para pensarmos nas possibilidades de ações antirracistas e afrocentradas na escola. Interagimos com a teoria das imagens de controle e a resistência às imagens de controle. Levantamos o debate questionando os ensinamentos convencionais sobre a abolição da escravatura, em que os brancos possuem a agência das lutas e os negros receberam a libertação. Esse é o imaginário social difundido, porém, trouxemos a narrativa da historicidade negra, em que os escravizados lutaram ativamente, de diversas formas, como, por exemplo, por meio de revoltas e aquilombamentos, para o fim da escravização (Ratts; Gomes, 2015).

Nesse sentido, estimulamos o fazer atual: o que podemos fazer hoje para contribuir com uma escola antirracista? Que ações podemos concretizar? Esse foi o mote do encontro. Os alunos e alunas se reuniram para elaborar ideias de atividades e ações para serem realizadas na escola. As atividades deveriam ser exequíveis por eles próprios e pelos outros atores da escola, tais como professores e gestão escolar. Muitas propostas foram produzidas coletivamente, apresentadas e discutidas.

Apresentamos aqui o resumo das propostas: a) A criação de uma disciplina eletiva sobre a cultura africana e afro-brasileira, abordando aspectos como: danças, culinária, música, organização social dos países africanos, entre outras questões que fazem parte da nossa cultura; b) Montar dentro da escola um espaço permanente para a cultura negra. Esse seria um local de muitas possibilidades, a turma pensou em uma minibiblioteca com livros selecionados de autores negros e negras ou com a temática de negritude; espaço destinado para reuniões de grupos de estudos; e exposições itinerantes com artes de pessoas de fora da escola ou de alunos e alunas da própria escola; c) Elaboração de um calendário de uma mostra de filmes com pautas raciais. Essa proposta foi pensada porque

os estudantes possuem ensino integral e passam o dia na escola, então é comum a exibição de filmes nos momentos de descanso; d) Apresentação nas diversas disciplinas, durante todo o ano letivo, de personalidades negras que foram importantes para o desenvolvimento dos conteúdos ensinados; e) Organização de batalhas de rimas, em horários de intervalo, no formato semelhante às batalhas de rap com a temática racial; f) Organização de desfile afro-brasileiro, com a finalidade de exaltação da cultura e beleza negra; g) Organização de sarau de poesia e música com temática de negritude; h) Organização de um calendário para ocorrer durante todo o ano com ciclos de formação com palestras, seminários e rodas de conversas; i) Promoção de eventos com apresentações artísticas, tais quais: teatro, música e danças afro-brasileiras.

Após a apresentação das propostas, a discussão sobre a ausência da temática negra na escola enveredou por um caminho perigoso, porém, infelizmente, também legítimo. A maioria dos estudantes atribuía aos professores essa responsabilidade. Entretanto, devemos entender que os educadores tiveram basicamente as mesmas propostas de ensino em que estão inseridos atualmente como docentes. Não se trata de adotar uma visão determinista, considerando os professores impotentes por buscar melhorias e transformações no sistema escolar, mas o que se questiona é o uso político da abordagem centrada no indivíduo, desprezando o contexto da realidade social.

É desafiadora a atuação para uma educação antirracista e afrocentrada, pois é preciso o compromisso com a pedagogia das ausências e das emergências constantemente, na busca incessante por conhecimento (Marcon, 2015; Silva, Maria, 2023). Enfatizamos que políticas públicas precisam ser desenvolvidas e incorporadas, oportunizando aos professores o conhecimento para compartilhar com o alunado uma visão antirracista e afrocentrada.

O sétimo e último encontro foi sobre o Dia da Consciência Negra. Abrimos a roda e iniciamos com as indagações: vocês sabem por que novembro é o Mês da Consciência Negra? Quem foi Zumbi? O que eram os quilombos? Os alunos e alunas se mostraram pouco conhecedores da temática. Discutimos sobre essas questões para finalmente emergir a pergunta chave do dia: para você, o que é a consciência negra?

As respostas estiveram em torno de palavras como *luta*, *resistência* e *força* e do entendimento de que a consciência negra seria conhecer o passado histórico,

lutar contra discriminações, alcançar realizações, etc. As falas condizem com as observações de Siqueira e Costa (2024), ao defenderem que, para a formação da consciência negra, é necessário olhar com novas perspectivas a posição do povo negro na história do país. A turma, após os encontros e debates em torno da temática, conseguiu avaliar que a memória negra não está somente em torno de escravização e passividade, mas também de aspectos de lutas e conquistas coletivas.

Para Steve Biko (Woods, 1987), a conscientização negra existe quando indivíduos que vivem em situação de opressão social e política, por serem negros, tornam-se conscientes dela. O importante não será somente a tomada dessa consciência, mas a capacidade de avaliar e aumentar sua influência sobre eles mesmos e o ambiente. Ratts e Gomes (2015) vai ao encontro das ideias de Woods (1987) ao afirmar que consciência negra é sobre compreender os mecanismos de opressão e buscar uma nova forma de ser e existir no mundo, desvinculada da lógica imposta pela visão branca.

Observando as reflexões que emergiram do debate dos adolescentes em interlocução com os estudos sobre consciência negra (Siqueira; Costa, 2024; Ratts; Gomes, 2015; Woods, 1987), acreditamos que, para uma turma que constantemente reclamou sobre a falta de atenção para as perspectivas negras na escola, temos um bom resultado, mas é preciso mais. É crucial escapar às visões individuais e conceber a consciência negra como um processo coletivo e que somente pelo coletivo é que será possível realizar transformações profundas para a população negra.

Dessa forma, a conscientização se efetiva no propósito de engajar pessoas em um processo emancipatório que poderá libertá-las da situação de opressão. Nisso está o sentido da consciência negra. Levando em consideração o contexto histórico, político e social de um país como o Brasil, acreditamos que esperar uma resposta próxima a essa compreensão profunda e complexa sobre a consciência negra de adolescentes escolares seja uma grande exigência, mas é isso que esperamos um dia alcançar.

Acreditamos que este seja o principal papel de professores que se pretendem antirracistas e afrocentrados: contribuir para o desenvolvimento da consciência negra em seus sentidos amplos, conforme o referencial apresentado.

6 CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES FINAIS

“A nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos” (Evaristo, 2020, p. 30). Iniciamos as considerações com essa frase para lembrar que, ao pretender atuar como professoras e professores antirracistas e afrocentrados, encontraremos resistências nos pensamentos normativos e embranquecidos existentes no sistema educacional. Contudo, trazer à tona as vozes silenciadas, recontar as histórias mal contadas, ocupar a ausência de memória com novas possibilidades de existências, mesmo sendo tarefa árdua e combativa, demonstra ser vital no desenvolvimento e aprendizado dos escolares.

A seleção das obras trabalhadas e a escolha pelo modo de agir a partir das epistemologias negras podem gerar desconfortos e hesitação na comunidade escolar a depender do contexto inserido. Isso porque a branquitude se quer permanente em seus espaços de centralidade e espera que nós aceitemos ser algo que ela nos destina, e não o que de fato somos. Por hora, atingimos o objetivo de compartilhar essas experiências fundamentadas em referencial teórico. A compreensão sobre racismo e sua repercussão na subjetividade da pessoa negra será apresentada posteriormente, em manuscrito que envolverá a análise das falas e escritas dos participantes da pesquisa a partir dos encontros aqui descritos.

O ensaio da pesquisa participante mostrou que houve um envolvimento socioemocional dos estudantes com a temática, sobretudo dos que se identificavam como pessoas negras. A percepção de estar conhecendo suas histórias e suas narrativas foi tocante para muitos alunos e alunas, desvelando, mais uma vez, a importância de crianças e adolescentes terem acesso a esse tipo de conteúdo na escola, no espaço privilegiado para intervenções e possíveis transformações para a formação de uma imagem negra positiva.

Dessa forma, apontando caminhos possíveis para a educação afrocentrada e antirracista na escola, esse trabalho defende o desenvolvimento de políticas e práticas educacionais que dialoguem com as vozes negras da sociedade, com fomento às ações afirmativas, para atuação cotidiana e produção de novas gramáticas e imagens no campo escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ARRAES, Jarid. *Heroínas negras brasileiras*: em 15 cordéis. São Paulo: Pólen, 2017.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade como crítica do paradigma hegemônico ocidental: introdução a uma ideia. *Ensaios filosóficos*, Maracanã, v. 14, dez. 2016.

BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRASIL. *Lei n. 10639/03*, 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 2 fev. 2024.

BUENO, Winnie. *Imagens de Controle*: um Conceito do Pensamento de Patricia Hill Collins. Porto Alegre: Zouk, 2020.

CUTI. *Literatura Negro-Brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DAVIS, Angela. *Mulher, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016.

EVARISTO, Conceição. A escriturização e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. *Escriturização*: a escrita de nós. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. *Olhos D`água*. Rio de Janeiro: Pallas, 2016.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

FERREIRA, Joaquim Gomes; SILVA, Luane Mota da; TEA, Marcelo. Re-onhecendo as literaturas negro-brasilianas: caminhos possíveis para o ensino de literaturas de autoria negra. *Mapa Cultural do Ceará*, Fortaleza, 2022. Disponível em: <https://linktr.ee/negrobrasilianas>>. Acesso em: 5 fev. 2024.

GOMES, Nilma Lino. Pedagogia das emergências: por uma educação descolonizada e antirracista. [Entrevista concedida a] Marcelo Menna Barreto. *Jornal extra classe*, Porto Alegre, mar. 2023. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/geral/2023/03/>

pedagogia-das-emergencias-por-uma-educacao-descolonizada-e-antirracista-do-movimento-negro/. Acesso em: 3 mar. 2024.

GOMES, Nilma Lino. *Movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LINO, Dulcimarta Lemos; RICHTER, Sandra Regina Simones; EMCKE, Paula Cristiana. Música em rede: projeto barulhar na escuta da escola pública. *Revista da Abem*, Natal, v. 32, n. 1, e32105, 2024.

MARCON, Frank. Antirracismo. *Revista de estudos de cultura*, [S. l.], n. 2, maio/ago. 2015. DOI: <https://doi.org/10.32748/revec.v0i02.4248>

MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva. A formação docente afrocentrada da UNILAB: o saber docente ancestral no ensino de didática nos países da integração. *Debate em educação*, Maceió, v. 11, n. 23, jan./abr. 2019.

OLIVEIRA, David Barbosa de; COSTA, Thalita Terto. Autoafirmação racial de jovens negras no projeto Abaetê Criolo: caminhos para a equidade de gênero e de raça em contextos interseccionais a partir da Lei n. 10.639/2003. *Revista Direito GV*, São Paulo, v. 18, n. 2, maio/ago. 2022

RATTS, Alex; GOMES, Bethania. *Todas (as) distâncias: poemas, aforismos e ensaios de beatriz nascimento*. Salvador: Editora Ogum's, 2015.

RIBEIRO, Djamila. *Quem tem medo do feminismo negro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SANTOS, Nilton Filho Ferreira; SILVA, Sammia Castro. Culturas afrodiaspóricas e educação: percepção de docentes IFCE campus Canindé. *Ensino em Perspectivas*, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-12, 2021.

SILVA, Camila de Matos. *Desaguando “ebós epistemológicos” nos/pelos espaços-ventres: umedecidos pelas águas-grafias nas litera-curas de mulheres negras em diáspora*. 2023. 150f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2023.

SILVA, Maria Anunciação Conceição. Pedagogia antirracista e a anunciação da cultura bantu: presença ausente nos currículos escolares e nas práticas pedagógicas. In: SILVA,

Vagner Gonçalves da; DAMASCENO, Walmir; OLIVEIRA, Rosenilton Silva de; SILVA NETO, José Pedro da. *Através das águas: os bantu na formação do Brasil*. São Paulo: FEUSP, 2023.

SIQUEIRA, Juliana da Silva; COSTA, Ana Luiza Jesus da. Um núcleo de consciência negra na Universidade de São Paulo: a idealização de um quilombo. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 78, jul./set. 2024.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro*. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

TOLENTINO, Luana. *Outra educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018.

WOODS, Donald. *Biko: a história do líder negro sul-africano Steve Biko*. São Paulo: Editora Best Seller, 1987.

Sobre as autoras:

Thalita Terto Costa: Doutorado em Cuidados Clínicos em Enfermagem e Saúde, e mestrado em Planejamento e Políticas Públicas, ambos pela Universidade Estadual do Ceará. Professora efetiva da rede pública de ensino estadual do Ceará. **E-mail:** thalitaterto@hotmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4929-5578>

Maria Veraci Oliveira Queiroz: Doutora e mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora adjunta da UFC e professora do Programa de Pós-Graduação Cuidados Clínicos em Enfermagem e Saúde. **E-mail:** maria.queiroz@uece.br, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7757-119X>

Luciana Martins Quixadá: Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestrado em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB). Professora adjunta da UFC, vinculada ao curso de Psicologia, e professora permanente do Programa de Pós-Graduação Cuidados Clínicos em Enfermagem e Saúde (PPCCLIS). E-mail: luciana.martins@uece.br, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7082-5698>

Recebido em: 11/09/2024

Aprovado em: 25/07/2025

