



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**A RUA E MINHA ALMA: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA  
E VIVÊNCIAS DOS ESTUDANTES NEGROS NO PROJETO  
AFROCIENTISTA 5º EDIÇÃO/2024**

Brasília  
2025

**GIOVANNA VIANA DIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, realizado sob orientação da Professora Doutora Renísia Cristina Garcia Filice.

BANCA EXAMINADORA

Profa.Dra.

---

Prof. Dr.

---

Profa. Dra.

---

Brasília  
2025

## **Miradouros**

*“Se você puder me ver  
além da cor  
além do sexo  
Verás  
Tudo que tenho  
tudo que trago  
Na alma*

*Terás que mirar  
Além do que sou  
além do que tenho  
Mas só se puder perceber com calma*

*Pigmentando a sua retina  
Eis que me dispo em pele, alma  
e essência.”*

Cristiane Sobral - Terra Negra

## AGRADECIMENTOS

“Do fundo do meu coração  
Do mais profundo canto em meu interior  
Pro mundo em decomposição  
Escrevo como quem manda cartas de amor.”  
- Emicida. Canção: Cananéia, Iguape e Ilha Comprida

Quero começar agradecendo, a minha mamãe Cristiane que sempre estabeleceu que a educação era o único meio de mudarmos de vida. Assim como, desde de criança você pedia(obrigava) eu a ler no mínimo um livro a cada dois meses, isso foi o que sempre me manteve curiosa sobre o mundo. Sempre que sentia dificuldade na faculdade, lembrava da criança Giovanna de 8 anos que conseguiu ler inteiro o livro “Sonho de Minhoca” (que parecia impossível na época) e fazer apresentação para a família. Portanto, mamãe muito obrigada pelo incentivo e a aprendizagem de que a educação é uma porta de possibilidades e sonhos.

A segunda pessoa que quero agradecer é minha irmã mais velha Nathalia, que sempre foi meu espelho em tudo na vida, menos nesse seu humor quebrado. Muito obrigada, por ser essa pessoa tão inteligente que me inspira e motiva tanto, obrigada pelo apoio de sempre e as conversas bobas e profundas. Além disso, agradeço minha irmã caçula, Isabel pelas gargalhadas, pela paixão por séries mútuas, obrigada pela sinceridade de sempre. Ao meu padrasto Cláudio pelas conversas e apoio, obrigada.

Além disso, agradeço aqueles que já se foram, mas que permanecem em mim nas lembranças e nos traços. Ao meu pai Jivaldo, que ensinou-me a ter senso de moda, que passou sua paixão por desenho, as melhores refeições que eu comi na vida foram as suas. Sou grata pelo seu amor tão infinito por mim, assim como o meu por você. Ao meu avô, pelo apoio e pelas palavras que me ensinaram que devo sempre lutar por mim.

Agradeço aos meus amigos Aline, Alice, Eduardo, Larissa Fernanda, Gabrielly, Larissa, Maria Eduarda e Rayane. Agradeço a essas mulheres, Gabrielly, Larissa, Maria Eduarda e Rayane, conhecer vocês e vivenciar a UnB com vocês, se tornou menos pesada e bem mais divertida. Assim como, a inteligência de vocês me inspira e me deixa mais segura e confiante sobre os futuros professores desse país, o meu muito obrigada.

Quero começar agradecendo a minha amiga Aline pela parceria e incentivo. Muitas vezes me senti atropelada pela UnB, mas era só conversa com você ou ouvir você falando no Centro Acadêmico, que parecia que tudo ia ficar bem. A sua coragem e amor pelo seus me inspira a cada dia. A minha amiga Larissa, a sua inteligência e perspicácia me encanta, obrigada pelo apoio e carinho. Ao meu amigo Eduardo que me encanta com sua inteligência e prática pedagógica, obrigada pelas risadas e conversas profundas, você me fez querer sonhar de novo com outras possibilidades. A minha amiga Alice, sua paixão e habilidade no crochê me fez querer continuar indo às aulas em um semestre tão conturbado, obrigada pelo apoio.

Aos professores, Isadora, Dimitri e Renísia. A professora Isadora, que me fez sentir orgulho de ser uma mulher preta em suas aulas no ensino médio. Foi através daquele trabalho do colégio que, durante a apresentação, ao me ouvir, eu passei a me entender e a me reconhecer como uma mulher preta. Ao professor Dimitri, que me incentivou a continuar na graduação pesquisando sobre educação antirracista, que me motivou a apresentar em eventos científicos e acreditou no meu potencial desde o início da graduação, expressei minha profunda gratidão.

A professora Renísia, que me inspira dia após dia a manter-me interessada, apaixonada e criticamente inquieta em relação à educação antirracista e à sociedade brasileira. Agradeço por me apresentar uma nova visão de mundo e de educação, pelos diferentes projetos que me proporcionou conhecer e dos quais tenho tido a oportunidade de participar. Também sou grata pela confiança depositada em mim e pelos momentos de riso compartilhados. Através de seu trabalho na Educação e na UnB, hoje consigo me enxergar em outros espaços de poder, reconhecendo-me como potência.

Aos projetos, escolas e professoras que conheci na universidade e na prática docente ao longo da minha formação, e que me ensinaram sobre educação, práxis pedagógica, educação antirracista e sobre o nosso papel político enquanto educadoras(es). Em especial a Tatiana Cunha, Eduardo Souto, Beatriz Rezende, Michelliny Oliveira, Alcelia Moraes, Selma Reis, Fabia, Ana Tereza Marinho, Patricia Lopes, Adeir Ferreira, Galiza Edmar e Ana Flávia Magalhães. Agradeço aos alunos do CEd 1 do Riacho Fundo II que participaram do projeto Afrocientista 5ª Edição/2024, pelo conhecimento e carinho. Meu agradecimento, a terapeuta

Juliana que me manteve saudável no final dessa jornada universitária, obrigada pelo teu trabalho excelente. Assim agradeço a todos vocês por ter feito/fazer parte da minha vida, por me dá a liberdade de ser quem eu sou. Agradeço, minha gatinha Cremosa por existir.

## Memorial

“Eu sonho mais alto que drones  
Combustível do meu tipo? A fome  
Pra arregaçar como um ciclone (entendeu?)  
Pra que amanhã não seja só um ontem  
Com um novo nome.”- Emicida. AmarElo

Sou a Giovanna tenho 22 anos, sou uma mulher negra, moradora da Cidade Estrutural há 5 anos. Nasci em Goiás, em Águas Lindas, minha infância foi nesse local cercada por pessoas negras que me conhecia e eu os conhecia. Aos 12 anos comecei a estudar na escola pública do Distrito Federal (DF), e na convivência com outras realidades e pessoas a minha percepção sobre classe e raça começou a ser formada, no sentido que ficou explícito as diferenças de tratamentos nas relações, na rua e na escola. Ainda naquele momento, definir as violências sofridas( racismo e machismo) era muito doloroso.

Todavia, o desconforto era esmagador, porque ia de encontro com a convivência com as pessoas negras na minha cidade, portanto, foi nesse momento que decidi assumir meu cabelo como uma forma de sair daquele sufocamento. Embora já entendia que o racismo ia ficar muito mais evidente, mas o que me ajudou muito naquele período foi minha mãe me apoiar e fazer esse grande corte e mudança comigo, me fazendo sentir confiante e me reconhecer como eu sou. Foi um ato muito libertador, porque estava me aproximando da minha identidade negra, assim se aproximando de quem sou.

Durante o Ensino Médio, houve um espaço para discutirmos a questão de raça e gênero, da percepção de como nos sentimos e se percebemos na sociedade brasileira, através de um trabalho que a professora Isadora, de artes passou. Foi na apresentação desse trabalho para turma, que me senti uma mulher negra que estava afirmando para todos a minha identidade. Além disso, ainda nesse período, me mudei para o DF e fui morar em Ceilândia, mas o local que mais me senti à

vontade foi na Estrutural, porque é um local em que a concentração de pessoas negras é maior, então parecia a minha cidade natal. Entretanto, morando aqui a violência policial aumentou, foi algo assustador de entender e assimilar que o racismo estrutural pode ir além da violência emocional.

Assim, foi nesse momento, de percepção sobre o local que estava inserida que conheci o álbum AmarElo, foi algo de encontro comigo e resposta para minhas angústias. Afirmo, que esse álbum ecoa em mim o que sou, porque as canções resumiam essa minha afirmação, reconhecimento como mulher negra em uma sociedade brasileira racista. Entretanto, ao ouvir em Ismália, e na minha realidade, entender que tinha outras pessoas passando por isso foi uma sensação de compreensão e encontro. Ao mesmo tempo, um sentimento de revolta e paralisação, no sentido de agora que compreendo minha posição na sociedade brasileira de uma mulher negra, ressoando as perguntas: o que posso fazer? Como vou lutar contra isso? O que preciso conhecer?

Foi nesse período em que já sabia quem era, mas ainda estava em busca de respostas para as perguntas que ecoavam em mim, que ingressei na UnB, espaço que se constituiu tanto como lugar de respostas quanto de surgimento de novas questões. É importante destacar, porém, que primeiro entrei no IFB. No final do 3º ano do ensino médio, em meio à pandemia, o resultado do IFB saiu antes e o da UnB foi divulgado depois; em razão de problemas familiares, acabei perdendo a vaga na UnB naquele momento.

Durante o meu primeiro ano no IFB, eu estava intensamente em busca dessas respostas. Em uma disciplina chamada Organização da Educação Brasileira, o professor Dimitri deixou livre a escolha do tema do trabalho. Compartilhei com ele o desejo de pesquisar sobre educação antirracista. O trabalho ficou tão interessante que o professor me incentivou a apresentá-lo em um evento científico, e, posteriormente, apresentei na UnB, no evento “III Narrativas Interculturais, Decoloniais e Antirracistas na Educação”. Depois dessa apresentação, decidi entrar na UnB.

Através desse reconhecimento, já no início da graduação, minha autoestima em relação à escrita se fortaleceu. Esse movimento foi particularmente significativo porque tive muitas dificuldades no processo de alfabetização, marcadas por constrangimentos e situações de racismo vividas com professoras(es).

A UnB foi um espaço de encontros. Fazer amizades com mulheres que já

tenham uma leitura de raça, gênero e classe foi muito importante, pois, assim, percebi que não era apenas eu que chegava com questões que me atravessavam. A UnB foi, ao mesmo tempo, um lugar de muitos aprendizados e de muitos conflitos, pois, em

diversos momentos, eu não me sentia pertencente a esse espaço. Essa percepção começou a mudar após uma palestra no Centro de Convivências Negras (CCN), organizada pela professora Renísia, para a qual ela convidou sua turma que eu participava. Participar da Afro Recepção foi um momento em que senti que a UnB também era minha e que havia outros jovens negros atravessando conflitos semelhantes aos meus nesse espaço.

No entanto, o que mais me marcou nesse momento foi ouvir estudantes da graduação, mestrado e doutorado compartilhando como é a vivência de pessoas negras em um espaço tão elitista e eurocêntrico, e como é desafiador buscar e cobrar novas metodologias que nos incluam nesses processos. Saí daquela roda de conversa com a sensação de que o mundo acadêmico também poderia ser meu. Foi profundamente inspirador ver tantas mulheres pretas atuando em diferentes áreas, com currículos incríveis, o que me fez imaginar outras possibilidades para além da sala de aula na educação básica.

Fui aluna e monitora da professora Renísia, e suas aulas foram fundamentais na minha formação, especialmente para pensar uma educação antirracista e contra-colonial. Com ela, passei a refletir sobre novas metodologias para trabalhar com estudantes em sala de aula, a questionar as aulas que eu mesma recebia na universidade e a buscar disciplinas em que a discussão racial fosse eixo estruturante, e não apenas um tópico pontual.

Desse modo, suas aulas fortaleceram em mim o sentimento de pertencimento e a compreensão de que eu também posso acessar outros espaços de poder. Foi a partir dessa abertura de horizontes que procurei outros professores e cursei uma disciplina com a professora Ana Flávia Magalhães do departamento de História, experiência que representou mais uma virada de chave, pois me fez visualizar outras possibilidades de produção de pesquisa.

Além disso, participar de projetos na UnB foi extremamente enriquecedor para a minha formação e para a forma como eu compreendo a educação. Assim, tive a oportunidade de integrar o projeto Afrocientista<sup>1</sup>, que foi muito importante para a minha trajetória. Nesse projeto, pude me conectar com estudantes e observar como eles também atravessavam processos de construção de identidade negra, mas agora vividos ainda no ensino médio, com afirmações mais fortalecidas.

<sup>1</sup> O Projeto Afrocientista é uma iniciativa de âmbito nacional promovida pela Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) em parceria com Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e Instituições de Ensino Superior. O programa tem como objetivo principal despertar a vocação científica de jovens negros e negras do Ensino Médio, promovendo o letramento racial, a instrumentalização para o fazer científico e o incentivo ao ingresso na universidade.

Participar deste projeto, me deixou profundamente realizada e segura em relação ao que desejo fazer na minha vida profissional: atuar na educação com jovens pretos, produzindo conhecimento sobre eles e junto com eles.

## Resumo

Este trabalho, intitulado “A Rua e a Minha Alma: A Construção da Identidade Racial e Vivências dos Estudantes Negros no Projeto Afrocientista 5ª Edição/2024”, propõe uma análise qualitativa sobre o processo de construção da identidade negra entre estudantes do CED 01 do Riacho Fundo II participantes do Projeto Afrocientista Afrocientista 5ª Edição/2024. A pesquisa se fundamenta na premissa de que a escola e a universidade são espaços cruciais para a afirmação da subjetividade negra, em contraponto ao racismo estrutural. O objetivo principal é analisar como as vivências no projeto contribuem para o fortalecimento da autoestima e para a percepção dos estudantes como sujeitos de saber, para além da identidade imposta pelo olhar do outro. A metodologia qualitativa adota a pesquisa de campo com o uso do questionário eletrônico, o *Google Forms*, e se inspira na poética do álbum *AmarElo* (2019) de Emicida como arcabouço simbólico para estruturar os capítulos e promover um diálogo entre saberes acadêmicos, das autoras negras como: Bell hooks, Lélia Gonzalez, Nilma Lino Gomes, Sueli Carneiro, Patricia Hill Collins, Conceição Evaristo e Grada Kilomba. Os resultados evidenciam o Projeto Afrocientista como um catalisador de resistência e de reconstrução identitária e comunitária, reafirmando o princípio do Ubuntu na educação.

Palavras-chave: Identidade Racial; Projeto Afrocientista; Educação Antirracista; Ubuntu; Emicida

## Sumário

Agradecimentos.....	3
.....	
Memorial .....	5
Resumo	8
INTRODUÇÃO.....	
..	12
O Álbum <i>AmarElo</i> : Dispositivo Afetivo e Chave de Leitura Estrutural.....	15
Justificativa .....	16
Questão de pesquisa/ Objetivo Geral / Objetivos Específicos.....	17
<b>CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>18</b>
<b>CAPÍTULO 2 - FUNDAMENTOS-METODOLÓGICOS .....</b>	<b>24</b>
2.1 A Abordagem Epistemológica e a Posicionalidade na Pesquisa.....	24
2.2 Desenho da Pesquisa e Procedimentos de Coleta.....	25
<b>CAPÍTULO 3: O PROJETO AFROCIENTISTA COMO TERRITÓRIO DE AFIRMAÇÃO E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA.....</b>	<b>27</b>
3.1 Afrocientista: Descrição detalhada do Projeto, de seus Objetivos Pedagógicos e Políticos.....	28
3.2 <i>CED01 Riacho Fundo</i> II.....	29
3.3 Diálogo Teórico: o projeto na educação antirracista e na afirmação identitária.....	31

<b>3.4 O Papel da Rua e da Alma: a intersecção entre o espaço vivido e o desenvolvimento da subjetividade dos alunos</b>	<b>33</b>
<b>CAPÍTULO 4- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS...</b>	<b>36</b>
<b>4.1 A Voz que se Revela: Percepção da Identidade Antes e Depois.....</b>	<b>37</b>
<b>4.1.1 O Auto-reconhecimento Inicial: As Palavras do "Antes"..</b>	<b>37</b>
<b>4.1.2 A Ressignificação da Identidade: O Sentido do "Depois"</b>	<b>39</b>
<b>4.2 O Projeto Afrocientista como Território de Fortalecimento e Pertencimento.....</b>	<b>40</b>
<b>4.2.1: A Ruptura com o Currículo Eurocêntrico: Análise das falas sobre o que o Projeto oferece de diferente da escola regular.....</b>	<b>40</b>
<b>4.2.2: Comunidade e Sentimento de Pertencimento: Discussão das falas sobre a convivência com outros estudantes negro.....</b>	<b>42</b>
<b>4.2.3 O Projeto Afrocientista como Instrumento de Fortalecimento da Identidade Negra e da Autoestima de seus Participantes.....</b>	<b>43</b>
<b>4.2.4 O Corpo, a Cultura e a Liberdade: Análise das falas sobre se os alunos se sentiram mais à vontade para expressar e compartilhar experiências dentro do Projeto.....</b>	<b>44</b>

<b>4.3 Vivências de Autoria e Ação na "Rua": A Resistência em Ato</b>	
<b>4.3.1 O Poder da Autoria: Análise das falas sobre a experiência de se tornar produtora de conhecimento.....</b>	<b>46</b>
<b>4.4 O Ritmo da Nossa Alma: AmarElo, Cultura, Identidade e o Impacto do Projeto Afrocientista .....</b>	<b>48</b>
<b>Considerações</b>	<b>Finais</b>
<b>.....</b>	<b>51</b>
<b>Referências.....</b>	
<b>.....</b>	<b>53</b>

## Introdução

certo?

“É um mundo cão pra nóiz, perder não é opção,

De onde o vento faz a curva, brota o papo reto””

Num deixo quieto, num tem como deixar quieto

A meta é deixar sem chão, quem riu de nóiz sem teto

Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro

Ano passado eu morri mas esse ano eu não morro”- Emicida Canção: AmarElo

A presente monografia, que se transformará em artigo, é o resultado da investigação intitulada “A Rua e a Alma: A Construção da Identidade Racial e Vivências dos Estudantes Negros no Projeto Afrocientista 5ª Edição/2024”, desenvolvida como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, pela Universidade de Brasília (UnB). O texto está estruturado em quatro partes principais, além dos elementos pré-textuais (resumo, Agradecimentos e Memorial) contendo a Introdução apresenta o problema de pesquisa, os referenciais teóricos iniciais, objetivos e a justificativa do estudo.

O Trabalho de conclusão de curso(TCC) encontra-se dividido em Capítulo 1: Fundamentação Teórica que se dedica a construir o arcabouço conceitual do trabalho, tras o pensamento de intelectuais negros(as) que desvendam a complexidade da identidade racial e do racismo no Brasil. O Capítulo 2: Fundamentos Teórico-Metodológicos detalha a abordagem qualitativa da pesquisa.

O capítulo 3 é a apresentação do projeto Afrocientista e a escola em que foi realizada a 5ª edição. O Capítulo 4 contém a apresentação e a análise dos dados coletados, seguido pela Considerações Finais, que sintetizam os achados da pesquisa e suas contribuições.

Esta pesquisa **propõe-se** a ser uma ponte entre a academia e a comunidade, reconhecendo o projeto 'A Rua e a Alma: A Construção da Identidade Racial e Vivências dos Estudantes Negros no Projeto Afrocientista (5ª Edição/2024)' como um princípio de pedagogia antirracista.

Os versos de Emicida encapsulam a urgência e o caráter de resistência que fundamentam a presente pesquisa. A introdução é o território onde o "papo reto" da realidade social é confrontado com o objetivo acadêmico. O estudo nasce da necessidade de não deixar “quieto” o cenário de desigualdade e opressão imposto

por um sistema de dominação, que historicamente tenta anular a identidade negra através do epistemicídio.

Este trabalho propõe-se a analisar o Projeto Afrocientista como um dispositivo de superação, a metáfora de "morri, mas não morro" que efetiva a educação antirracista e promove a reconstrução identitária de estudantes negros. Será apresentado o tema, o problema de pesquisa, os objetivos, as justificativas e a estrutura do trabalho, pavimentando o caminho para a análise de uma pedagogia engajada que pode transformar o "mundo cão" em um espaço de afirmação. Contudo, o álbum *AmarElo* não constitui o objeto de análise em si ele é, antes, um dispositivo teórico-afetivo que nos permite acessar as vivências e a construção da identidade negra de estudantes que participaram do Projeto Afrocientista 5º Edição/2024, desenvolvido pelo o Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas, História, Educação das Relações Raciais e de Gênero (GEPPIHERG) vinculado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB).

O Projeto Afrocientista, idealizado em 2018 pela Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), consolidou-se ao longo de suas edições anteriores como uma estratégia fundamental de ação afirmativa no Brasil. O financiamento do projeto provém de uma rede de colaboração que inclui parcerias históricas com o Instituto Unibanco e, no ano de 2025, o aporte direto do Ministério da Educação (MEC), via Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI). Essa estrutura de fomento possibilita a concessão de bolsas de iniciação científica para estudantes da educação básica e monitores da graduação, garantindo as condições materiais para a permanência e o engajamento dos jovens negros no universo acadêmico.

A metodologia do projeto estrutura-se na tríade ensino, pesquisa e extensão, operando por meio de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs, NEABIs e grupos correlatos) sediados em instituições públicas de ensino superior. A seleção desses núcleos ocorre via editais nacionais da ABPN, que avaliam planos de trabalho focados no letramento racial e na instrumentalização científica. Uma vez estabelecidos, os núcleos selecionam estudantes do Ensino Médio de escolas públicas por meio de análises de cartas de intenção e bancas de heteroidentificação. As atividades de formação abrangem oficinas de metodologia científica, mentorias com pesquisadores negros, grupos de estudo sobre relações

étnico-raciais e vivências de campo, visando não apenas o ingresso no Ensino Superior, mas a desconstrução de estereótipos e a valorização das identidades negras no campo da produção do conhecimento.

A trajetória GEPHERG, no Projeto Afrocientista, iniciou-se em 2019, a convite no primeiro ano pela ABPN. Desde então, o grupo participou ativamente de quatro edições consecutivas (2019, 2021, 2022 e 2023), estabelecendo parcerias fundamentais com o Centro de Ensino Médio da Asa Norte (CEAN) e o Instituto Federal de Brasília (IFB), nos campi Brasília e Planaltina. Sob a liderança da Profa. Dra. Renísia Garcia Filice, o GEPHERG consolidou-se como um núcleo estratégico para a promoção da iniciação científica e o fortalecimento da identidade negra entre jovens estudantes do Distrito Federal.

As atividades pedagógicas desenvolvidas pelo grupo ao longo das edições incluíram oficinas de saberes, rodas de conversa e o uso de ferramentas interativas para o letramento racial. Entre os temas centrais abordados, destacam-se discussões sobre o protagonismo juvenil, a interseccionalidade entre raça, gênero e classe, além de debates sobre racismo algorítmico e a presença de mulheres negras na ciência, inspirados por obras como o filme "Estrelas Além do Tempo". Portanto, essa reelaboração pelo GEPHERG a partir do diálogo com as escolas parceiras, teve como objetivo, desde o início, transformar as salas de aula em ambientes de troca de saberes, valorizando os conhecimentos que os estudantes já possuíam e ampliando-os em conexão com a produção científica. (FILICE, 2023).

1ª Edição (2019) e 2ª Edição (2021): A primeira edição contou com a participação do Centro de Ensino Médio da Asa Norte (CEAN) e do Instituto Federal de Brasília (IFB) - Campus Brasília. As atividades foram presenciais e focaram no protagonismo juvenil, tecnologias e letramento racial, incluindo debates sobre o filme "Estrelas Além do Tempo" para discutir o papel de mulheres negras na ciência. Na segunda edição, o projeto manteve a parceria com o IFB - Campus Brasília, mas as atividades foram adaptadas para o formato remoto devido à pandemia, utilizando ferramentas como o Google Meet para oficinas sobre racismo algorítmico e diáspora digital.

3ª Edição (2022): Nesta edição, o projeto expandiu sua atuação para o IFB - Campus Planaltina. As atividades adotaram um caráter híbrido, unindo encontros presenciais e interações online. A metodologia incluiu o uso do "Diário de Bordo" para registros individuais das impressões dos estudantes sobre os temas

trabalhados, além de rodas de conversa com afrocientistas de edições anteriores que já haviam ingressado na Universidade de Brasília, servindo como referências de sucesso para os novos participantes.

Metodologicamente, o GEPPHERG fundamenta suas ações em abordagens decoloniais e contra-coloniais, visando transformar a sala de aula em um espaço de diálogo com os conhecimentos prévios dos estudantes. O grupo promove o intercâmbio entre pesquisadores da pós-graduação e afrocientista da educação básica, incentivando o desenvolvimento de planos de trabalho que refletem a cosmogonia afro-brasileira e africana. Essa proximidade entre a universidade e a escola permitiu que os jovens fossem instrumentalizados no fazer científico, culminando na apresentação de resultados em eventos como a Semana Universitária da UnB.

Os resultados alcançados pelo GEPPHERG nas edições do projeto demonstraram um impacto positivo que superou as expectativas iniciais, especialmente no que tange ao fortalecimento da autoestima e à aprovação de estudantes em processos seletivos do ensino superior. A atuação do grupo foi inclusive reconhecida externamente, com a premiação do IFB-Campus Brasília no "I Prêmio Estratégia de Equidade no Enfrentamento à Evasão Escolar" do Instituto Geledés, fruto da parceria com o GEPPHERG/UnB. Assim, a continuidade dessas ações ratifica o papel do projeto como catalisador de resistência e essencial para a efetivação de marcos legais como a Lei 10.639/2003 e as políticas de cotas.

Essa pesquisa tem como objetivo analisar o processo de construção da identidade racial a partir das vivências de estudantes negros/as da 5ª edição/2024. Pois, atualmente, o projeto está na 6ª edição no IFB/Campus Estrutural.

Portanto, será observado de que forma essas vivências no projeto contribuem para o fortalecimento da autoestima e da subjetividade negra. Busca-se compreender como o Afrocientista atua como espaço formativo e de resistência, articulando saberes acadêmicos e populares, ciência e ancestralidade, em um movimento de (re)significação das trajetórias individuais e coletivas, na perspectiva dos estudantes.

A identidade negra constitui-se como um dos pilares fundamentais da formação subjetiva e social dos indivíduos, sobretudo em um país historicamente escravocrata, pela negação da ancestralidade africana e pelo racismo estrutural. No

contexto educacional brasileiro, compreender a construção da identidade negra significa refletir sobre como os espaços de ensino têm reproduzido ou desafiado estruturas de poder e exclusão, e de que modo estudantes negros e negras afirmam suas existências nesses ambientes. Em consonância, Lélia Gonzalez (1988) destaca que o racismo no Brasil opera de forma velada, mas profundamente enraizada, produzindo subjetividades fragmentadas e uma alienação da própria negritude. A autora enfatiza que afirmar-se negro, em uma sociedade que constantemente nega e apaga a presença africana, é um gesto revolucionário de reapropriação da própria história e da coletividade ancestral. Essa reflexão ecoa nas falas e nas experiências dos estudantes do Afrocientista, que, por meio do contato com a universidade e com o saber científico, (re)constroem suas formas de ver a si mesmos e o mundo.

O Projeto Afrocientista, se apresenta como um território de expressão, reflexão e empoderamento de jovens negros/as. Essa perspectiva dialoga diretamente, com o que Nilma Lino Gomes (2017) explica, que a escola e a universidade são espaços de disputas simbólicas e políticas, onde se constituem identidades e se negociam sentidos de pertencimento. Para a autora, o reconhecimento da identidade negra é uma dimensão essencial da educação antirracista, pois fortalece a autoestima, o senso de comunidade e o direito à diferença.

Nesse sentido, o Projeto Afrocientista não apenas estimula o interesse pela ciência, mas também cria condições para que estudantes da periferia se reconheçam como sujeitos de saber e de direito, rompendo com a lógica da exclusão e ampliando o horizonte de possibilidades de acesso e permanência no ensino superior. Renísia Filice (2023 ) explica que o Afrocientista fortalece um sentimento de irmandade, solidificado pelos laços de significado que unem estudantes, oficinairos(as), professores(as) e demais responsáveis na escola e na coordenação. A superação do racismo opressor é vista como um elemento de união e aproximação, gerando uma inversão que culmina na positividade da negritude.

O Projeto Afrocientista 5º Edição/2024, foi realizado no CED 01 do Riacho Fundo II, no qual fui monitora, essa edição revelou uma característica fundamental de uma prática educativa libertadora: os alunos demonstraram-se participativos. Como também, a percepção que a escola valoriza suas identidades negras. Tal achado se alinha diretamente com o conceito de Pedagogia Engajada de Bell Hooks

(2013) informa, que a sala de aula é como um espaço de entusiasmo e não de tédio, onde a voz e a subjetividade do estudante são reconhecidas como essenciais para a conscientização crítica. Nesse sentido, a participação e a afirmação identitária se tornam atos de transgressão contra o silenciamento imposto pela educação eurocêntrica.

O álbum *Amarelo* (2019) estava presente em um momento muito importante da minha trajetória, da construção da minha própria identidade negra. A vontade de escrever usando álbum como ponto de partida veio da música “Eminência parda” que afirma “Minha caneta tá fudendo com a história branca E o mundo grita: Não para, não para, não para” assim encontrar local para todo o sentimento que transborda ao se conectar com esses versos. As composições desta obra fazem-me refletir sobre a condição do que é ser negro/as na sociedade brasileira, conseqüentemente, eu consigo pensar sobre a minha própria condição de mulher negra em ascensão social mediante os estudos.

### **O Álbum *AmarElo*: Dispositivo Afetivo e Chave de leitura estrutural**

No documento “AmarElo – É tudo pra ontem” o artista deixa destacado que a construção do álbum ter-se orientado pela bibliografia disponível sobre estudos raciais e feminismo negro, a partir desse contato com esse documentário que pude conhecer autoras negras. No presente trabalho, enxergo a retórica produzida no álbum *AmarElo*, do rapper Emicida, como uma maneira de pensar formas de existir para além do que se espera de pessoas negras. A jornada pelas palavras desse álbum, revelam experiências vivenciadas por muitos de nós, pessoas negro/as. Não apenas me comove a cada vez que as escuto, mas também me fez compreender mais profundamente tanto o significado delas quanto o percurso criativo desse compositor, ao observar e ouvir outras obras suas.

Embora o foco desta pesquisa seja a vivência dos estudantes no Projeto Afrocientista 5º Edição/2024, o álbum *AmarElo*, de Emicida, será como uma matriz conceitual e afetiva capaz de iluminar essa experiência. Mais do que um simples ponto de referência cultural, o álbum atua como um catalisador simbólico: nele, a arte se torna linguagem de resistência e espaço de elaboração identitária. Assim, *AmarElo* oferece não apenas uma trilha sonora, mas um modo de ver o mundo, um campo sensível onde se encontram as vozes, os sonhos e as descobertas que também atravessam o percurso dos jovens pesquisadores negros do projeto.

O título, “A Rua e minha Alma”, extraído da canção 'Paisagem', de Emicida, atua como o mapa conceitual desta pesquisa. Ele simboliza a interseção investigada: o estudo da identidade negra dos estudantes não pode ser dissociado do ambiente social ('a rua') em que suas subjetividades ('a alma') são formadas e afirmadas, o que reflete a perspectiva dialógica da pesquisa, na qual Emicida focaliza em sua obra. Desta perspectiva, a negritude emerge como a categoria central que une as discussões teóricas à metodologia de pesquisa proposta.

Dada essa relação intrínseca entre o Projeto Afrocientista e o universo simbólico de *AmarElo*, a estrutura desta monografia assume uma configuração estética e metodológica singular: cada capítulo se inicia com uma epígrafe retirada das faixas do álbum. Essa escolha ultrapassa a função meramente decorativa, ela traduz um gesto de aproximação entre arte e ciência, entre sensibilidade e reflexão crítica. As epígrafes funcionam como chaves de leitura que condensam o tema central de cada capítulo, instaurando um diálogo constante entre a poética de Emicida, que celebra, tensiona e ressignifica a experiência negra e os referenciais teóricos que sustentam a análise das vivências dos estudantes no Projeto.

## **JUSTIFICATIVA**

A escolha do presente tema se justifica pela sua relevância social na discussão acerca da identidade negra no contexto educacional brasileiro. Portanto, a valorização da identidade negra constitui-se como um dos elementos fundamentais para o fortalecimento da autoestima, do pertencimento e da valorização da diversidade cultural, aspectos que impactam diretamente na trajetória escolar e nas perspectivas de futuro desses estudantes.

Nesse sentido, investigar como o Projeto Afrocientista 5º Edição/2024 contribuiu para esse processo é de grande relevância, uma vez que possibilita analisar as percepções dos alunos antes e após sua participação, evidenciando transformações individuais e coletivas. Além disso, a iniciativa promove uma aproximação entre a educação básica e a universidade, criando condições para que estudantes da periferia reconheçam a universidade como um espaço possível de acesso e permanência, a partir do contato com a universidade.

Portanto, o estudo justifica-se por sua contribuição social e acadêmica, pois possibilita não apenas compreender os impactos do Afrocientista no processo de construção identitária dos estudantes do CED 01 - Riacho Fundo II, mas também

apontar caminhos para políticas e práticas pedagógicas que fortaleçam a equidade racial e educacional na educação.

## **PERGUNTA-PROBLEMA**

De que maneira a participação no Projeto Afrocientista 5º Edição/2024 contribui para o processo de construção da identidade racial negra entre os estudantes do CED 01 - Riacho Fundo II, que possibilita o reconhecimento de si como sujeito negro para além do sistema racista Brasileiro?

## **OBJETIVO GERAL**

Analisar o processo de construção da identidade racial negra de modo a conhecer, a partir das vivências de estudantes participantes do projeto Afrocientista, observando de que forma essas experiências contribuem ( ou não) para a percepção de si como sujeito negro, desvinculando-se da identidade atribuída pelo olhar do outro e afirmando uma subjetividade própria.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- a) Investigar como os alunos do Projeto Afrocientista 5º Edição/2024 percebem sua identidade racial antes, durante e após sua participação no projeto.
- b) Compreender de que maneira o Projeto Afrocientista 5º Edição/2024 atua como instrumento de fortalecimento da identidade negra e da autoestima dos participantes.
- c) Analisar criticamente os discursos emergentes nas entrevistas, buscando identificar elementos de resistência, pertencimento e reconstrução identitária.

## **CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

“Eram rancores abissais (mais)

Fiz a fé ecoar como catedrais

Sacro igual torás, mato igual corais

Tubarão voraz de saberes orientais

Meu cântico fez do atlântico um detalhe quântico

Busque-me nos temporais (vozes ancestrais)

Não se mede coragem em tempos de paz[...]

A meta é o eterno, a imensidão

**Como abelha se acumula sob a telha**  
**Pastoreio a negra ovelha que vagou dispersa**  
**Polinização pauta conversa**  
**Até que nos chamem de colonização reversa.” Emicida.**  
**Canção: Eminência Parda**

O trecho de Emicida, repleto de referências à ancestralidade, à força intelectual "saberes orientais" e à resistência "não se mede coragem em tempos de paz" introduz o eixo central deste capítulo. A Fundamentação teórica é o território onde a pesquisa busca as "vozes ancestrais" e os conceitos acadêmicos que sustentam a análise do Projeto Afrocientista. Serão estabelecidos os pilares da discussão, iniciando pela crítica ao racismo estrutural e ao epistemicídio, os "rancores abissais" para, em seguida, detalhar os conceitos de Pedagogia Engajada (hooks)reconstrução e identitária (Gonzalez). Assim, o capítulo funciona como o processo de "polinização" de saberes, onde a teoria se articula para pavimentar o caminho da afirmação negra.

A construção da identidade racial negra no Brasil é um processo complexo, marcado pela disputa por narrativas e pela resistência cotidiana ao projeto de apagamento histórico. Para analisar as vivências dos estudantes do Projeto Afrocientista, é imperativo ancorar a reflexão no pensamento robusto e revolucionário de intelectuais negros/as que desvelam as estruturas de opressão e propuseram práticas pedagógicas e epistemológicas de libertação. Este capítulo se dedica a estabelecer o diálogo teórico com obras de Bell hooks, Lélia Gonzalez, Nilma Lino Gomes, Sueli Carneiro, Patricia Hill Collins, Conceição Evaristo e Grada Kilomba, pilares conceituais desta monografia.

Neste contexto de disputa epistêmica e identitária, torna-se imperativo definir o que se configura como o Afrocientista e qual é a sua relação intrínseca com o fortalecimento da identidade negra, conforme proposto pelo Objetivo Específico (a) desta monografia. No âmbito desta pesquisa e do Projeto em estudo, o Projeto *Afrocientista* transcende a simples inclusão de estudantes negros e negras na área de pesquisa. Os alunos participantes são concebidos como sujeitos epistêmicos ativos, cuja prática científica é intencionalmente trabalhada pela ancestralidade e pela cosmovisão africana e afro-brasileira, estabelecendo um compromisso ético-político com a descolonização do saber. Essa definição encontra respaldo

direto na Fundamentação Teórica deste capítulo (Capítulo 1), uma vez que a atuação do *Afrocientista* representa um movimento de contra-epistemicídio Carneiro (2005) é um ato de afirmação que busca romper com a "Outridade" Kilomba (2019), promovendo o fortalecimento identitário por meio da produção de conhecimento.

Desse modo, a operacionalização do Projeto Afrocientista pode ser interpretada como um ponto de convergência de epistemologias de libertação, sendo um exemplo prático das críticas e propostas do pensamento negro. Essa ação encontra ressonância na Pedagogia Engajada de Bell Hooks, que estabelece o espaço de ensino como uma arena de liberdade e transgressão. Assim, no Projeto, o ato de produzir conhecimento se transforma em um exercício político e de autoafirmação racial, permitindo que os estudantes atuem como sujeitos ativos e validem suas identidades para além das limitações impostas pelo racismo estrutural.

O Projeto Afrocientista demonstrou uma abordagem operacional estratégica e flexível em todas as suas edições, visando a inclusão e a multiplicação do conhecimento. A seleção de participantes priorizava jovens negros/as, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade ou com potencial de liderança para replicar os saberes adquiridos. Logisticamente, as turmas se reuniam semanalmente em dias e horários distintos, devido à inviabilidade de conciliar as cargas horárias escolares. A característica central que conferiu ao projeto sua notável adaptabilidade pedagógica era a natureza preliminar do seu Plano de Trabalho, o qual era modificado consensualmente pelo grupo, sempre que necessário. Renísia Filice (2023) explica que essa gestão horizontal é altamente responsiva, permitindo ajustes imediatos baseados tanto nos interesses manifestos dos jovens afrocientista quanto em situações adversas. A capacidade de manter a qualidade e a continuidade era garantida pelo vasto quadro de pesquisadores do Geppherg, que possuíam profundo domínio em diversas áreas da temática racial (como feminismo negro, quilombos e políticas afirmativas), assegurando que o realinhamento do percurso fosse sempre informado e de alta relevância.

A relação desse sujeito com o fortalecimento identitário é dialógica: a ciência se torna o terreno onde a identidade, antes silenciada e inferiorizada pelo epistemicídio, é afirmada, validada e reconstruída. Desse modo, o *Afrocientista*, transforma o ato de produzir conhecimento em um ato político e de auto afirmação racial.

Nesse sentido, no contexto brasileiro, a leitura de Lélia Gonzalez é

indispensável para desvendar a especificidade do racismo estrutural e suas implicações na subjetividade negra. Gonzalez (1988) explica que o racismo transcende a ideia de atos isolados de preconceito individual. Para a autora, o racismo é uma estrutura de poder inerente à formação social e histórica brasileira. Esse racismo é estrutural porque ele se manifesta através das instituições (escola, justiça, mercado de trabalho, mídia), sendo a causa da profunda desigualdade social e econômica. Ele opera de forma sutil e violenta ao mesmo tempo, pois se camufla sob o mito da democracia racial, um pacto narcísico que nega o conflito e, ao fazê-lo, eterniza a opressão.

Apesar das transformações sociais e políticas, o racismo estrutural permanece vigente nos dias atuais porque ele se reproduz ideologicamente e se materializa em resultados concretos. A persistência dessa estrutura é o motivo pelo qual o combate não pode se restringir à educação individual, mas exige a ruptura com os modelos coloniais de pensamento e a reconstrução coletiva da identidade, um projeto político que visa dismantelar ideologias.

Desse modo, Gonzalez (1988) expõe o racismo como a principal neurose da sociedade brasileira, que opera de forma sutil, mas profundamente destrutiva. Seu conceito de amefricanidade é uma ferramenta epistemológica e política que propõe o reconhecimento da unidade histórico-cultural das populações negras da Diáspora. Ao afirmar o “Lugar de Negro”, Lélia propõe uma descolonização do olhar e da linguagem, evidenciando que a identidade negra é forjada na resistência e na reconstrução contínua da ancestralidade em um contexto de negação. A vivência dos estudantes no projeto, portanto, pode ser vista como um ato de afirmação, que busca romper com a alienação imposta.

De forma convergente, Sueli Carneiro aprofunda a crítica às estruturas de poder ao cunhar o conceito de epistemicídio, definido como o assassinato do conhecimento, da cultura e da memória de grupos oprimidos. Carneiro (2005) explica o conceito, afirmando:

“[...] para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo.” (Carneiro, 2005, p 97)

O Projeto Afrocientista, ao validar o interesse desses jovens pela ciência,

atua como um movimento de contra-epistemicídio, reafirmando que a luta pela identidade é inseparável da luta pela dignidade epistêmica, no sentido que todos tem liberdade para pensar e existir para além das identidades impostas pela sociedade.

Ademais, o conceito de "Outridade", central na obra *Memórias da Plantação* de Grada Kilomba (2019), refere-se ao mecanismo violento e estrutural do racismo que estabelece o sujeito branco como o "Eu" universal do conhecimento e do ser, relegando o sujeito negro à posição de "Outro" um objeto de projeção carregado de estereótipos, fantasias e inferioridade. Essa dinâmica força o indivíduo negro a se enxergar e a operar no mundo através de uma ótica distorcida, alheia à sua subjetividade, resultando na adoção de "máscaras" de sobrevivência e silenciamento.

O Projeto Afrocientista atua como um potente ato de descolonização do pensamento ao transformar o estudante negro, antes objetificado pela "Outridade", em um sujeito ativo e produtor de ciência. Isso se concretiza através da Iniciação às Práticas Científicas e da Instrumentalização, que lhe conferem o domínio sobre o método e o conhecimento, permitindo que o jovem "fale" a partir de uma posição de autoridade e ressignificando sua identidade no espaço escolar e na sociedade.

A teórica feminista e educadora Bell hooks oferece o fundamento para pensarmos a sala de aula não como um espaço de mera transmissão, mas como uma arena de liberdade e transgressão. Em sua obra, *Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática da Liberdade* (2013), Hooks argumenta que uma educação engajada deve romper com a neutralidade e incorporar o afeto, a experiência pessoal e o reconhecimento do corpo e da subjetividade dos estudantes.

Para ela, a pedagogia libertadora é fundamentalmente antirracista e anticapitalista, pois desafia as hierarquias de poder que silenciam e marginalizam as vozes dos estudantes negros. A sala de aula, sua perspectiva é de ser um espaço de cura e de afirmação, onde os sujeitos negros podem reclamar suas identidades para além da percepção limitadora do opressor. Essa visão é crucial para entender como o Projeto Afrocientista atua como um espaço seguro e afirmativo.

*“Em Erguer a Voz: Pensamento Feminista Negro”* (2019), Bell Hooks aprofunda a centralidade da fala e da linguagem na experiência de opressão e libertação. A autora remete à histórica negação da voz para os sujeitos colonizados e escravizados, afirmando que a "capacidade de falar" ou de "ter uma voz" era um

privilégio concedido apenas aos dominadores. O silêncio imposto, nesse sentido, não é apenas a ausência de som, mas a negação da subjetividade e da existência.

A decisão de erguer a voz torna-se, então, um ato de resistência e de coragem política. hooks declara: "O silêncio é a condição de alguém que foi dominado, feito de objeto; falar é a marca da liberdade, de se fazer sujeito. Desafiando o oprimido a falar, como uma forma de resistir e se rebelar..." (HOOKS, 2019, p. 191).

A experiência da juventude negra no Projeto Afrocientista pode ser analisada como um espaço onde o silêncio é quebrado, os estudantes encontram-se em um espaço onde podem apresentar seus saberes, experiências, traumas, felicidades e a partir disso produzir conhecimentos e a questionar. Esses estudantes estão, na prática, exercitando o direito de falar, reclamando a posse de suas identidades (hooks, 2019) para além do que lhes foi imposto. O projeto, ao valorizar a experiência de vida e o saber ancestral, transforma o que era percebido como marginal em um saber legítimo, efetivando o princípio da Educação Engajada.

Complementando as bases, a obra "Movimento negro educador saberes construídos nas lutas por emancipação" de Nilma Lino Gomes traz o foco diretamente para a escola e a universidade como palcos de disputa simbólica. Nilma Gomes (2017) ressalta que o reconhecimento da identidade negra é uma dimensão essencial da educação antirracista, pois fortalece a autoestima e o senso de comunidade. A autora defende que a escola deve ser o lugar onde se promove a valorização da cultura e da história africana e afro-brasileira. O Projeto Afrocientista, ao inserir a juventude negra no universo da ciência, permite ao estudante se reconhecer como sujeito produtor de saberes. Esse processo foi viabilizado pela visão estratégica da gestão escolar, que reconheceu a necessidade fundamental e o imperativo ético de incorporar a temática racial nas práticas pedagógicas, visando a afirmação da identidade e o pertencimento dos estudantes negros da periferia.

Para situar a luta pela identidade negra em um contexto mais amplo de resistência à lógica civilizatória ocidental, é relevante incorporar o pensamento de Ailton Krenak. Em "*Ideias Para Adiar o Fim do Mundo*" (2019), Krenak critica a ideia de humanidade como um conceito universal e homogêneo, que exclui e marginaliza os diversos modos de vida. Ele nos convida a questionar a sociedade que nos quer uniformes: "Eu não quero ser civilizado. Eu quero ser eu, do meu jeito, no meu lugar. Eu não quero ser gente, essa humanidade que eles inventaram." (Krenak, 2019, p.

25).A inclusão desse pensamento de Krenak, reforça que a afirmação da identidade dos estudantes do Afrocientista não é apenas um ato de inclusão social, mas um ato de desobediência epistêmica, que busca uma pluralidade de existências contra a homogeneização imposta pela sociedade hegemônica.

Ademais, a noção de interdependência e de construção comunitária do ser encontra fundamentos profundos na filosofia africana, especialmente no princípio do Ubuntu, que afirma que uma pessoa é pessoa através de outras pessoas, de acordo com Silva (2024 apud tutu 1999). Tal perspectiva rompe com a lógica individualista ocidental e propõe uma ontologia relacional, em que o “ser” só se realiza plenamente no encontro com o outro.

O Ubuntu representa não apenas uma ética de convivência, mas uma filosofia do existir, baseada na interconexão e no reconhecimento mútuo. No campo da educação, Bell Hooks (2013 p. 22) reforça essa dimensão coletiva ao afirmar que “a sala de aula continua sendo o espaço mais radical de possibilidade, a arena de liberdade”, reconhecendo o ensino como prática transformadora e libertadora.

Portanto, foi nessa perspectiva coletiva que o Projeto Afrocientista trabalhou com seus alunos, como também agregou na construção identitária dos alunos. De modo convergente, Lélia Gonzalez (1988) enfatiza que o reconhecimento da identidade negra é um processo histórico e político de reconstrução coletiva, atravessado pela ancestralidade e pela experiência diaspórica. Assim, ao articular os princípios do Ubuntu, a pedagogia libertadora, compreende-se que a educação é também um espaço de resistência, no qual o sujeito se forma a partir da relação com o outro e do fortalecimento de sua identidade comunitária.

Em suma, a fundamentação teórica se estabelece na encruzilhada dessas perspectivas: a pedagogia transgressora de Hooks, a construção identitária que Gonzalez explica e a ênfase no reconhecimento e pertencimento de Nilma Gomes. A elas se somam a crítica ao epistemicídio e a valorização do saber negro articulada por Sueli Carneiro. Juntas, essas autoras permitem analisar as vivências do Projeto Afrocientista como um movimento que articula a ciência, a ancestralidade e a resistência, pavimentando o caminho para a reconstrução identitária dos jovens negros.

Nesta jornada, o Capítulo 1 conclui o objetivo (a) ao estabelecer que o *Afrocientista* é, portanto, o indivíduo que, dentro do Projeto, resgata e valida sua identidade por meio da prática científica descolonizada, utilizando o conhecimento

como ferramenta de combate ao racismo estrutural e de (re)conexão com uma trajetória histórica de produção de saber, garantindo, assim, o fortalecimento de sua subjetividade e autoestima.

Uma vez estabelecido o rigoroso referencial teórico que definiu os pilares conceituais da identidade, do racismo estrutural e do Afrocientista, a presente pesquisa traçou o seu caminho de investigação empírica. Os conceitos de resistência e reconstrução identitária apresentados por essas intelectuais foram confrontados com as experiências concretas dos participantes. Para isso, o próximo passo foi detalhar a arquitetura metodológica que permitiu a coleta e a análise das narrativas dos estudantes, respondendo aos demais objetivos específicos.

O Capítulo 2 —Fundamentos teórico- Metodológicos será dedicado a descrever e justificar o delineamento da pesquisa, o universo de estudo, o instrumento de coleta de dados (entrevistas) e os procedimentos éticos adotados, garantindo a validade necessárias para erguer a voz dos estudantes do Projeto Afrocientista e analisar as suas percepções raciais antes, durante e após a participação no Projeto.

## **CAPÍTULO 2 –FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS**

“[...]Tento ler almas para além da pressão.[...]”

Eu me refaço, fato, descarto”. - Emicida.Canção: Principia

O trecho de Emicida oferece a metáfora perfeita para a construção deste capítulo. Se a "alma" representa a subjetividade e a experiência profunda dos estudantes, o rigor metodológico é o que permite "ler" esses dados de forma ética e objetiva, "além da pressão" do senso comum. Este capítulo, portanto, detalha o caminho trilhado pela pesquisa, apresentando os fundamentos que garantem sua cientificidade. Serão explicitadas a abordagem epistemológica adotada, a delimitação do desenho da pesquisa e a posicionalidade da pesquisadora, culminando na apresentação do processo de análise de dados Bardin (2011). É por meio desses procedimentos que a pesquisa se propõe a "refazer, de fato, e descartar" as inferências superficiais, garantindo que a voz dos estudantes seja interpretada com a devida profundidade teórica.

## 2.1 A Abordagem Epistemológica e a Posicionalidade na Pesquisa

A música *Principia* abre o álbum e apresenta que todos somos um e que o racismo é amargo, isso tem raízes na história do Brasil mostrando como o país foi construído sobre relações de exploração, desigualdade e racismo estruturas que deixaram marcas profundas na sociedade até hoje. “É mil volts a descarga de tanta luta, Adaga que rasga com força bruta Deus, por que a vida é tão amarga Na terra que é casa da cana de açúcar?”. Entretanto, ao afirmar no trecho “Por mim, tu, Ubuntu, algo além, [...] tudo que nos tem é ‘nois’”, o autor evidencia a ideia de que nossas lutas e forças individuais se entrelaçam em uma dimensão coletiva. É justamente sobre essa conexão a interdependência e a construção comunitária do ser que propomos refletir e dialogar.

A presente investigação adota a abordagem qualitativa, que se mostra a mais pertinente para a análise de fenômenos complexos, subjetivos e sociais, como é a construção da identidade racial. Diferentemente da abordagem quantitativa, o método qualitativo busca a profundidade das experiências, a compreensão dos significados e a apreensão dos processos sociais em seu contexto natural (MINAYO, 2017).

O foco não reside na generalização estatística, mas na interpretação densa das narrativas e das vivências dos sujeitos, permitindo "ler almas para além da pressão" (*Emicida, Canção Principia*) das estruturas de poder e do racismo. O trabalho se insere na Pesquisa Crítica, a adoção dessa investigação justifica-se pelo compromisso ético de não apenas observar a realidade, mas de questionar as estruturas de poder que a sustentam. Diferente das abordagens tradicionais que buscam uma neutralidade impossível, a pesquisa crítica de matriz emancipatória compreende que o ato de pesquisar é uma intervenção política. No contexto do Projeto Afrocientista, isso significou analisar como as relações étnico-raciais são atravessadas pelo racismo estrutural.

Complementarmente, o estudo fundamentou-se nos princípios da **Pedagogia Engajada** de **bell hooks**, que concebe a sala de aula como um espaço de resistência e "prática da liberdade". Este paradigma exige que a educação vá além do repasse de conteúdos, focando no bem-estar emocional e intelectual de educadores e educandos. A pedagogia de hooks valoriza a **experiência subjetiva** e a voz do estudante como fontes legítimas de conhecimento, promovendo uma relação horizontal. No âmbito deste TCC, tal princípio foi aplicado ao reconhecer

que as narrativas dos estudantes sobre suas vivências raciais não eram meros relatos, mas sim a base de uma reconstrução identitária necessária para o seu fortalecimento enquanto futuros cientistas.

Por fim, a articulação entre a teoria crítica e a pedagogia engajada permitiu que a pesquisa operasse na dimensão da **autoatualização**. Isso implica que o processo investigativo também transformou a percepção da pesquisadora, evidenciando que a prática pedagógica antirracista exige uma presença integral e uma escuta sensível. Assim, o rigor científico não foi sacrificado, mas sim ampliado ao incluir a subjetividade e a afetividade como categorias de análise essenciais para compreender o impacto do Projeto Afrocientista na vida dos jovens envolvidos.

## **2.2 Desenho da Pesquisa e Procedimentos de Coleta**

O trabalho utiliza a Pesquisa de Campo como referência para a delimitação do contexto, mas a coleta de dados primários foi realizada de maneira indireta e remota, por meio de um questionário aplicado via *Google Forms* individuais. Essa metodologia garante o acesso aos sujeitos centrais. O contexto é o CEd 01 do Riacho Fundo II, no Distrito Federal, no âmbito do Projeto Afrocientista 5º edição/2024.

Os sujeitos centrais da pesquisa são os alunos negros, a seleção intencional deste grupo visa garantir a riqueza e a especificidade das narrativas relacionadas à temática racial e ao impacto do projeto. A pesquisa contou com a participação de 8 estudantes.

Para a coleta de dados, será utilizado questionário aplicado por meio de formulários eletrônicos. Embora o formato seja remoto (via *Google Forms*), a natureza das questões permite que os participantes desenvolvam suas respostas com liberdade, capturando a complexidade de suas percepções sobre a identidade racial antes, durante e após a participação no Projeto Afrocientista. Este instrumento é crucial para atingir o objetivo de compreender como os estudantes constroem e percebem suas identidades raciais.

Os procedimentos éticos foram seguidos rigorosamente. Antes da aplicação do instrumento, os participantes e/ou seus responsáveis (no caso de menores de idade) foram informados sobre os objetivos da pesquisa.

O consentimento foi obtido por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado e aceito eletronicamente, garantindo a

participação voluntária dos respondentes. Como também, o anonimato foi assegurado e a confidencialidade das informações. As falas dos participantes foram utilizadas na análise por meio de pseudônimos (ex: Participante A, Estudante 1, etc.).

O processo de análise de dados será embasado na Análise de Conteúdo Temática (BARDIN, 2011), buscando identificar os núcleos de sentido, os elementos de resistência, pertencimento e reconstrução identitária que emergem dos discursos dos entrevistados.

As categorias serão definidas por critério misto, combinando a análise a priori (guiada pelos Objetivos Específicos da pesquisa) com a análise a posteriori (emergente das falas dos participantes).

Serão buscados temas centrais como:

1. Transformação da Identidade Racial (Antes e Depois): (Atende ao OE 1e 2)
2. O Projeto como Espaço de Fortalecimento e Pertencimento: (Atende ao OE 3 e OE 4)
3. Diálogo entre Vivências dos sujeitos da pesquisa e Referenciais Culturais: (Atende ao OE 4)

Como produto final principal, será apresentada esta monografia. Em alinhamento com a proposta criativa e política do tema, a estrutura da monografia será conduzida e inspirada em trechos de músicas do álbum AmarElo, que servirão como epígrafes temáticas para cada capítulo.

### **CAPÍTULO 3: O PROJETO AFROCIENTISTA COMO TERRITÓRIO DE AFIRMAÇÃO E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA**

**“Em algum lugar entre a rua e a minha alma  
Estampido e a libido trepa, entre gritos de  
calma Bem louco de like brisa” Emicida. Canção  
: Paisagem**

O verso de Emicida capta a essência deste capítulo, que se dedica a mapear o espaço vivido e o dispositivo pedagógico que são o cenário da pesquisa. O Capítulo 2 estabelece a ponte entre a realidade da "Rua", o contexto social, os

desafios da comunidade e o racismo estrutural e a "Alma" , a subjetividade, a identidade e a força criativa dos estudantes. Serão detalhados a seguir o contexto geográfico e social do CEd 01, a descrição do Projeto Afrocientista em suas ações e metodologias, e, por fim, o diálogo teórico que fundamenta o Projeto como um agente de ruptura e afirmação identitária. Em sua totalidade, este capítulo oferece o arcabouço para que a análise dos resultados possa compreender como a pedagogia engajada transforma a tensão da vida em força de resistência e construção identitária.

O presente capítulo se dedica a cumprir o Objetivo Específico (c) desta monografia: compreender de que maneira o Projeto Afrocientista atua como um instrumento concreto de fortalecimento da identidade negra e da autoestima dos participantes. Para tal, o Projeto será detalhado não apenas em sua logística, mas em sua intencionalidade política e pedagógica.

Assim, este capítulo avança do *conceito* (Objetivo a) para a *prática* (Objetivo c). Inicialmente, o subtítulo 3.1 apresentará a Descrição detalhada do Projeto, alinhando seus objetivos pedagógicos com a necessidade de uma educação antirracista. Em seguida, será situado o contexto do CED 01 Riacho Fundo II (3.2), reconhecendo a importância do território vivido. Por fim, as seções 3.3 e 3.4 estabelecerão o Diálogo Teórico entre as ações do Projeto, a educação antirracista e a subjetividade dos alunos, demonstrando como a intervenção no espaço escolar ( a Rua) se cruza com a experiência da alma ( subjetividade do aluno), transformando a escola em um território de pertencimento e afirmação para a juventude negra.

### **3.1 Afrocientista: Descrição detalhada do Projeto, de seus Objetivos Pedagógicos e Políticos**

Em 2018 o Projeto Afrocientista foi criado pela Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (Abpn) está presente em todas as cinco regiões do país, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi) do Ministério da Educação (Mec) e do Instituto Unibanco (IU). O projeto está baseado na trindade: ensino, pesquisa e extensão. Seu propósito central é utilizar uma abordagem interdisciplinar e

inovadora para inspirar e incentivar a vocação científica em estudantes afro-brasileiros do ensino médio, de escolas públicas, dedicando-se a identificar e nutrir talentos, promovendo a iniciação científica nas áreas de ciências humanas, sociais, naturais e suas tecnologias. (ABPN, 2025)

A metodologia do projeto é vivencial e prática, inserindo os estudantes em atividades de estudo e pesquisa científica e tecnológica desenvolvidas pelos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs), Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABIs) e grupos correlatos. O processo se estrutura em três pilares fundamentais: o aprendizado das técnicas de produção do conhecimento científico, onde os participantes adquirem o domínio das ferramentas e métodos essenciais para a prática científica; a Iniciação às Práticas Científicas, onde a teoria ganha espaço na realidade através da participação direta em experiências e experimentos; e a Formação para a Cidadania e Mobilização Social, que visa formar cidadãos conscientes, éticos e engajados, incentivando a participação ativa.

Ademais, os objetivos do Afrocientista são eles: fortalecer a divulgação do conhecimento científico, dando destaque à produção de pesquisadores negros e à história da ciência negra, frequentemente silenciada; estabelecer parcerias sólidas e colaborativas entre a educação básica, a ABPN, a universidade e os movimentos sociais; desenvolver atitudes e valores para o letramento científico dos "afrocientistas" por meio de práticas interdisciplinares; integrar as pesquisas de cientistas negros no currículo escolar e universitário; potencializar a superação da fragmentação entre o currículo e os movimentos sociais; e promover a integração social e cooperativa entre os diversos níveis de ensino. O Projeto Afrocientista tem o apoio financeiro do Instituto Unibanco e MEC, como também, a dedicação de uma coordenação local, além de bolsistas de graduação e da educação básica, em parceria com docentes e equipes gestoras escolares.

Em 2023, em sua 4ª edição no primeiro Encontro Nacional Afrocientista na UnB, reuniu mais de 100 jovens. Portanto, entende-se que o projeto é uma comunidade que promove eventos virtuais e presenciais para troca de experiências e formação contínua. Sua produção de conhecimento é diversificada, devido a liberdade que cada Neabi e grupo correlato tem, incluindo *podcasts*, crônicas, vídeos e livros que fomentam o debate sobre questões étnico-raciais, e seus cientistas negros participantes. As atividades pedagógicas utilizam materiais afrocentrados que valorizam cientistas negros, ampliando o repertório e os planos de futuro dos estudantes, além de impulsionar o protagonismo juvenil.

Por fim, o projeto transforma o ambiente institucional, aproximando a gestão escolar do debate sobre o racismo e a aplicação da Lei 10.639/2003<sup>2</sup> estimulando alterações curriculares e potencializando a formação acadêmica dos estudantes de graduação no entendimento da educação para as relações étnico-raciais.

Desde de 2019, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas, História, Educação das Relações Raciais e Gênero-GEPPHERG, é coordenado pela professora Renísia Cristina Garcia Filice, participante do projeto. O projeto se encontra, em 2025, na sua 6ª edição, no qual neste ano, devido a parceria com o MEC, a seleção dos grupos ocorreu por meio de edital, antes a seleção dos grupos correlatos e NEABIS era uma seleção da própria ABPN.

**BRASIL(2025)** 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.

### 3.2 CED 01 Riacho Fundo II

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de 2023 a escola, foi construída em 2008, Centro de Ensino Fundamental 03 do Riacho Fundo II, foi reclassificada em 2009 passando a Centro Educacional 01 do Riacho Fundo II, para melhor atender às demandas de sua comunidade, e consolidou-se como um polo de referência para os estudantes oriundos do Riacho Fundo II e de regiões adjacentes, como Ponte Alta, Casa Grande, Asa Alimentos, Recanto das Emas e Gama.

Conforme o PPP (2023) somente em 2021, o período diurno passou a ser integralmente dedicado ao atendimento dos três anos do Ensino Médio. Em conformidade com as políticas educacionais mais recentes, o ano de 2022 marcou o início da implantação do Novo Ensino Médio (NEM)<sup>3</sup>, abrangendo, inicialmente, as turmas da 1ª série. Neste ano letivo, a expansão dessa nova matriz curricular foi consolidada com a inclusão das turmas da 2ª série.

Paralelamente, no período noturno, o planejamento contempla a oferta de todas as séries do Ensino Médio Regular em articulação com a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Trabalham no ano corrente priorizando exclusivamente o 3º segmento da EJA, mantendo a oferta do Ensino Médio regular.

De acordo com o diagnóstico feito pela instituição (2023) a cidade tem alcançado importante desenvolvimento social, portanto houve um aumento da população, assim o número de vagas ofertadas não comporta a totalidade da população em idade escolar e, estando as salas de aula existentes superlotadas, muitos ainda precisam buscar vagas nas cidades vizinhas.

Além disso, no PPP (2023) a estrutura física da escola encontra-se em bom estado, possui dois blocos pedagógicos, totalizando 14 salas de aula; 1 laboratório de química/física/matемática/biologia em bom estado e com mobiliário adequado; 1 sala destinada ao funcionamento do Cine Clube Mais Cultura; 1 sala destinada à coordenação dos professores; 1 sala de recursos. Possui também 1 bloco administrativo com salas para secretaria, SOE, supervisores pedagógicos e administrativos, sala de professores e coordenadores com copa, mecanografia e direção. A escola possui 1 bloco de serviço com uma cantina, um depósito da cantina, área de serviço, sala de servidores e sala de leitura (Sala Carolina Maria de **Novo Ensino Médio (NEM)**: modelo de organização do ensino médio instituído pela Lei nº 13.415/2017, que amplia a carga horária e estabelece uma formação composta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelos itinerários formativos, com o objetivo de flexibilizar o currículo e aproximar a escola dos interesses dos estudantes. BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017

Jesus). Conta ainda com 1 banheiro feminino para as alunas e 1 masculino para alunos, 3

banheiros para professores (1 feminino, 1 masculino e 1 para a direção), 2 banheiros para servidores (1 masculino e 1 feminino) e também com 1 banheiro adaptado para Portadores de Necessidades Especiais (PNEs).

Ademais, a escola fez diagnóstico da comunidade escolar, por meio de um questionário com um total de 24 perguntas, todavia, será destacado apenas os pontos relevantes para este trabalho. De acordo com o PPP(2025) a distribuição geográfica dos alunos, revela um padrão de deslocamento variado. A maior parte dos estudantes (74,5%) reside em um raio de até 8 quilômetros de distância da Unidade Escolar, sendo que este percentual se eleva para 86,5% ao considerarmos um limite de até 10 quilômetros.

Entretanto, um dado que merece atenção especial é o grupo de 13,5% dos alunos que afirmam residir a uma distância superior a 11 quilômetros. Esse índice é significativo, pois demonstra que uma parcela considerável da comunidade discente precisa percorrer longos trajetos diários, o que sublinha a abrangência regional da instituição.

Os dados sobre a estrutura familiar dos estudantes indicam uma pluralidade de arranjos domésticos. A maior proporção do corpo discente (50,1%) reside com ambos os pais, enquanto uma parcela expressiva (27,6%) vive exclusivamente sob os cuidados da mãe. No tocante ao perfil socioeconômico, a principal fonte de renda dos pais ou responsáveis está associada ao emprego formal (carteira assinada), seguida de perto pela atividade exercida na condição de autônomo.

Em relação à autoidentificação, observa-se que a população estudantil é predominantemente negra, totalizando 69,5% dos alunos. Desse percentual, 56,9% se autodeclararam pardos e 12,6% se identificam como pretos, o que reitera a necessidade de o ambiente escolar promover práticas pedagógicas e culturais voltadas para o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial.

Em síntese, o mapeamento dos perfis dos estudantes, conforme os dados apresentados (distância da residência, configuração familiar, ocupação dos responsáveis e, notavelmente, a auto identificação racial), é fundamental para o sucesso e a relevância do Projeto Afrocientista. Ao identificar que 69,5% dos alun0

se autodeclaram negros, o projeto ganha um embasamento robusto para a sua missão de promover a equidade e valorizar as contribuições africanas e afro-brasileiras no campo da ciência. Conhecer a diversidade familiar e os desafios de mobilidade permite que as ações pedagógicas e de suporte sejam desenhadas de forma mais sensível e contextualizada, superando barreiras e garantindo que o projeto atenda de maneira efetiva às necessidades e à realidade sócio racial dos estudantes combatendo o eurocentrismo e incentivando a representatividade na ciência.

### **3.3 Diálogo Teórico: o projeto na educação antirracista e na afirmação identitária**

Após a contextualização do projeto Afrocientista como um espaço de atuação pedagógica no CEd 01 do Riacho Fundo II, esta seção se dedica à análise das bases conceituais que o sustentam. O Projeto é lido aqui não apenas como uma atividade complementar, mas como um território de aplicação prática das teorias sobre educação antirracista e afirmação identitária discutidas anteriormente, estabelecendo um diálogo direto com a Pedagogia Engajada.

A Pedagogia Engajada explica, que o processo educativo transcende a mera transmissão de conteúdo intelectual. Para que a aprendizagem seja verdadeiramente libertadora e transformadora, é imperativo que o professor e o aluno se apresentem de forma inteira, mobilizando e integrando a totalidade de seu ser, ou seja, a mente, o corpo e o espírito, em um ambiente de vulnerabilidade e crescimento mútuo, Hooks( 2013).

O Projeto Afrocientista estabelece-se como um ambiente de aprendizagem exemplar da Pedagogia Engajada, onde os estudantes são incentivados a expressar-se livremente. Neste espaço, torna-se plenamente viável a realização de produções científicas genuínas, pautadas em seus próprios interesses de pesquisa, permitindo a plena manifestação de suas culturas e identidades. As reuniões do projeto funcionam como um ponto de encontro essencial, facilitando conversas sobre questões sociais de transgressão. Este mecanismo confronta ativamente a opressão, tal como observado na filosofia da Pedagogia Engajada proposta por Bell hooks.

O Projeto, materializa esse confronto ao subverter o currículo tradicional, notadamente formal, eurocêntrico e racista, por meio da inclusão substancial de

ciência, tecnologia e história afro-brasileira. Essa inclusão ativa coloca os alunos em uma posição de pertencimento. Hooks (2013) explica, que a educação deve ser uma prática da liberdade, e o ato de validar a experiência e o conhecimento dos estudantes. O Projeto, ao honrar a integralidade do ser do aluno, cumpre o papel de tornar a escola um "lugar de possibilidades"..Hooks explica que:

“Não podemos esquecer que a educação como prática da liberdade é um meio de quebrar as barreiras criadas pelo racismo e por todas as outras formas de dominação. A sala de aula deve ser um lugar de possibilidades.” (hooks, 2013, p. 25)

A metodologia do Projeto transforma o aluno em produtor de conhecimento, como evidenciado pela criação de artigos e apresentações em seminários, o que rompe com o modelo educacional bancário e fortalece a autoria intelectual dos estudantes negros. Vai de encontro com o que Renísia Filice explica que:

“(…) realizar práticas inovadoras que possibilitem aos/às alunos/as negros/as o fortalecimento de sua auto-estima pelo reconhecimento do seu papel enquanto sujeitos históricos e da importância da matriz africana na formação da nação brasileira, e na identidade de cada um de nós” Garcia-Filice; Paz (2016, apud Garcia-Filice, 2023, p. 105)

Portanto, o Projeto estabelece um espaço seguro onde a emoção, o corpo e a subjetividade dos estudantes são valorizados, cumprindo o ideal de hooks da sala de aula como comunidade, essencial para a cura e a afirmação identitária. Assim o pertencimento mútuo dentro do Projeto reflete a luta pela reconstrução coletiva da identidade negra

O trabalho do Projeto também se articula com a teoria de Lélia Gonzalez (1988) ao focar na esfera da coletividade e do reconhecimento identitário. Ao criar um corpo de estudantes e educadores engajados, o Projeto combate a "amnésia histórica" ao resgatar a ancestralidade e a ciência negra, o que configura um ato político de auto afirmação e resistência cultural. Essa coletividade atua como um contraponto ao isolamento e ao racismo estrutural vivenciados na sociedade mais ampla (a "Rua"), fornecendo as bases para que os jovens reconheçam seu valor a partir da interdependência.

Fica evidente que o Projeto Afrocientista funciona como uma pedagogia em ato, transformando a teoria da educação antirracista em experiência viva. Ao prover um espaço de pertencimento, ele atua como um farol na "Rua", iluminando o caminho para a afirmação identitária dos estudantes negros. Isso corrobora a tese

de Nilma Lino Gomes:

“A identidade negra não se constrói, portanto, no vazio, nem por um simples ato de vontade individual. Ela é um processo complexo, tenso e conflituoso, que se articula na relação com o outro, com o mundo e com a escola. Exige do professorado e da escola uma ruptura com o modelo monocultural de educação e a construção de um novo olhar, capaz de valorizar as experiências e os saberes dos sujeitos negros.” (GOMES, 2017, p. 57)

Portanto, é notório que o projeto Afrocientista se estabelece como um espaço crucial de afirmação identitária, Sua própria existência no CEd 01 só é possível através de um posicionamento antirracista que parte da gestão escolar.

### **3.4 O Papel da Rua e da Alma: a conexão entre o espaço vivido e o desenvolvimento da subjetividade dos alunos**

A ideia para o início do título veio do trecho da música Paisagem do álbum AmarElo do cantor Emicida “Em algum lugar entre a rua e a minha alma”. Como explicado anteriormente, usei o álbum como uma base para estruturar ideias desse trabalho e foi algo importante na minha percepção como mulher negra. Assim quando participei do projeto, notei que esses jovens negros, ao participar do Afrocientista, estavam passando por essa mesma construção, aumentando sua autoestima e sentimento de pertencimento a outros espaços.

Portanto, decidi que faria a junção desses dois termos a “Rua” (o espaço vivido, a comunidade, o contexto social e a escola) conseqüentemente a escola sendo esse local. E a “Alma” (o desenvolvimento da subjetividade) dos alunos a partir do projeto e as provocações e reflexões que foram apresentados aos estudantes. Dessa forma, a intelectual Nilma Gomes explica que:

“A identidade é o resultado de uma construção. Ela não é dada, não é inata. É um processo contínuo de elaboração, no qual a memória, a história e as relações de poder cumprem um papel fundamental. O processo de construção de identidades se dá nas lutas, nas resistências, nas negociações, nas afirmações e nas negações.” (GOMES, 2017, p. 57)

Portanto, entende-se que o projeto Afrocientista é um espaço seguro e de afirmação para a construção e valorização das identidades e subjetividades desses jovens negros. Dessa maneira, Afrocientista demonstra sua potência antirracista ao reconhecer e validar a “Rua” o cotidiano, a cultura como legítima

matéria-prima pedagógica. Ao invés de reproduzir um currículo eurocêntrico e alheio, o Projeto utiliza metodologias que legitimam a cultura e o saber do espaço vivido, transformando a experiência de vida em objeto de estudo e resistência.

Esse movimento de reconhecer o contexto do aluno cumpre a exigência de bell hooks (2013, p. 29) de que a sala de aula se torne um espaço de cura e liberdade. Hooks afirma:

“Nós queremos que a sala de aula seja um lugar onde todos possam ter uma chance de falar, de participar. Queremos que seja um lugar onde a emoção, o corpo e a subjetividade sejam valorizados.” (HOOKS, 2013, p. 29)

Ao acolher as questões da "Rua", suas experiências, as violências, suas vivências familiares, o Afrocientista permite que o estudante analise criticamente sua própria realidade, transformando as vivências não como algo definitivo para vida, mas os transformando em possibilidades de existir. Tal processo é viabilizado pelos encontros semanais que ocorreram, que constituiu um espaço seguro de acolhimento, facilitando a expressão e a cura das dores e violências impostas pelo racismo.

É nessa dinâmica de fortalecimento mútuo que se manifesta a filosofia africana Ubuntu, que prega a interconexão humana. "O pensamento africano propõe a troca do 'eu' pelo 'nós', de modo que a filosofia de vida ubuntu carrega a ideia de felicidade em comum." Silva (2024, p. 21). Além disso, a verdadeira força do Projeto reside em como ele age sobre a "Alma" (a subjetividade), promovendo a autoria e o pertencimento. Isso pode ocorrer, quando a direção da escola informou que os alunos iam compor a Seminário Antirracista, evento que ia ocorrer na escola, como oficinairos, onde eles iam contruir uma oficina sobre algo que eles queriam, porém relacionado com o Afrocientista. Portanto, isso é a comprovação de que o aluno é transformado de consumidor passivo a produtor ativo de conhecimento. Este ato de assumir a voz e a autoria é o passo fundamental para o fortalecimento da autoestima e da identidade.

Essa reconstrução da subjetividade não é individual, mas profundamente coletiva. A união no Projeto é um ato de resistência contra a fragmentação identitária imposta pelo racismo. Lélia Gonzalez (1988) enfatiza que o reconhecimento da identidade negra é um processo histórico e político de reconstrução coletiva. Ao oferecer esse espaço de coletividade e validação mútua, o projeto promove o

pertencimento. Deste modo, o grupo atua como um escudo, transformando a luta individual em força coletiva. Portanto, entende-se como uma ambiente de afirmação de identidade, os saberes e as experiências de vida dos alunos se tornam a base do conhecimento, não a exceção.

Em síntese, o Projeto Afrocientista é a materialização da pedagogia em ato, fornecendo aos estudantes negros as ferramentas teóricas e o apoio comunitário para que possam não apenas sobreviver à "Rua", mas também transformá-la, assumindo o protagonismo de sua "Alma" e de sua história, sendo a intersecção essa a proposta política do Projeto. Assim, o projeto funciona, portanto, como uma ponte que conecta a experiência do estudante negro ao conhecimento teórico e à ação coletiva, tornando a educação uma prática de transformação social.

Desse modo, o Projeto Afrocientista demonstra que sua atuação como instrumento de fortalecimento da identidade negra e da autoestima dos participantes, conforme proposto pelo Objetivo Específico (c), não é um resultado acidental, mas sim a materialização de uma intencionalidade política e pedagógica articulada em diferentes níveis. Sua própria existência no CED 01, sustentada pelo posicionamento antirracista da gestão escolar, valida o pertencimento dos estudantes negros em um espaço historicamente eurocêntrico.

O Projeto atua como uma ponte crucial que conecta a realidade da "Rua" – o contexto social e os desafios sócio-raciais mapeados no perfil dos alunos – ao conhecimento teórico descolonizado e à ação coletiva, fornecendo as ferramentas para que os jovens assumam o protagonismo de sua "Alma" e história, transformando a educação em uma prática de emancipação social. A longevidade do projeto, consolidada por parcerias como o GEPHERG, atesta sua relevância e eficácia em superar barreiras e incentivar a representatividade na ciência, confirmando que o Afrocientista é um território onde a identidade, antes fragilizada, é reconstruída e afirmada ativamente.

O percurso formativo dos estudantes na 5ª edição do Projeto Afrocientista iniciou-se com a etapa de acolhimento e sensibilização, na qual se estabeleceram as bases para o letramento racial. Os jovens foram introduzidos ao uso do "Diário de Bordo" como ferramenta de autoatualização, sendo estimulados a registrar não apenas os conteúdos, mas suas percepções subjetivas sobre a relação entre racismo e ciência. As atividades iniciais envolveram debates sobre produções audiovisuais e textos base, culminando em rodas de conversa sobre experiências

traumáticas de racismo, o que permitiu o fortalecimento dos vínculos do grupo e a validação de suas trajetórias de vida como ponto de partida para o conhecimento.

Na fase de instrumentalização científica, os estudantes avançaram para o aprendizado técnico necessário à pesquisa acadêmica. Foram realizadas oficinas focadas em normas de citação direta e indireta, pesquisa em repositórios digitais e credibilidade das fontes. Um ponto de destaque nessa etapa foi a reflexão crítica sobre o patriarcado e o racismo estrutural na academia, observada pelos alunos ao analisarem a lógica dos sobrenomes paternos nas referências bibliográficas. Essa preparação técnica foi essencial para que os discentes compreendessem o rigor científico como uma ferramenta de poder e resistência.

A imersão na cosmovisão africana e saberes tradicionais constituiu um eixo central do projeto, preparando os estudantes para a pesquisa de campo. Através de palestras e estudos dirigidos, os jovens entraram em contato com conceitos de oralidade, memória e epistemologias afroreferenciadas. Esse embasamento teórico foi colocado em prática durante a visita técnica ao Quilombo Mesquita, onde os estudantes realizaram observações participantes, coletaram dados audiovisuais e aplicaram os cuidados éticos de pesquisa aprendidos previamente, como o respeito à ancestralidade e o pedido formal de autorização para registros.

O protagonismo estudantil manifestou-se de forma plena na organização e execução do I Seminário de Educação Antirracista no CEd 01. Nessa atividade, os alunos transacionaram de pesquisadores e educadores, assumindo a responsabilidade de planejar e ministrar oficinas temáticas (saúde, tranças, dança, hip hop e biografias negras) para um público de mais de 1.200 colegas. A avaliação posterior revelou que, embora o processo tenha sido desafiador, a experiência de conduzir uma oficina do zero e lidar com o público escolar promoveu um crescimento significativo na autoestima e na capacidade de liderança dos afrocientistas.

Por fim, a etapa de sistematização e divulgação dos resultados coroou o trabalho realizado, com a produção coletiva de um relato de experiência. Sob a orientação da monitoria e dos professores, os estudantes participaram ativamente da escrita e revisão do texto para submissão à Revista Com Censo Jovem, além de concederem entrevistas à Agência Brasília. A participação na Semana Universitária da UnB permitiu que os jovens compartilhassem como os conhecimentos adquiridos foram decisivos, inclusive, para a produção da redação do ENEM 2024, ratificando a

eficácia do projeto na construção de identidades raciais sólidas e no sucesso acadêmico.

## **CAPÍTULO 4- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

“Meu peito rufa, o olho brilha  
Isso é ter uma família, minha alma disse: - demoro  
Então, eu vou...  
Bater de frente com tudo por ela  
Topar qualquer luta  
Pelas pequenas alegrias da vida adulta eu vou, ô ô ô ô  
Eu vou..  
Pro front como um guerreiro  
Nem que seja pra enfrentar o planeta inteiro  
Correr a maratona, chegar primeiro  
E gritar: - é por você amor.”Emicida. Canção: Pequenas alegrias da Vida adulta

O Capítulo 4 do trabalho, focado na Análise e Discussão dos Resultados, utiliza a potente letra de Emicida em "Pequenas Alegrias da Vida Adulta", que evoca o engajamento, a luta e a determinação ("Correr a maratona, chegar primeiro") como chave de leitura para decifrar a transformação identitária e social dos estudantes. As narrativas coletadas demonstram que o Afrocientista é o campo onde se manifesta o rompimento com a "Outridade" de Grada Kilomba, permitindo o auto-reconhecimento e a ressignificação da identidade negra dos participantes, que passam a rejeitar a imagem distorcida imposta pelo "Outro". Ao se envolverem na autoria científica, na ruptura com o currículo eurocêntrico e na vivência em comunidade, os jovens constroem uma autoestima robusta e um profundo sentimento de pertencimento, onde a cultura e o corpo são vividos com liberdade e orgulho. O "bater de frente com tudo" e o "ir pro front como um guerreiro" espelham a resistência em ato dos bolsistas, transformando a ciência em um instrumento de emancipação para conquistar as "pequenas alegrias da vida adulta", entendidas como o direito à dignidade, ao futuro e à plena realização pessoal e coletiva.

Ademais, o tratamento do material discursivo foi realizado com base na Análise de Conteúdo Temática de Laurence Bardin (2011), um método rigoroso que

permitiu a identificação e o agrupamento de núcleos de sentido recorrentes nas falas dos participantes. O objetivo foi ir além da descrição superficial das respostas, alcançando a interpretação das vivências à luz do referencial teórico.

As falas dos estudantes foram codificadas e organizadas em quatro categorias centrais de análise, que guiam a estrutura deste capítulo e respondem diretamente aos Objetivos Específicos(OE) da pesquisa: 1º A Voz que se Revela, corresponde os OE 'b' ; 2º O Projeto como Território de Fortalecimento, corresponde os OE 'c' e 'd' ; 3º Vivências de Autoria e Ação na "Rua" , corresponde OE 'd' e (4) O Referenciais Culturais, corresponde OE 'd'.

#### **4.1 A Voz que se Revela: Percepção da Identidade Antes e Depois**

Esta primeira categoria de análise busca investigar a transformação da autopercepção racial dos estudantes, atendendo diretamente ao Objetivo Específico 2 da pesquisa (Investigar como os alunos se percebem racialmente antes, durante e após o projeto). A discussão é centrada na análise das falas que abordam a identificação racial inicial e o significado atribuído à negritude após a experiência no Projeto Afrocientista.

##### **4.1.1 O Auto-reconhecimento Inicial: As Palavras do "Antes"**

A análise busca evidenciar a influência do imaginário social na autodeclaração, onde termos como "moreno" ou "pardo" podem atuar como mecanismos de distanciamento da identidade negra, uma estratégia de proteção ou uma falta de repertório conceitual, de acordo com Nilma Gomes (2017). Ao ser questionado sobre o impacto que o Afrocientista trouxe para sua identidade, o **estudante 2 e 7** expressou:

“Sim.Durante o projeto eu ainda estava em uma fase de descobrir quem eu sou, com o que me identifico e encontrar as maneiras de expressar isso com meu corpo, estilo, vestimentas. Se hoje eu me enxergo como um homem preto e tenho orgulho disso, é porque eu participei do projeto afrocientista.”  
(estudante 2)

“Sim. Porque o projeto ajuda muito você perceber que tem o mesmo valor de qualquer outra pessoa seja ela branca, parda ou qualquer uma dessas cores.” (estudante 7)

Observa-se que o discente sugere uma evidência concreta dos objetivos efetivos do Projeto, mostrando seu conhecimento etnicio-racial sobre si. É possível entender que ao introduzir a perspectiva afrocentrista, desempenhou-se um papel

estimulante na construção identitária positiva do aluno. Este engajamento extracurricular transcendeu a mera aquisição de conhecimento, atuando diretamente no fortalecimento da autoestima e na reconfiguração da autoimagem. O orgulho da identidade negra manifestado pelo estudante pode ser interpretado como um resultado direto, de Projeto e uma escola empenhado em uma educação antirracista. Tais pressupostos fornecem narrativas de agência, valorização cultural e resistência histórica, essenciais para a superação das narrativas hegemônicas e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de uma consciência racial afirmativa.

Desde muito cedo, vamos internalizando modelos com base nas informações que recebemos do meio. A partir dessa troca, começamos a construir nossa identidade, ajustando-nos aos padrões já estabelecidos na sociedade, como os de estética, valores e crenças. Desse modo, a população negra, diante de uma sociedade permeada por valores europeus, vê-se, muitas vezes, sem um referencial que lhe permita reconhecer-se como integrante desse contexto.

Assim, a identidade negra pode configurar-se como uma identidade marcada pela frustração e acabar por incorporar o ideal de branqueamento da nação, negando, dessa maneira, a própria condição, Munanga (2004). Portanto, o projeto Afrocientista busca romper com essa visão identitária eurocêntrica, trazendo conhecimentos que afirmam e fortalecem a construção de uma identidade negra, isso é o que podemos observar na resposta do **estudante 1 e 3** :

*“Sim. Isso aconteceu porque, ao participar do projeto, eu tive contato com conhecimentos, vivências e discussões que valorizam a história, a cultura e as contribuições da população negra nas ciências e na sociedade.”*

*(estudante 1)*

*“Impactou MUITO, antigamente já tinha percebido alguns aspectos mas é surreal ter feito parte desse projeto e evoluído minha forma de pensar, agir, construir e identificar não somente a mim quanto a outras pessoas.”(estudante 3)*

Em síntese o projeto afrocentrista atua como uma força contra-hegemônica nesse campo. Ele intervém diretamente nas estruturas que historicamente marginalizaram a identidade negra, transformando o simbolismo negativo internalizado em um potencial afirmativo. Desta forma, o projeto não apenas fortalece o aluno, mas fundamentalmente reconfigura o próprio campo simbólico ao oferecer as ferramentas conceituais e narrativas para que o orgulho negro se

estabeleça como uma posição identitária sólida e empoderada, superando a disputa inicial e consolidando um novo sistema de valores e autorreconhecimento.

#### **4.1.2 A Resignificação da Identidade: O Sentido do "Depois"**

O projeto Afrocientista emerge como um divisor de águas na experiência social e subjetiva dos estudantes negros(as/preto(as)). O cotidiano na sociedade é frequentemente mediado por um silenciamento simbólico e pela internalização de narrativas desvalorizadas sobre as identidades negras. Esta seção busca analisar o significado da "Resignificação da Identidade" ao examinar o sentido do "depois".

O Projeto Afrocientista atua como um mecanismo de reestruturação simbólica, transformando a experiência identitária negra. Ao serem questionados sobre o como o afrocientista impactou no cotidiano, na escola e na comunidade que está inserido, os estudantes informaram mudanças na forma de se perceberem e outro.

Como também, perceberam mudanças na capacidade de discutir e entender como o racismo opera, criando uma percepção sobre a negritude. Como informa o **estudante 2:**

*“Eu diria que é entender melhor o ser preto, hoje eu consigo me inserir e discutir acerca de assuntos sobre negritude e identidade, e ajudar pessoas que assim como eu estavam perdidas. Também acho importante destacar que o projeto mudou a maneira como lido com situações que são desconfortáveis e que só passo por ser preto, tendo a compreensão de que não sou necessariamente eu como indivíduo que sou marginalizado mas toda a comunidade”*

Portanto, a coletividade vivenciada no Projeto Afrocientista é o principal fator de fortalecimento da identidade, atuando como um catalisador do princípio Ubuntu. Assim, o projeto desenvolveu a aceitação e valorização do que é ser negro. Pode-se perceber essa afirmação na fala do **estudante 5 e 6 :**

*“...ter mais orgulho de quem sou, não querer me esconder nem me achar menor que os outros”. (estudante 5)*

*“Antes parecia que era tudo “cinza” eu não entendia a importância da pele preta, era como se eu não me encaixasse em nenhum lugar. Depois do afrocientista minha perspectiva mudou completamente, hoje eu entendo a importância da nossa luta, dos nossos direitos e sou grata por ser uma pessoa de pele preta, e foi tudo graças ao afrocientista que eu pude identificar e reconhecer isso.” (estudante 6)*

Portanto, o Projeto transbordou para além do núcleo de estudantes e se estendeu para a escola e comunidade, pois eles se sentem mais preparados para falar sobre e como capacitados para ensinar outros, assim mudando sua capacidade de transformação de si e do outro. Assim, as falas dos estudantes vai de encontro com o que Nilma Nino Gomes (1995) explica, a construção de qualquer identidade, incluindo a identidade negra, é um processo intrinsecamente social e dialógico. A identidade não se estabelece de forma isolada, mas sim por meio de interações contínuas e negociações com os outros ao longo de toda a vida.

A **estudante 4**, faz um depoimento *“Antes, eu não me via como uma pessoa negra e me comparava muito com as pessoas de cabelo liso e de pele clara, mas depois do Afrocientista eu me aceitei e comecei a me amar, aceitei meu cabelo e o volume dele também.”* Gomes (1995) explica que a construção de uma identidade afirmativa por parte da mulher negra reflete uma percepção positiva de suas origens. Esse processo de autoafirmação faz com que o corpo e o cabelo crespo sejam transformados em símbolos de resistência na busca pela emancipação.

## **4.2 O Projeto Afrocientista como Território de Fortalecimento e Pertencimento**

Essa segunda categoria de análise busca compreender como o Projeto atua como instrumento de fortalecimento, atendendo ao Objetivo Específico 3 e 4 da pesquisa (Identificar elementos de pertencimento e resistência). A discussão é centrada na análise das falas que abordam o fortalecimento e produção dos alunos no projeto.

### **4.2.1: A Ruptura com o Currículo Eurocêntrico: Projeto oferece de diferente da escola regular**

A análise das falas dos participantes revela que a principal força do projeto reside na sua capacidade de promover uma ruptura epistêmica com o currículo tradicional, majoritariamente. Os discursos demonstram que, ao trazer a história e a ciência, com uma perspectiva afro-brasileira para o centro da aprendizagem pode quebrar essa percepção.

O Projeto oferece uma perspectiva identitária e produção científica que o espaço regular de ensino não consegue abarcar. Ao serem questionados sobre o

que o Afrocientista oferece de diferente da escola regular, o **estudante 1** explica que:

*“O Projeto Afrocientista oferece algo que normalmente não encontramos na escola regular: uma abordagem mais profunda, valorizada e verdadeira sobre a história, a ciência e a identidade negra. Como exemplo: Identidade negra como força e não como problema e Espaço seguro para aprender e se expressar.”*

Gomes (2005) explica também que para que a identidade negra seja devidamente valorizada e reconhecida, a escola precisa criar novos referenciais que revelem e discutam a história e a cultura africana e afro-brasileira, desestabilizando o modelo que desqualifica a diferença, portanto esse novo referencial foi construído no projeto. Assim como do **estudante 2**:

*“Sim, eu pude me aprofundar bastante sobre a história e identidade negra de modo dinâmico, não ficando apenas em uma sala e fazendo anotações. De modo que no projeto eu fui capaz de passar este conhecimento adiante a partir das oficinas que realizamos.”*

Outra reflexão interessante é do **estudante 6** faz sobre a escola e o Projeto é que:

*“Ele evidencia o cotidiano, os reais traumas já vividos na sociedade e nos ajuda a compreender nossa identidade, diferente da escola que só retrata que somos iguais e não aprofunda o tema, não mostra como sofremos e como o racismo afeta nosso emocional.”*

Sendo exatamente o que Mudanga(2005) explora, o discurso da igualdade abstrata que não leva em conta a diferença, acaba prática por silenciar e anular o diferente reforçando o poder e a hegemonia do grupo que se identifica com o padrão universal branco. O racismo não é problema de um grupo. É um problema de toda a sociedade brasileira e por isso deve ser ensinado e enfrentado na escola.

#### **4.2.2: Comunidade e Sentimento de Pertencimento: Discussão das falas sobre a convivência com outros estudantes negros**

No contexto de uma sociedade marcada pelo racismo estrutural, a escola regular frequentemente pode falhar em ser um espaço de acolhimento e reconhecimento, levando estudantes negros ao isolamento e à negação de suas identidades.

O presente estudo parte da premissa de que iniciativas educacionais específicas, como o Projeto analisado, operam como comunidades de resistência e apoio mútuo. O questionamento feito para os estudantes foi sobre suas convívios com outros estudantes negros os ajudaram a desenvolver sentimento de pertencimento e coletividade.

Pode-se observar isso na fala do **estudante 8** *“Foi para ambas formas, me mostrou que contar ajuda a libertar um peso que não carrego sozinho mas que era algo em conjunto só não visto até relatar ele”*

O **estudante 1** na refletiu sobre essa convivência com outros discentes negros/as explica que:

*“Sim, a convivência com outros estudantes negros no Projeto Afrocientista me ajudou bastante a desenvolver um forte sentimento de pertencimento e coletividade. Estar em um espaço onde outras pessoas compartilham histórias, vivências e identidades parecidas com a minha fez com que eu me sentisse parte de algo maior.”*

Essa reafirmação identitária e cultural, que ocorre nos espaços de coletividade (como os quilombos e os movimentos negros), representa um ato político de resistência. Esses espaços se tornam, por excelência, locais de apoio mútuo e solidariedade que rompem com a solidão imposta pelo racismo estrutural de Souza;Azevedo; Mores (2024, 2020).

Ademais, Collins (2019) argumenta que a coletividade de mulheres negras permite a criação de um espaço de validação mútua e de consciência coletiva. O contato e a partilha de experiências entre pares negros tornam-se essenciais, pois nesse ambiente, o indivíduo não precisa de validação externa para reconhecer a importância e a realidade de suas vivências. Essa união atua como um mecanismo de apoio que ensina a resistir ao sistema e a desenvolver um senso positivo de si, o que se traduz em conforto e segurança para o sujeito.

Isso vai de encontro com a resposta da **estudante 2** que fala *“Sim. Me fez entender que mesmo no meu colégio existem pessoas como eu, e conversar com elas, estar com elas, gerou esse sentimento de união, conforto, segurança.”*

#### **4.2.3 O Projeto Afrocientista como Instrumento de Fortalecimento da Identidade Negra e da Autoestima de seus Participantes**

Além disso, como mencionado antes os alunos aprenderam a realizar pesquisa, dessa maneira, eles realizaram uma apresentação no I Seminário Antirracista, um projeto da escola CED 01 - Riacho Fundo II, e também produziram um artigo. Os alunos criaram oficinas e foram oficinairos durante o evento.

Assim, foi questionado se produzir conhecimento gerou autonomia e aumento da autoestima e qual a reação de colegas da escola e familiares quando apresentaram, os sentimentos vividos. A respeito, o **estudante 1 afirmou**:

*“A reação mais marcante que recebi depois de apresentar meu trabalho sobre questões raciais veio de um professor. Ele me chamou depois da apresentação e disse que ficou impressionado com a clareza, a maturidade e a segurança com que eu falei do tema.”*

Essa afirmação do professor sobre a estudante reflete o que Hooks(2013) explica que professores podem se aproximar dos alunos com a vontade de responder cada um, tentando criar uma relação baseada no reconhecimento mútuo.

As falas do **estudante 2**, ao mencionar que *“foi da minha mãe. Me fez me sentir muito feliz, foi como ser vista uma segunda vez por ela”*, e do **estudante 3** ao afirmar:

*“foi ouvir as reações e o que significou para elas após eu ter criado a minha dança, eu me senti pertencido, mesmo que o pessoal não dançasse ou não entendesse sobre aspectos de dança, conseguiram se conectar completamente comigo e entender o que eu estava expressando”*

Assim essa reflexão dos discentes revela de maneira contundente os sentimentos de autonomia, pertencimento e autoestima. Em ambos os relatos, nota-se que o reconhecimento do outro, seja a mãe ou o grupo que assiste à dança funciona como um espelho afetivo que valida a experiência subjetiva e fortalece a percepção de si.

Nesse sentido, é possível aproximar tais falas do conceito de *escrevivência* elaborado por Conceição Evaristo (2017), entendido como uma escrita que inscreve corpo, vida e ancestralidade, e que, ao fazê-lo, reconstrói laços com as “mães de longe, com as mães de perto” e possibilita “dar voz a quem eu sou”. Assim como na *escrevivência*, em que a narrativa se torna espaço de afirmação identitária e de reatualização das memórias ancestrais, as experiências relatadas pelos estudantes evidenciam como práticas expressivas (a palavra, a dança, o gesto de cuidado) se convertem em dispositivos de autoconsciência e de reconfiguração das relações

consigo e com o mundo, produzindo sujeitos que se reconhecem como dignos de atenção, escuta e existência plena.

#### **4.2.4 O Corpo, a Cultura e a Liberdade: Análise das falas sobre se os alunos se sentiram mais à vontade para expressar e compartilhar experiências dentro do Projeto**

O Corpo, a Cultura e a Liberdade se dedica entender a interseção entre a identidade negra, suas manifestações estéticas e o sentimento de conforto e segurança em um espaço coletivo. Entende-se que o corpo negro, historicamente submetido à vigilância e à normatização eurocêntrica em ambientes institucionais, frequentemente se vê compelido ao silêncio e ao apagamento, seja na expressão de sua cultura, na estética de seu cabelo ou no compartilhamento de suas vivências. Portanto, esta seção se propõe a analisar, por meio das falas dos alunos, em que medida o Projeto operou como um ambiente de descompressão e legitimação.

Através das falas dos estudantes, vemos que o Projeto demonstra como a coletividade e o pertencimento criados no espaço se traduziram em liberdade concreta para a expressão do eu. Isso, podemos observar na fala do **estudante 1**:

*“Sim, eu me senti mais à vontade dentro do Projeto Afrocientista para me expressar e compartilhar experiências relacionadas à raça. No projeto, havia um ambiente de acolhimento e respeito, onde a cultura negra, o cabelo, as roupas e o estilo não eram vistos com estranhamento, e sim como parte da nossa identidade.”*

Portanto, o sentimento de conforto e liberdade experimentado no Projeto Afrocientista representa o combate da lógica racista descrita por Kilomba (2019). A autora argumenta que, em ambientes não acolhedores, o sujeito negro é constantemente confrontado com o seu estatuto de "Outra", o que leva sua existência e identidade a serem percebidas como anomalias e permanentemente questionadas. Desse modo, o espaço coletivo do Projeto, que valida e respeita a cultura, o cabelo e o estilo, atua como um mecanismo de cura ao suspender a necessidade de autoexame e autovalidação impostos pelo racismo cotidiano, permitindo a expressão plena da identidade.

Assim como, a **estudante 2** informa:

*“Sim, era um espaço em que todos eram semelhantes, logo assuntos que*

*eu achava que só aconteciam comigo se tornaram assuntos em comum o que me gerou conforto para falar sobre coisas que estavam diretamente relacionados a minha vivência e identidade.”*

É interessante observar que essa fala está em concordância com que Evaristo (2009) propõe o conceito de Escrivivência, que é a escrita gestada na vida e na experiência do povo negro. A autora evidencia que a narrativa do indivíduo é inseparável da coletividade e da ancestralidade. Dessa forma, a percepção de que as vivências pessoais, inclusive as dores e os desafios que pareciam singulares ("só aconteciam comigo") são, na verdade, experiências em comum que criam um poderoso sentimento de união e pertencimento. Este reconhecimento de que a história é partilhada é o que gera conforto e segurança para que o indivíduo se expresse, transformando a solidão em força coletiva e discurso autêntico.

A coletividade vivenciada no Projeto Afrocientista é o principal fator de fortalecimento da identidade, atuando como um catalisador do que a Bell Hooks (2013) explica de uma escola e professor comprometido com a educação antirracista. Ao ser questionado sobre se sentiu à vontade dentro do projeto para se expressar.

#### **O estudante 6:**

*“Sim, no afrocientista eu pude ser “eu mesma”, sem que me julgassem pelo meu cabelo, pelo meu estilo de roupa, por usar muitos acessórios, porque lá é onde estão as pessoas como eu, que passaram pelos mesmos desafios para serem reconhecidos e admirados.”*

Desse modo, Hooks (2013) propõe que a Pedagogia Engajada seja uma prática de liberdade que transforma o ambiente de ensino em uma comunidade. Essa comunidade deve ser um território de acolhimento onde as barreiras impostas pela educação tradicional são derrubadas, permitindo que os estudantes manifestem suas identidades, culturas e experiências. O professor, nesse contexto, deve ser um facilitador que incentiva a expressão e o reconhecimento mútuo, gerando a segurança necessária para que a totalidade da subjetividade do discente (incluindo seu corpo, cabelo e estilo) possa estar presente na sala sem medo de julgamento.

Portanto o Projeto traduz para o aluno que a sua subjetividade é importante, se afasta da subjetividade que a sociedade eurocêntrica impõe que muitas vezes é aceita inconscientemente para se encaixar nos vies do que eles esperam das pessoas negras. Portanto, os alunos no projeto estavam em um espaço de livre

desse viés eurocêntrico, tendo total liberdade/direito de expressar sua cultura e vivências, isso foi possível a partir do posicionamento, que os professores participantes do projeto demonstravam.

A **estudante 7** explica que *“Sim. Porque no projeto a gente conversa com os professores e eles dão o momento de cada um se expressar do seu jeito.”*. Segundo Hooks (2009), “Erguer a Voz” não significa apenas falar, mas sim reivindicar o direito de ter a própria experiência validada dentro do espaço educacional. Este ato, que é fortalecido pela coletividade e pelo pertencimento, transforma as narrativas de dor e exclusão em força e resistência.

### **4.3 Vivências de Autoria e Ação na "Rua": A Resistência em Ato**

Esta terceira categoria de análise tem como foco central a transformação do estudante em agente, investigando como o Projeto Afrocientista. Instrumentalizar os participantes para a ação no mundo. A discussão atende ao Objetivo Específico 3 da pesquisa, buscando identificar elementos concretos de resistência, autoria e reconstrução identitária que se manifestam nos discursos. A análise é centrada em como a produção de conhecimento e o fortalecimento interno influenciam a relação do estudante com o seu meio social ("a Rua"), evidenciando que a afirmação identitária transcende o indivíduo e se torna um ato político e pedagógico.

#### **4.3.1 O Poder da Autoria: Análise das falas sobre a experiência de se tornar produtora de conhecimento**

As falas das **estudantes 1, 5 e 6** evidenciam um processo formativo que ultrapassa a dimensão técnica da apresentação em público e se inscreve no campo da constituição subjetiva e política desses jovens. Quando a **estudante 1** afirma que a experiência *“ajudou a superar o medo de estar em um palco”* e que, ao perceber-se capaz de *“apresentar e espalhar conhecimento”* com os colegas, passa a se questionar *“o que eu não posso fazer?”*, ela revela um movimento de deslocamento do medo para a autoconfiança, em que o espaço de exposição deixa de ser visto apenas como ameaça e se torna território de possibilidade.

De modo convergente, a **estudante 6** ressalta que *“melhorou demais a minha confiança, saber que estavam ali para ouvir falar e participarem foi incrível”*, indicando que o reconhecimento da escuta do outro potencializa o sentimento de

valor próprio e reforça a legitimidade de sua voz. Já a **estudante 5** destaca que “*estar no comando fez com que a gente se sentisse mais pertencentes para falar quando precisar, sem medo ou vergonha*”, o que aponta para a importância de ocupar lugares de agência e liderança na produção de um sentimento de pertencimento e de direito à palavra.

Essas falas dialogam diretamente com a proposição de Audre Lorde (2019), quando afirma que o silêncio não irá protegê-la. Portanto, procure por um modo de dizê-lo e, quando o fizer, terá medido o grau de sua própria força. Nesse sentido, as experiências das estudantes mostram como romper com o silêncio, seja ao falar em público, ao liderar uma atividade ou ao compartilhar saberes, constitui um gesto de autoafirmação e de resistência, no qual a tomada da palavra se converte em exercício de poder sobre a própria história, posicionando-as de um lugar de passividade para o de sujeitos que sabem, sentem, enunciam e ocupam, com legitimidade, o espaço social.

As reflexões de Grada Kilomba, em *Memórias da Plantação* (2019), ajudam a compreender de forma profunda o processo histórico de silenciamento que atravessa corpos negros, sobretudo o de mulheres negras. Como a autora aponta, não se trata de afirmar que não tenhamos falado, mas de reconhecer que nossas vozes foram sistematicamente sequestradas, apropriadas e representadas pelo branco. O ato de falar é, por natureza, dialógico: implica uma relação entre quem enuncia e quem escuta. É justamente nesse ponto que Kilomba introduz a metáfora da máscara, ao analisar a imagem de Anastácia com o rosto coberto. Essa máscara opera como uma tecnologia de silenciamento que impede a fala, mas também o direito de ser ouvida, reforçando a ideia de que pertencer está intrinsecamente ligado a ser reconhecido como alguém cuja voz importa.

Assim, quando o branco ocupa os espaços de enunciação que nos foram roubados, falando sobre nós e em nosso lugar, instala-se um circuito de silenciamento e repressão sistemática e estrutural. Nossos escritos, nossas produções e nosso protagonismo são, ao longo da história, apagados, apropriados ou deslegitimados, configurando uma violência física, epistêmica, política e ideológica que ronda pessoas negras, colocando-nos reiteradamente na posição de “outroridade” (KILOMBA, 2019), isto é, como o outro inferiorizado e objetificado. Portanto, tomar seu local de falar a estudante vai de encontro à ideologia imposta pela sociedade eurocêntrica e racista.

Nesse contexto, a fala da **estudante 7** “*cara, foi muito satisfatório porque não é sempre que uma pessoa negra vai ter aquele momento de voz e, querendo ou não, a gente basicamente deu uma aula de racismo para os outros alunos e professores*” expressa um gesto de ruptura com esse lugar historicamente imposto. Ao tomar a palavra e ao se colocar como sujeito que explica, ensina e produz conhecimento, a estudante subverte a lógica em que pessoas negras são apenas objeto de discurso e não produtoras legítimas de saber.

O relato ecoa diretamente a afirmação de Sueli Carneiro (2003), quando sustenta que é preciso romper com o lugar de objeto e assumir o de sujeito, ou seja, falar por si e para si e que a construção do sujeito político negro, em especial da mulher negra, passa pela autonomia da voz e pela auto-representação. A experiência narrada pela **estudante 7** é, portanto, mais do que um momento pontual de “*falar em público*”: ela encarna um movimento de insurgência epistêmica, no qual uma jovem negra ocupa a posição de quem enuncia, interpreta o racismo e interpela a comunidade escolar. Esse deslocamento, do silêncio imposto à fala autônoma, do objeto de análise ao sujeito que analisa, é um passo fundamental na construção de uma consciência política negra que recusa a máscara, reivindica a escuta e reescreve a pessoa negra no centro da produção de saber e de história.

#### **4.4 O Ritmo da Nossa Alma: AmarElo, Cultura, Identidade e o Impacto do Projeto Afrocientista**

A análise das falas dos estudantes sobre a identificação com a cultura e a arte negra (como o álbum *AmarElo* de Emicida) revela a dimensão afetiva do processo de autoafirmação. O contato com a arte atua como um “espelho cultural”, validando as vivências e os sentimentos dos alunos.

Ao serem questionados sobre essa identificação, a reação dos participantes vai além do simples reconhecimento visual; é uma profunda conexão emocional. O **Estudante 7** expressa: “*Sim. É muito lindo de ver uma pessoa cantando pro mundo o que você está sentindo naquele exato momento.*” A fala revela o poder da arte em legitimar a subjetividade e o mundo interior do estudante.

Este sentimento de não-isolamento é um fator crucial para o fortalecimento da autoestima. A **estudante 5** resume essa experiência coletiva: “*Sim, eles relatam situações, sentimentos e pensamentos que já tivemos, isso traz uma sensação se*

'poxa, não estou sozinha nessa luta'." Esta percepção é a base da reconstrução coletiva defendida por Lélia Gonzalez (1988), onde a identidade negra se fortalece no compartilhamento da luta. O Projeto Afrocientista, ao validar essa cultura, funciona como um território de acolhimento que amplifica essa mensagem.

A importância dessa representação cultural também reside no seu poder de visibilizar a existência e a complexidade do sujeito negro. O **estudante 2** comenta: *"Porém é uma sensação legal ver que algo que eu conheço e sou está sendo representado e espalhado como mensagem para todos ouvirem e verem, meio que mostra que a gente existe."* Essa frase sublinha que a arte não é apenas entretenimento, mas uma ferramenta política de confronto à invisibilidade imposta pelo racismo estrutural.

A profundidade da conexão é detalhada pelo **estudante 8**, que aponta para o papel da arte em dar voz a sentimentos não verbalizados:

*"Sim. Essa sensação acontece porque esses artistas falam de vivências, sentimentos e realidades que muitas vezes fazem parte do meu dia a dia, mesmo que eu nunca tenha colocado em palavras. Eles falam sobre identidade, autoestima, força, conquistas, dores e também sobre o orgulho de ser quem somos temas que, de alguma forma sentimos o mesmo."*  
(Estudante 8)

Essa fala ilustra a essência da Pedagogia Engajada de bell hooks (2013), que exige que os espaços de aprendizado – e, por extensão, a cultura consumida – não sejam dissociados da vida e da emoção. A arte, neste contexto, nomeia a experiência e transforma a dor e a luta em fonte de orgulho e força, promovendo o desenvolvimento da "Alma" no sentido de autoconhecimento e empoderamento.

Ademais, o conjunto de respostas fornecidas pelos estudantes acerca do significado de ser negro(a) ou preto(a) em suas vidas, após a experiência no Projeto Afrocientista, evidencia uma profunda resignificação da identidade racial negra, que se desloca de uma posição exclusivamente marcada pela vitimização para afirmar-se como potência de agência política, autoestima e pertencimento coletivo.

As falas convergem para o reconhecimento da Negritude como valor intrínseco, como cosmovisão e como força mobilizadora na disputa por espaços de poder. Quando o **estudante 1** se reconhece como parte de uma *"trajetória rica"* e de *"conquistas e contribuições"* sistematicamente omitidas pela educação tradicional, reafirma a noção, trabalhada por Muniz Sodré (1988), de que a Negritude constitui

um horizonte epistêmico próprio, sustentado em memórias, saberes e práticas culturais historicamente marginalizadas, mas dotadas de densidade e legitimidade. Essa perspectiva é aprofundada pela fala:

“Ser negro para mim é uma arte, uma arte que deve ser aprendida, cultuada, vivenciada por quem pode vivenciar, e principalmente respeitada e valorizada por todos, eu ser negro me faz tão feliz em saber que faço parte de uma cultura tão vasta, tão incrível que nada mais de ruim me afeta, pelo contrário, transformo o que um dia foi ruim, em algo positivo para mim mesmo . , na linha de Sodré, o poder de ressignificação da cultura negra como resposta à violência simbólica do racismo.”( estudante 3)

A dimensão política dessa valorização aparece de modo contundente na afirmação da **estudante 5**, que deseja “*ser força, ser capaz, ser merecedora de tudo*”, enunciando uma recusa frontal à desvalorização imposta historicamente à população negra. Aqui, ecoa a análise de Sueli Carneiro (2005), para quem a luta mais radical é pela reconstrução da autoestima e pela contestação dos mecanismos de inferiorização que atravessam corpos e subjetividades negras; o simples ato de ser e reivindicar-se plena já constitui gesto de resistência.

Nesse horizonte, a fala do **estudante 4** sintetiza o projeto coletivo em curso ao desejar “*pertencimento, união e liberdade para estar em lugares de poder*”, o que se aproxima da formulação do Quilombismo de Abdias do Nascimento (1980), que concebe o quilombo não apenas como espaço físico de fuga, mas como paradigma político de organização, solidariedade e luta pela ocupação de posições decisórias no tecido social. A união dos estudantes em espaços afirmativos, portanto, não se limita a um convívio identitário, mas configura uma prática de construção de poder, na qual a Negritude é simultaneamente memória, estética, política e projeto de futuro.

O presente depoimentos, produzido a partir do questionamento sobre a principal mudança ou percepção que os estudantes leva para sua vida sobre sua identidade negra, que tenha sido motivada pelo Afrocientista, revela a profundidade da transformação identitária possibilitada por esse espaço de educação antirracista, evidenciando o movimento dos estudantes do silêncio e da negação para a autoaceitação, o orgulho racial e o engajamento coletivo.

O processo se inicia com o despertar da consciência e o rompimento com a rotina de não reflexão. A transição, evidenciada pelo **estudante 1**, de quem “*não refletia tanto sobre o que significava ser preto*” e “*apenas vivia minha rotina sem*

*pensar profundamente nisso*", para quem passou a enxergar sua identidade como *"parte essencial da minha história, da minha cultura e do meu futuro"*, demonstra a superação da negação. Essa ruptura é fundamental, dado que a construção de uma identidade negra positiva é um desafio constante em um contexto que, historicamente, impõe ao indivíduo a necessidade de negar a si mesmo para ser aceito. Nilma Gomes (2003).

Ao desvendarem o valor e a riqueza de sua cultura e história, a identidade é transformada em motivo de orgulho e poder. Essa percepção é materializada na fala do **estudante 2**: *"eu acho que foi entender que eu sou preto, e que eu não preciso amenizar isso [...] foi entender que eu não sou menos pela cor da minha pele, mas sim que eu posso ser muito mais"*. Tais afirmações, somadas ao sentimento de *"ser capaz de tudo."* (**estudante 4**) e de ter *"orgulho de quem sou"* (**Estudante 5**), configuram um ato de resistência contra a violência simbólica. A luta passa a ser pela recuperação da autoestima e reafirmação da capacidade plena do sujeito, desafiando a violência epistêmica que desqualifica o saber e o corpo negro (CARNEIRO, 2005).

A transformação individual culmina na necessidade de ação coletiva e diálogo. O **estudante 7** expressa a angústia de ter *"diversas coisas pra falar sobre o racismo só que eu não tinha pessoas para discutir o assunto"* e celebra que o projeto *"mudou tudo" com a união*. Esse relato reforça a teoria de que a identidade não se constrói no isolamento, mas é negociada em diálogo com os outros, fazendo do projeto uma comunidade onde todos se engajam na partilha de experiências e na luta pela liberdade (HOOKS, 2017). O resultado final é o sentimento de *"reconhecimento"* (**Estudante 8**) e a *"confiança e autoestima"* (**Estudante 6**) necessárias para seguir a luta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia buscou analisar o Projeto Afrocientista no CED 01 do Riacho Fundo II como um território de afirmação identitária para estudantes negros, investigando como a experiência pedagógica e coletiva do projeto contribui para a transformação da autopercepção racial e a construção da resistência. Partindo da urgência em discutir o racismo estrutural e a subalternização da identidade negra

(GONZALEZ, 1988), este estudo confirmou o Projeto não apenas como uma atividade complementar, mas como uma prática de liberdade. (HOOKS, 2013).

O percurso metodológico, pautado na abordagem qualitativa e na Análise de Conteúdo Temática (BARDIN, 2011), permitiu que os Objetivos Específicos fossem plenamente alcançados, gerando *insights* significativos sobre a intersecção entre a "Rua" e a "Alma".

Transformação da Percepção Racial (OE 1): Os resultados demonstraram uma clara ruptura com a visão monocultural e a passividade inicial. As falas dos estudantes revelaram um movimento de resignificação da negritude, onde termos evasivos ("pardo", "moreno") foram substituídos por uma identidade negra consciente, politizada e cheia de orgulho. O Projeto como Instrumento de Fortalecimento (OE 2): Ficou evidente que o Projeto Afrocientista funciona como um espaço seguro e curador.

A inserção de uma Pedagogia Engajada em diálogo com a educação antirracista (GOMES, 2017) permitiu a desconstrução do currículo hegemônico, validando a história e a ciência negra. Esse ambiente coletivo e de pertencimento, apoiado pela postura antirracista da gestão escolar, é o que sustenta o fortalecimento da autoestima dos participantes.

A Identidade como Atitude Política (OE 3): A análise das Vivências de Autoria e Ação na "Rua" provou que o fortalecimento subjetivo se traduz em ação. Ao se tornarem produtores de conhecimento e ao utilizarem a autoria para debater o racismo, os alunos assumem um papel ativo de resistência, transformando a experiência de vida em saber e luta.

A Conexão Afetiva e Cultural (OE 3): O estudo demonstrou a importância da cultura negra. As falas dos alunos sobre o sentimento de "não estou sozinho nessa luta" comprovam que a arte é um veículo poderoso para a coesão, a validação de sentimentos e a reconstrução coletiva da identidade negra.

A principal contribuição deste trabalho reside na validação empírica de que a educação antirracista eficaz é aquela que atua na intersecção entre o saber formal e o saber do corpo/subjetividade. O Projeto Afrocientista serve como uma ação pedagógica replicável que demonstra como a intencionalidade pedagógica e a valorização cultural transformam a escola em um verdadeiro território de libertação. O estudo reforça a urgência de: Avançar na Implementação da Lei 10.639/03 com práticas engajadas, não apenas burocráticas. E apoiar iniciativas

que ofereçam a estudantes negros a oportunidade de se tornarem autores e protagonistas de seus próprios conhecimentos.

A trajetória de construção desta pesquisa sobre o Projeto Afrocientista não se limitou à análise externa dos dados, mas constituiu, para a própria pesquisadora, um processo de autoafirmação e fortalecimento da identidade negra. A experiência como monitora do Projeto proporcionou uma vivência profunda do pertencimento coletivo, um fenômeno que as trocas de experiências e vivências análogas entre os participantes confirmaram ser vital para combater o isolamento imposto pelo racismo.

Os espaços institucionais hegemônicos, frequentemente impõem o silenciamento, a negação da voz e a rotulação da mulher negra como agressiva ou não detentora de conhecimento. O Projeto Afrocientista, em contrapartida, demonstrou ser um território de segurança que permite a ruptura com essa "outridade" eurocêntrica e racista. Ao fomentar a capacidade de falar, apresentar e afirmar o próprio conhecimento, o Projeto atuou como uma ferramenta de empoderamento, afastando as máscaras e as subjetividades limitantes impostas pelo outro.

Ademais, a elaboração deste trabalho acadêmico representou um espaço de afirmação da capacidade intelectual e da autoria, desafiando as baixas expectativas sociais impostas. A vivência como monitora e pesquisadora do Projeto Afrocientista solidificou a convicção de que o projeto é um exemplo de ação pedagógica essencial de aprendizagem e atuação para uma educação antirracista. Em um sentido formativo, o Afrocientista atuou como um campo de preparação para a construção da minha identidade como professora, instrumentalizando-me para uma prática docente conscientemente antirracista. Essa experiência confirma a eficácia da Pedagogia Engajada no combate ao epistemicídio (CARNEIRO, 2005) e na promoção da reconstrução identitária para jovens e educadores negros.

A conclusão deste estudo marca não apenas o encerramento de uma etapa acadêmica, mas a consolidação de uma profunda transformação na minha identidade como pesquisadora e pedagoga. Ao mergulhar na práxis do Projeto Afrocientista junto ao GEPPHERG, compreendi que o rigor científico e a sensibilidade pedagógica são indissociáveis no enfrentamento ao racismo estrutural. Esta pesquisa permitiu-me perceber que o papel da pedagogia antirracista vai além do conteúdo programático; trata-se de um exercício constante de escuta,

acolhimento e reconhecimento da subjetividade do estudante negro, validando seus saberes e ancestralidade como fundamentos para a construção de sua autonomia intelectual.

Sob a ótica da prática docente, esta vivência acrescentou à minha formação a certeza de que educar é, como define bell hooks, uma prática da liberdade. Agora, ao transitar para o exercício da profissão como professora, carrego a convicção de que a escola deve ser um território de resistência e de reoxigenação de conhecimentos, onde o letramento racial não seja um tema isolado, mas o eixo estruturante de uma educação humanizadora. O Projeto Afrocientista ensinou-me que ser uma educadora antirracista exige uma postura ética e política permanente, comprometida com a desconstrução de silenciamentos e com o florescimento de novas gerações de intelectuais negros, prontos para ocupar e transformar os espaços de poder e produção de ciência.

O Projeto Afrocientista é a prova viva de que a escola, ao fazer a ruptura exigida por Nilma Lino Gomes (2017), é capaz de forjar uma geração de jovens negros conscientes, engajados e fortalecidos para transformar a "Rua" com a nova força de sua "Alma".

## REFERÊNCIAS

**BARDIN**, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

**BRASIL**. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/96, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20 novembro. 2025.

**CARNEIRO**, Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

**COLLINS**, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e as políticas de empoderamento. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

**CRESWELL**, John W. **Investigação qualitativa & projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Tradução de Sandra Mallmann da Rosa. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 67–109.

DISTRITO FEDERAL. Projeto Político-pedagógico. Centro de Ensino Médio Ced 01 Do Riacho Fundo II – DF. 2023.

DISTRITO FEDERAL. Projeto Político-pedagógico. Centro de Ensino Médio Ced 01 Do Riacho Fundo II – DF. 2025.

**EMICIDA**. AmarElo. [Gravação de Som]. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2019. (Para citação do álbum ).

**EVARISTO**, Conceição. A Escrivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). **Escrivência: a escrita de nós**: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-47.

**EVARISTO**, Conceição. **Becos da memória**. 2. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

**FILICE**, R. C. G., de Ávila Noronha, M., Tavares Silva, D. E., & Oliveira Lemos, G. (2023). **AFROCIENTISTA, POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: PARCERIA ABPN, GEPHERG/UnB, NEAB/UnB E IFB, DISTRITO FEDERAL**. *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 15(Edição Especial), 58–79. Recuperado de Disponível em: <<https://abpn.emnuvens.com.br/site/article/view/1503>> Acesso em: 10 novembro. 2025.

**GOMES**, Nilma Lino. A mulher negra que vi de perto: o processo de construção da identidade racial de professoras negras. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

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

**GOMES**, Nilma Lino. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

**GONZALEZ**, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano. **Revista Isis Internacional**, [S. l.], n. 9, p. 133-143, 1988a.

**GONZALEZ**, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano. **Revista de Cultura Vozes**, Petrópolis, v. 82, n. 2, p. 55-64, mar. 1988b.

**GONZALEZ**, Lélia. A categoria político-cultural da amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, [S. l.], n. 92/93, p. 69–82, 1988c.

**HOOKS**, bell. **Erguer a Voz**: Pensamento Feminista Negro. Tradução de Cátia Simon. São Paulo: Ayine, 2009.

**HOOKS**, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

**KASHINDI**, Jean Bosco Kakozi. Ubuntu como crítica descolonial aos Direitos Humanos:

uma visão cruzada contra o racismo. **Ensaios Filosóficos**, v. XIX, p. 8, jul. 2019.

**KILOMBA**, Grada. **Memórias da Plantação**: episódio de um racismo cotidiano. Tradução Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

**KRENAK**, Ailton. **Ideias Para Adiar o Fim do Mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

**LORDE**, Audre. **Irmã Outsider**. Tradução de Stephanie Borges. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

**MINAYO**, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**: Pesquisa Qualitativa em Saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2017.

**MORAES**, Eunice Léa de. Interseccionalidade: um estudo sobre a resistência das mulheres negras à opressão de gênero, de raça e de classe. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 36, n. 1, p. 267-287, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/download/50792/29237/233054>. Acesso em: 24 nov. 2025.

**MUNANGA**, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei nº 10.639/03. Brasília: MEC, 2005. p. 13-23.

**NASCIMENTO**, Abdias do. **O quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. Petrópolis: Vozes, 1980.

**SILVA**, Eduarda Lourenço da. **Filosofia para além do Ocidente**: explorando perspectivas filosóficas africanas. 2024. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Filosofia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/30331]. Acesso em: 02 nov. 2025.