

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

DANIEL SERAFINI ALVES

**AS CONGADAS NO CURRÍCULO:
ANALISANDO PPPs DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE
MACHADO-MG**

**ALFENAS/MG
2025**

DANIEL SERAFINI ALVES

**AS CONGADAS NO CURRÍCULO:
ANALISANDO PPPs DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE MACHADO-MG**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas.

Linha de Pesquisa: Educação e Sociedade: sujeitos, ideias e políticas.

Orientador: Prof. Dr. André Luiz Sena Mariano

**ALFENAS/MG
2025**

Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas
Biblioteca Central

Alves, Daniel Serafini.

As congadas no currículo: : analisando PPP's de escolas da rede municipal de Machado-MG / Daniel Serafini Alves. - Alfenas, MG, 2025.
111 f. : il. -

Orientador(a): André Luiz Sena Mariano.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, MG, 2025.
Bibliografia.

1. Congadas. 2. Educação. 3. Currículo. 4. Decolonialidade. 5. Machado-MG. I. Mariano, André Luiz Sena, orient. II. Título.

DANIEL SERAFINI ALVES

AS CONGADAS NO CURRÍCULO: ANALISANDO PPPs DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE
MACHADO-MG

A Banca examinadora
abaixo-assinada
aprova a
Dissertação apresentada
como parte dos
requisitos para a
obtenção do título de
Mestre em
Educação pela
Universidade Federal
de Alfenas. Área de
concentração:
Fundamentos da
Educação e Práticas
Educativas.

Aprovada em: 16 de dezembro de 2025.

Prof. Dr. André Luiz Sena Mariano
Instituição: Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG)

Prof. Dr. João Colares da Mota Neto
Instituição: Universidade do Estado do Pará (UEPA-PA)

Profa. Dra. Lívia Nascimento Monteiro
Instituição: Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG)



Documento assinado eletronicamente por **André Luiz Sena Mariano, Presidente**, em 18/12/2025, às 14:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1671797** e o código CRC **34B59786**.

*Aos meus amados pais, Mariusa e Francisco.
Se o Sol de Agosto é o ritmo da festa, vocês
foram o coração pulsante da minha vida. Sóis
que, embora tenham se posto neste plano,
vivem em mim com a força de um tambor
ininterrupto.*

AGRADECIMENTOS

Em Machado, durante a Festa de São Benedito, costuma-se dizer que o sol de agosto é diferente. É um sol que não apenas aquece, mas abençoa — refletido nas fitas coloridas, nos tambores e nas coroas dos congadeiros, iluminando a fé e o pertencimento de um povo. É um sol que nasce sobre o sagrado e o profano, sobre o canto e o silêncio, sobre a memória e a esperança.

Assim também reconheço os sois que iluminam a minha caminhada: alguns que nasceram há pouco tempo, outros que brilham desde sempre, e há aqueles que, mesmo depois de se porem, seguem iluminando por dentro, como brasas que não se apagam e que reacendem sempre a esperança.

Primeiramente, agradeço a Deus, que, com Sua imensa graça, apontou o caminho e me concedeu a força necessária para percorrê-lo. A Ele, agradeço pelas oportunidades, pelos sinais sutis e pelos detalhes da vida que sopram, como uma brisa leve e suave, trazendo alento, beleza, esperança e sentido.

Ao meu orientador, Professor Doutor André Luiz Sena Mariano, a quem chamo, com carinho, de André. Sua presença foi tambor que marca o ritmo e voz que convida à reflexão. Obrigado pelos ensinamentos, pelas conversas, pela generosidade intelectual e humana. Mais que orientador, foi um companheiro de jornada, que acreditou em mim e me guiou com paciência, sabedoria e humanidade.

Expresso minha gratidão à Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) e a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Cada aula, cada diálogo e cada leitura ampliaram não apenas minha compreensão acadêmica, mas também minha visão sobre o papel transformador da educação. Levo comigo as reflexões, os desafios e os encontros que marcaram profundamente minha formação.

À minha Família, o meu chão, o meu mais antigo e inabalável alicerce.

À minha irmã, Daniella, presença firme e amorosa, com quem divido não apenas laços de sangue, mas de cumplicidade e confiança.

À minha mãe, Mariusa, que partiu antes que eu concluísse esta travessia. Um sol que se pôs, mas que continua amanhecendo dentro de mim. Nos últimos instantes, cantei para ela *“Como é grande o meu amor por você”* — e sigo cantando, certo de que o amor, como a luz, nunca se apaga. Como diz meu professor e amigo André, há muito entre a Terra e o Céu — e sei que,

de alguma forma, ela está aqui, comigo, celebrando cada conquista. Minha vida é continuação das suas orações, primeiro feitas aqui, agora mais próximas de Deus.

Ao meu pai, Francisco, que esteve comigo até o fim desta etapa e partiu depois que a travessia se completou. Sua força silenciosa e sua generosidade constante me ensinaram, na prática, o sentido da humildade e da perseverança. Foi ele quem, nos gestos simples e no cuidado diário, me mostrou que o amor também se manifesta na constância e na fé de quem acredita sem alarde. Hoje, unido àquela que sempre caminhou ao seu lado, segue presente em mim — como um ritmo firme que sustenta meus passos e me lembra de onde venho.

À minha noiva, Érika, sol luminoso, cuja presença tornou mais leve cada passo dessa caminhada. Agradeço por compreender minhas ausências, por me incentivar quando o cansaço pesava e por dividir comigo não apenas os sonhos, mas também as incertezas. Seu amor é abrigo e alento — e é nele que encontro serenidade para continuar.

Aos meus amigos que, em algum momento, demonstraram apoio e força, minha gratidão. Destaco, com especial carinho, meus amigos de infância e congadeiros: Eliane, José Luiz e família. A casa de vocês foi o meu laboratório de saberes, o verdadeiro terreiro onde aprendi, na convivência e na simplicidade, a essência da fé e da resistência cultural que busco narrar através da educação.

Agradeço também a todos os que, direta ou indiretamente, contribuíram com esta pesquisa. Aos profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Machado, às direções e equipes pedagógicas das escolas que me acolheram, abriram seus portões, compartilharam documentos e histórias.

A todos que cruzaram o meu caminho e que, com um gesto, um diálogo ou um sorriso, me ajudaram a desenrolar o fio desta vida e a escrever este capítulo da minha história. Nesta travessia, marcada pela luta, pelo ritmo da pesquisa e pela cadência ininterrupta da fé, a resposta da vida sempre foi a luz. E é com a força e a certeza desse coro coletivo de sóis que me amparou, que posso celebrar esta vitória e refrisar a verdade que nos move:

*Se a luz do sol não para de brilhar,
se ainda existe noite e luar,*

*o mal não pode superar.
Quem tem fé pra rezar, diz amém.¹*

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

¹ CRUZ, Arlindo; LUIZ, Délcio. **O bem** [música]. In: CRUZ, Arlindo. *Batuques e romances*. Rio de Janeiro: Sony Music Entertainment, 2011. 1 CD (aprox. 40 min.): Faixa 6.

SOU CONGADA

Sou congada, sou de tudo.
E dentro da minha congada
tem as batidas de vários corações,
moldados por ilusões.
E o nosso pé ficou lá na história,
lá na memória,
quando o negro João
batia no chão.
E o coração dele explodia,
de alegria,
de magia,
de fome,
de dor.
E a gente não desistiu
de ser congadeiro,
de ser congadeira.
E a gente vai seguindo,
continuando,
inventando
e criando.
Levantando o mastro,
batendo o sino.
E a gente vai,
e a gente vai,
e a gente volta.
E o que eu quero
e o que eu espero
é que a minha congada,
a nossa congada,
dure para sempre.
Até que o menininho
se torne um homenzarrão.

Até que a menininha
se torne uma mulheraça.
E a gente se abraça muito
na praça.
Para depois, um dia,
olharmos para trás.
E a gente assim, então,
seguindo,
seguindo,
fardados.
E possamos ver
e dizer:
viva a nossa festa.
Ela não morreu.
Ela resistiu.
E eu estou aqui,
lutando,
resistindo.
E se depender de mim,
a minha congada,
a nossa congada,
vai durar para sempre.
Amém.

Poema declamado por **Dirce Alves** durante conversa informal ao autor deste trabalho no dia 30 de setembro de 2025.

RESUMO

Esta dissertação analisa a Lei Municipal nº 3.354/2021, que institui o *Plano de Incentivo à Valorização das Congadas nas Escolas Públicas Municipais de Machado-MG*, buscando compreender de que forma essa política pública tem se materializado nos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPPs) das escolas da rede municipal. A pesquisa insere-se no campo da Educação e Sociedade, com base teórica nas teorias críticas do currículo, nos estudos decoloniais e na transdisciplinaridade, articulando uma abordagem qualitativa e uma análise documental. Foram examinados os PPPs das Escolas Municipais *Carlos Legnani (CAIC)*, *Comendador Lindolfo de Souza Dias* e *Centro de Educação Infantil Vovó Donana*, considerando a presença, o tratamento e a intencionalidade pedagógica da Congada em cada instituição. Os resultados indicam que a lei tem gerado avanços importantes na visibilização da cultura afro-brasileira e na valorização da memória coletiva, embora ainda haja limitações quanto à continuidade e à inserção transversal das práticas culturais no currículo. Conclui-se que a valorização das Congadas nas escolas pode constituir uma prática pedagógica decolonial, que amplia as frestas curriculares e fortalece os vínculos entre escola, comunidade e ancestralidade.

Palavras-chave: congadas; educação; currículo; decolonialidade; Machado-MG.

ABSTRACT

This dissertation analyzes Municipal Law No. 3.354/2021, which establishes the *Plan for the Promotion and Appreciation of Congadas in the Public Schools of Machado, Minas Gerais (Brazil)*. It seeks to understand how this public policy has been materialized in the Political-Pedagogical Projects (PPPs) of the municipal school network. The research is situated within the field of Education and Society, theoretically grounded in critical curriculum theories, decolonial studies, and transdisciplinarity, and adopts a qualitative approach based on documentary analysis. The study examines the PPPs of three municipal schools — *Carlos Legnani (CAIC)*, *Comendador Lindolfo de Souza Dias*, and *Vovó Donana Early Childhood Education Center* — focusing on how Congada appears in each institution, how it is treated pedagogically, and with what intentionality. The findings reveal that the law has contributed significantly to the visibility of Afro-Brazilian culture and to the appreciation of collective memory, although challenges remain regarding continuity and the transversal inclusion of cultural practices within the curriculum. It is concluded that the appreciation of Congadas in schools represents a decolonial pedagogical practice that expands curricular openings and strengthens the bonds between school, community, and ancestry.

Keywords: congadas; education; curriculum; decoloniality; Machado-MG.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1– Daniel Serafini Alves e seu amigo de infância participando da congada ..	21
Figura 2 – Praça de São Benedito, Machado–MG	22
Figura 3 – Levantamento do Mastro de São Benedito em formato adaptado em 2020	Erro! Indicador não definido.
Figura 4 – Apresentação da Congada durante a Live em Homenagem à Festa de São Benedito	33
Figura 5– Subida do Mastro de São Benedito com a presença de público e adaptações sanitárias (2021).	34
Figura 6 – Subida do Mastro de São Benedito com a presença de público e adaptações sanitárias	35
Figura 7– Alvorada da Festa de São Benedito, com participação do terno de congada.	37
Figura 8 – Alvorada da Festa de São Benedito, com participação do terno de congada.	37
Figura 9 – Novena de São Benedito..	38
Figura 10 – Abertura da Tenda do Congo.....	39
Figura 11 – São Benedito do Pau Oco nas mãos da Rainha Conga Marlene Cruz de Souza e do Rei Congo João Tomaz da Silva.....	40
Figura 12 – “São Benedito do Pau Oco”.....	41
Figura 13 – Encenação da Embaixada de Carlos Magno durante a Festa de São Benedito de Machado/MG.	42
Figura 14 – Rua da residência do Capitão do Mastro, Elias, no primeiro domingo da festa	43
Figura 15 – Mastro carregado por populares até a Igreja Matriz.....	44
Figura 16 – Mastro e Bandeira sendo levantados pelas mãos de congadeiros e devotos.	45
Figura 17 – Terno de Congada Mirim..	46
Figura 18 – Imagem de São Benedito sendo carregada pela comunidade escolar... ..	46
Figura 19 – Bumba-meu-boi.....	47
Figura 20 – Mulinha.	48
Figura 21 – Caiapós, Festa de São Benedito.	49
Figura 22 – Retirada dos Caiapós.....	50

Figura 23 – Caiapós e Rei Congo.	51
Figura 24 – Participação da Corte do Rei na Santa Missa em louvor a São Benedito, Santa Efigênia e Nossa Senhora do Rosário..	52
Figura 25 – Santa Missa em louvor à São Benedito, Santa Efigênia e N. S. do Rosário.	52
Figura 26 – Santa Missa em louvor à São Benedito, Santa Efigênia e N. S. do Rosário..	53
Figura 27 – Procissão de São Benedito.	53
Figura 28 – Apresentação das congadas no último dia da festa.	55
Figura 29 – Capitão da Bandeira de São Benedito acompanhado pelo Rei Perpétuo no último dia da festa.	56
Figura 30 – Descida do Mastro.	57
Figura 31 – Pizza no Palito.	94
Figura 32 – Pizza no Palito.	94
Figura 33 – Os Amigos do Folclore.	95
Figura 34 – Terno de Congada Mirim.	95
Figura 35 – Terno Mirim da Escola Estadual Paulina Rigotti de Castro.	97
Figura 36 – Terno Mirim da Escola Municipal Comendador Lindolfo de Souza Dias.	97
Figura 37 – Apresentação do Terno Mirim da Escola Comendador Lindolfo de Souza Dias.	98
Figura 38 – Mapa da Congada Mirim.	99
Figura 39 – Terno Mirim da Escola Carlos Legnani (CAIC).	101

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Fontes Documentais para pesquisa	83
Tabela 2 – Fontes de imagens, figuras e tabelas	84
Tabela 3 – Cronograma de atividades.	99
Tabela 4 – Horários do Projeto de Congada.....	102

LISTA DE SIGLAS

PPP Projeto Político-Pedagógico

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	19
2. FESTA DE SÃO BENEDITO	29
2.1. O Toque do Tambor Não Se Cala: A Festa de São Benedito e a Reexistência na Crise	31
2.1.1. O Ano de 2020: A Adaptação e o Primeiro Desafio da Fé.....	31
2.1.2. O Ano de 2021: O Mastro da Agonia, Esperança e Reconhecimento Nacional	32
2.2 Programação	36
2.2.1. Alvorada	36
2.2.2 Terços e Novena	38
2.2.3. Abertura da Tenda do Congo.....	38
2.2.4. Embaixada de Carlos Magno e os doze pares de França	41
2.2.5 Subida do Mastro e da Bandeira de São Benedito	42
2.2.6. Procissão Mirim.....	45
2.2.7. Bumba meu boi e Terno da Mulinha	47
2.2.8 Retirada dos Caiapós	48
2.2.9 Procissão	51
2.2.10 Reinado.....	54
2.2.11 Dia do Congo	55
2.3. O Reconhecimento Institucional: A Articulação da Salvaguarda e a Detenção do Patrimônio.....	57
3. A DESOBEDIÊNCIA DO SER: INFLEXÃO, PRÁXIS E TRANSMODERNIDADE	59
3.1 A Lei 3354 e a valorização das congadas no ambiente escolar.....	68
3.2 Currículo, Cultura e Transdisciplinaridade na educação	73
3.3 Principais Perspectivas das Teorias do Currículo	75
3.4 Transdisciplinaridade e a Construção De Currículos Culturais	77
4. NO BALANÇO DOS TAMBORES: O CAMINHO METODOLÓGICO	80
4.1 Locus da Pesquisa e Delimitação das Fontes Documentais.....	83
5. INSERÇÃO DAS CONGADAS NOS PROJETOS POLÍTICOS-PEDAGÓGICOS (PPP) DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MACHADO-MG	86

5.1 Centro De Educação Infantil Municipal Vovó Donana	92
5.2 Escola Municipal Comendador Lindolfo De Souza Dias	96
5.3 Escola Municipal Carlos Legnani (CAIC)	100
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	106

1 INTRODUÇÃO

O Sol de Agosto e a Herança da Rosa: Machado, a Congada e o Locus da Pesquisa

*"Esse terno de congo é uma rosa
foi meu bisavô que plantou
não deixo morrer a rosa
Herança do meu bisavô."
(Terno dos Baianos, tradição oral)*

Localizada no Sul de Minas Gerais, a cidade de Machado possui porte médio, com uma população de 37.684 habitantes, conforme dados do Censo do IBGE de 2022. Reconhecida nacionalmente pela produção de café, em especial o café orgânico, destaca-se também por sua rica tradição cultural e religiosa. Entre essas manifestações, sobressai-se a Festa de São Benedito, cuja primeira referência documental data de 1914, registrada no livro tombo da Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio de Machado. Essa festividade, profundamente enraizada na história local, articula-se à congada — expressão cultural e religiosa de matriz afro-brasileira que desempenha papel central na constituição da identidade machadense.

O congado, conhecido também como congo ou congada², é uma manifestação cultural e religiosa afro-brasileira, um folguedo muito antigo que se constitui como um bailado dramático com canto e música que recria a coroação de um rei do Congo. Em uma perspectiva mais aprofundada, a congada constitui uma festa afrodescendente que, a partir da Igreja Católica, rememora ritualística e performaticamente, por meio da homenagem a uma corte negra, uma África ancestral contraposta às emoções de dor e sofrimento atribuídas à escravidão (Cezar, s.d.). Conforme aponta Jeremias Brasileiro (2020), um dos conceitos utilizados em larga medida pelos próprios praticantes associa a Congada às memórias de reinados africanos por meio de festejos, que incluem procissões, coroações, desfiles de grupos, novenas e várias outras atividades ligadas ao contexto da festa (Brasileiro, 2020, p. 48). Contudo, o congado transcende o caráter de dança ou manifestação folclórica, configurando-se como uma ritualidade

² Por se tratarem de sinônimos que designam a mesma manifestação cultural e religiosa afro-brasileira, os termos Congado e Congada serão utilizados de forma intercambiável ao longo desta dissertação.

profunda, na qual a população negra demonstra sua força, sabedoria e conhecimento. Sua relevância é atestada pelo recente reconhecimento como Patrimônio Cultural do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), sob a inscrição de "Saberes do Rosário: Reinados, Congados e Congadas" no Livro de Registro dos Saberes (IPHAN, 2025).

A profundidade histórica e a carga simbólica dessa tradição remontam ao período escravista, no qual a fé e o sincretismo serviram como formas de resistência e esperança, como se observa na narrativa da tradição. Nessa perspectiva, o folguedo está intrinsecamente ligado à memória da dor e da libertação, conforme relata Jeremias Brasileiro (2001):

Na choça o negro escravo entoava seus cânticos de saudade e de revolta. Nos fétidos porões das caravelas assassinas, abarrotadas de seres humanos, só se ouviam silenciosos lamentos feito preces dirigidas a Nossa Senhora pelos que já estavam catequizados em pleno solo africano. Aos outros, de tribos distantes e culturas diferentes, só havia a possibilidade de acreditar espiritualmente na força de seus deuses. Já na praia, açoitados, acorrentados e famintos, vendidos aos lotes pelos traficantes escravocratas, os escravos presenciavam a imagem de Nossa Senhora, a redentora. E os homens brancos com seus instrumentos, não conseguiram retirá-la das águas. Os índios, os caboclos, fracassaram na mesma tentativa de recuperar a imagem sagrada. Quando surgiram os pretos pés descalços, moçambiqueiros que eram oriundos de Moçambique, seus tristes tambores falantes conseguiram emocionar Nossa Senhora e por isso tomaram-se os seus escoltadores oficiais. (Brasileiro, 2001, p. 24).

Em Machado, essa essência histórica e devocional manifesta-se por meio de ternos que percorrem as ruas da cidade ao som de tambores, caixas e outros instrumentos tradicionais, mesclando elementos da religiosidade católica — com especial devoção a Nossa Senhora do Rosário, São Benedito e Santa Efigênia — e heranças das culturas africanas trazidas pelos povos escravizados. A Festa de São Benedito, realizada anualmente na praça que leva o nome do santo, representa o ponto culminante dessa tradição, congregando a comunidade em celebrações que integram fé, música, dança e memória coletiva.

Figura 1 – Daniel Serafini Alves e seu amigo de infância participando da congada



Fonte: Arquivo Pessoal

Minha trajetória pessoal encontra-se diretamente vinculada a essa manifestação. Cresci nas proximidades da Praça de São Benedito, onde a festa acontece, e desde a infância fui profundamente marcado pela presença da congada no meu cotidiano. Amizades de infância com filhos e filhas de congadeiros me permitiram vivenciar os bastidores da celebração, acompanhando a preparação dos ternos, a escolha das fardas e dos instrumentos, bem como participando de brincadeiras que, para nós, crianças do bairro, representavam, além da diversão, uma possibilidade de estar ainda mais próximos daquilo que amávamos.

Figura 2 – Praça de São Benedito, Machado-MG



Fonte: Google Street View (captura de tela realizada pelo autor em 3 nov. 2025).³

No início de agosto, organizávamos nossa própria “congadinha”, desfilando pelas ruas com instrumentos improvisados e uma bandeira em homenagem a São Benedito, confeccionada com um tecido vermelho e um santinho retirado dos cadernos de oração da minha mãe. Essas experiências moldaram minha infância e adolescência, período em que também atuei como dançante em um dos ternos de congo. Nesse ambiente de forte vínculo afetivo e comunitário, tive ainda a oportunidade de apadrinhar minha primeira afilhada de batismo, filha de uma dessas famílias congadeiras, que hoje, além de dançar no terno de congo, atua como guardiã de Santa Efigênia, papel de destaque na tradição da congada machadense.

Além desse laço profundo com a cultura local, sou professor. Desde muito cedo, o desejo de ensinar esteve presente em mim. No entanto, logo após concluir o ensino médio, tentei seguir um caminho diferente, motivado, em parte, pelos desafios e pelas lutas enfrentadas cotidianamente pela classe docente. Iniciei outro

³ **GOOGLE.** *Praça de São Benedito, Machado – MG.* Imagem do Google Street View, set. 2025. Captura de tela realizada em 3 nov. 2025. Disponível em: https://www.google.com/maps/@-21.6812968,-45.9255384,3a,90y,106.58h,94.71t/data=!3m7!1e1!3m5!1sEvXwG8uXB63j_ZH8O1oDXq!2e0!6shttps:%2F%2Fstreetviewpixels-pa.googleapis.com%2Fv1%2Fthumbnail%3Fcb_client%3Dmaps_sv.tactile%26w%3D900%26h%3D600%26pitch%3D-4.709999999999994%26panoid%3DEvXwG8uXB63j_ZH8O1oDXq%26yaw%3D106.58!7i16384!8i8192. Acesso em: 3 nov. 2025.

curso, buscando uma alternativa profissional, mas percebi, ainda nos primeiros semestres, que estava insatisfeito. Foi então que decidi me licenciar em Letras. Escolhi consciente dos desafios, mas também das potências desse ofício. Posteriormente, licenciei-me também em Pedagogia, buscando aprofundar meus conhecimentos sobre os processos educativos.

A escolha do tema desta dissertação, portanto, representa a confluência de duas vertentes fundamentais da minha vida: a cultura e a educação. Essa busca por uma articulação pedagógica e política encontra amparo e urgência no marco legal brasileiro, especialmente na Lei Federal nº 10.639/03 (e suas alterações), que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em toda a Educação Básica. Essa exigência federal, vista como um gesto de reparação e de valorização das contribuições africanas e afro-brasileiras, ganha materialidade no contexto municipal de Machado por meio da Lei Municipal n.º 3.354, de 16 de setembro de 2021, que Institui Plano de Incentivo à Valorização das Congadas nas Escolas Públicas Municipais.

A Lei municipal define o Plano como um documento transversal e multisetorial, fundamentado no entendimento das congadas como expressão cultural, simbólica e cidadã do Município. Seus princípios orientadores incluem a defesa dos direitos culturais e a valorização, promoção e proteção do patrimônio cultural de Machado. Entre os objetivos, destacam-se a valorização e o reconhecimento das Congadas como patrimônio público Municipal por parte dos alunos e a formação de uma geração interessada e engajada na continuidade dessa expressão da cultura machadense. Para isso, o Plano estabelece como metas a inserção de temas relacionados à origem e estruturação das Congadas nos conteúdos e projetos transversais, além de possibilitar o contato experimental dos(as) alunos(as) com os grupos locais e promover eventos no ambiente escolar, preferencialmente no mês de novembro, quando se comemora o Dia da Consciência Negra.

Quando tomei conhecimento dessa legislação, enxerguei nela um sinal claro de que essa articulação, alinhada à 10.639/03, não apenas é possível, mas necessária. A lei municipal revela que o encontro entre educação e cultura popular afro-brasileira pode e deve ser promovido como um gesto de reparação, reconhecimento e construção de cidadania. A relevância desta dissertação reside, justamente, na necessidade de analisar criticar a efetivação dessa política pública

que busca inserir a Congada, um conhecimento ancestral e popular historicamente marginalizado pelo currículo hegemônico, no centro do debate educacional. O estudo se justifica por investigar se esse dispositivo legal realmente opera como um instrumento de enfrentamento à colonialidade do saber, promovendo a valorização das epistemologias não-eurocêntricas. Ao articular a Lei com as perspectivas decoloniais e as teorias críticas do currículo, o trabalho torna-se crucial para tensionar as concepções de currículo presentes na implementação da Lei, questionando se ela resulta em uma transformação genuína dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), ou apenas em uma folclorização superficial. Os resultados da pesquisa visam contribuir para o aperfeiçoamento das políticas públicas locais, garantindo que a valorização das manifestações afro-brasileiras ocorra de maneira consistente e profunda no espaço escolar.

O estudo das Congadas no Brasil revela um campo vasto e multifacetado, com abordagens que transitam entre a antropologia, a história e a educação. Em uma visão nacional, pesquisadores como Lima (2023) e Paula (2022) destacam a Congada não apenas como manifestação religiosa, mas como um complexo cultural de resistência popular. Lima (2023) aponta para os processos educativos inerentes à prática da Congada, que se fundamentam na ancestralidade, corporeidade e musicalidade, constituindo o que ele denomina de "Pedagogia Congadeira". Essa perspectiva dialoga com a necessidade de se pensar em práticas pedagógicas que valorizem os saberes produzidos fora do ambiente escolar formal, reconhecendo o potencial educativo das tradições populares.

A Congada, como cultura de resistência, é um tema recorrente nos estudos sobre manifestações afro-brasileiras. Paula (2022) analisa as vozes e os olhares presentes no município de Oliveira, Minas Gerais, evidenciando como essa prática cultural se constitui como um espaço de afirmação identitária e de educação antirracista. A autora ressalta a importância de se compreender as tensões e os conflitos que permeiam a inserção dessas práticas culturais em contextos sociais mais amplos, incluindo o escolar. Borges (2022), por sua vez, ao estudar a Festa de São Benedito em Poços de Caldas, propõe a educação patrimonial como ferramenta para se trabalhar a história local, rompendo com narrativas lineares e eurocêntricas.

De acordo com Alves (2018):

Já o congado é uma manifestação simbólica, cultural e religiosa, composto de procissão, levantamento de bandeira, coroação, fardas, espadas, capitães, dança, música, tambores, chocalhos e representações trazidas de África, pelos negros que foram escravizados e relembavam os cortejos dos reis do Congo, que ao chegar no Brasil inseriram elementos europeus católicos em suas apresentações e ao próprio cotidiano, como a religião, a devoção aos santos e ao rosário, em forma de fé e resistência (ALVES, 2018, p. 212).

Aprofundando mais no contexto de Minas Gerais, percebe-se uma rica produção acadêmica que explora as especificidades das Congadas no estado. Oliveira (2011) investiga os significados de ser criança negra e congadeira em Pedro Leopoldo, destacando como a participação nessa prática cultural influencia a construção da identidade infantil. A autora aponta para a necessidade de se compreender como as crianças aprendem a ser congadeiras, muitas vezes em contraste com as experiências vividas no ambiente escolar. Este estudo reforça a importância de se pensar a escola como um espaço que pode, ou não, acolher e valorizar as identidades culturais de seus alunos.

Para Borges (2022):

Busca-se fornecer ao professor historiador repertório para reflexão de um ensino de história local, que pretende refletir com o estudante sobre seu lugar de ação e identificação de forma a romper com o modelo de ensino tradicional que privilegia as narrativas lineares, eurocênicas e hegemônicas. A revista eletrônica como ferramenta pedagógica pretende ampliar os espaços escolares para além da sala de aula, promovendo um diálogo entre o estudante e seu contexto local, ressignificando o saber histórico escolar tradicional e reivindicando uma cultura escolar democrática e antirracista (BORGES, 2022, p. 9-10).

A relação entre Congada e educação especial é explorada por Silva (2017) em um estudo de caso na APAE de Ouro Preto. A pesquisa analisa os desdobramentos da inserção da cultura congadeira em um contexto de educação especial, investigando como os saberes vinculados à Congada são tratados como conhecimento e incorporados ao currículo da instituição. A autora destaca a singularidade dessa experiência, que revela as potencialidades e os desafios de se trabalhar com a cultura afro-brasileira em espaços educacionais específicos, tensionando as noções de inclusão e diversidade.

Em Machado, a pesquisa sobre Congadas ganha contornos específicos com os trabalhos de Jussara Maria da Silva (2013) e Marcolina Alves Pereira Silva

(2019). Silva (2013) foca no terno mirim de congada da Escola Estadual Paulina Rigotti de Castro, analisando o processo de formação desse grupo entre 1997 e 2010. A autora investiga as tensões e os conflitos fomentados pela presença do terno de congo no cotidiano escolar, bem como a apropriação dessa temática por diferentes disciplinas. Este trabalho é fundamental para se compreender as dinâmicas de inserção da cultura popular na escola, evidenciando tanto a resistência quanto a criatividade dos sujeitos envolvidos. A autora conclui que a presença do terno mirim no ambiente escolar valida a cultura local, reforça a transmissão intergeracional de saberes da congada e posiciona a escola como uma referência na elaboração de projetos de valorização da tradição popular no município.

Marcolina Alves Pereira Silva (2019), por sua vez, aprofunda a análise sobre a relação entre Congada e cultura escolar em Machado, focando no projeto "Griôs e Congada" da Escola Estadual Iracema Rodrigues. A autora investiga como os saberes populares, trazidos pelos "griôs" e pelos estudantes, tensionam o currículo oficial e promovem uma prática educativa inovadora. O estudo de caso instrumentaliza a análise da ocupação do espaço escolar pelo saber popular, destacando os impactos no currículo, na prática pedagógica e na valorização da cultura afrodescendente, sentimentos de pertencimento e motivação dos estudantes. Ao final da pesquisa, concluiu-se que o projeto "Griôs e Congada" comprova a potência do saber popular ao tensionar positivamente o currículo oficial, resultando na valorização da cultura afrodescendente e no fortalecimento dos sentimentos de pertencimento e da motivação dos alunos.

A Lei Municipal nº 3.354/2021, ao instituir o Plano de Incentivo à Valorização das Congadas nas Escolas Públicas Municipais de Machado, dialoga diretamente com as discussões apresentadas por esses pesquisadores. Contudo, a perspectiva decolonial, que fundamenta esta pesquisa, exige um olhar crítico sobre sua implementação. Santos (2019), ao pesquisar a presença do mito de Chico Rei na educação escolar de Ouro Preto, alerta para o risco de as narrativas hegemônicas esvaziarem o potencial de resistência das culturas negras, reproduzindo uma visão folclorizada ou meramente instrumental da Congada. A inserção dessa prática cultural no currículo deve ser compreendida como um ato político que tensiona as estruturas de poder e conhecimento.

A análise dos PPPs das escolas municipais de Machado, à luz dessas pesquisas, permitirá verificar como a Lei 3.354/2021 está sendo traduzida em

políticas curriculares que contribuam para promover a valorização da cultura congadeira. A inserção das Congadas no currículo não deve ser vista como uma mera adição de um conteúdo "exótico" ou "folclórico", mas sim como um ato de "re-existência" (Santos, 2019) que questiona as hierarquias de saber e poder.

Essa urgência é sublinhada pela afirmação de Gomes (2003):

A cultura negra pode ser vista como uma particularidade cultural construída historicamente por um grupo étnico/racial específico, não de maneira isolada, mas no contato com outros grupos e povos. Essa cultura faz-se presente no modo de vida do brasileiro, seja qual for o seu pertencimento étnico. Todavia, a sua predominância se dá entre os descendentes de africanos escravizados no Brasil, ou seja, o segmento negro da população (GOMES, 2003, p. 77).

Portanto, a análise da inserção das Congadas no currículo das escolas municipais de Machado, a partir da Lei 3.354/2021, exige um olhar complexo e multifacetado, que articule as contribuições das teorias críticas do currículo, da perspectiva decolonial e dos estudos sobre cultura popular e educação.

Nesse contexto de investigação da efetivação da política pública municipal, o objetivo geral da pesquisa consiste em analisar as possibilidades e os desafios da implementação da Lei Municipal n.º 3.354/21, que institui o Plano de Incentivo à Valorização das Congadas nas Escolas Públicas Municipais de Machado, à luz das perspectivas decoloniais e das teorias críticas do currículo. Para atingir esse propósito, os objetivos específicos são: (1) compreender o significado histórico, cultural e educacional da congada no contexto municipal; (2) investigar os desdobramentos da Lei 3.354/21 no âmbito das políticas públicas locais; e (3) discutir as concepções de currículo presentes nas propostas de implementação da referida lei.

A dissertação estrutura-se da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico, dividido em duas seções. A primeira seção é dedicada à abordagem da decolonialidade e, a segunda, à Festa de São Benedito como expressão da cultura afro-brasileira. Em seguida, discute-se o currículo a partir das teorias críticas, compreendendo-o como espaço de produção de sentidos, poder e resistência. Posteriormente, apresenta-se a metodologia da pesquisa, de natureza qualitativa e abordagem documental, com foco nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) de escolas municipais de Machado. Por fim, realiza-se a análise dos dados, com o intuito de verificar como — e se — a Lei 3.354/21 tem sido incorporada nos

documentos oficiais das instituições escolares. Ao longo do desenvolvimento da dissertação, pretendeu-se ampliar as reflexões, fortalecer o diálogo com a bibliografia especializada e tensionar as questões que emergem da articulação entre cultura popular, educação e políticas curriculares. Esse processo de aprofundamento foi fundamental para que a pesquisa tenha possibilidade de contribuir, de maneira mais consistente, com os debates acerca da valorização das manifestações afro-brasileiras no espaço escolar.

2. FESTA DE SÃO BENEDITO

A Festa de São Benedito emerge como um potente espaço de reafirmação cultural e resistência histórica na cidade de Machado-MG. No mês de agosto, a cultura afro-brasileira assume o espaço de destaque por meio desta celebração centenária, que está diretamente ligada ao processo histórico da escravidão no país e que, pela sua pluralidade, atrai a atenção de toda a região do Sul de Minas.

A “Congada” é uma tradição que combina elementos das tradições católica romana e africana, um testemunho da mistura de culturas, religiões e raças. Foi inicialmente executada por grupos de escravos negros trazidos para o Brasil para trabalhar nas plantações durante o domínio colonial português. Proibidos de cultuar seus orixás e praticar seus rituais, os escravos associavam as divindades de matriz africana aos santos da Igreja Católica para que seus cultos pudessem ser aceitos pelos colonizadores. Essa combinação de diferentes crenças recebe o nome de sincretismo religioso. Foi a partir desse sincretismo, como elemento de resistência cultural ao apagamento, que a congada surgiu no Brasil.

Durante uma “Congada” muitos grupos se vestem e dançam de acordo com seu papel em encenações específicas, como a coroação do rei do Congo. Crianças vestidas de branco e de anjos, homens de turbante e mulheres de saias rodadas dançam, agitam as fitas coloridas e dirigem-se à igreja para homenagear São Benedito.

A Festa de São Benedito e a Congada de Machado são faces da mesma moeda da memória e da fé. É impossível conceber a magnitude da celebração sem o tambor que pulsa nos ternos, o canto que narra a história e o cortejo que materializa a resistência. A Congada não é apenas uma atração da Festa; é a própria Festa em movimento, o elo vivo que conecta a devoção católica à ancestralidade afro-brasileira. Pensar em Festa de São Benedito sem Congada, ou vice-versa, seria negligenciar o núcleo histórico e cultural que define esta manifestação centenária.

Segundo Gonçalves e Reis (1979), em Machado, as congadas surgiram nas fazendas. Não diferente da origem das congadas no Brasil, nas fazendas machadenses os escravizados tinham permissão para cantar e dançar somente em datas em que eram comemorados os santos católicos. A partir daí, eles celebravam também os seus deuses, o que resultou num sincretismo religioso. O livro de tomo

da Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio, da cidade de Machado, possui o primeiro registro da Festa de São Benedito que se deu no ano de 1914.

No primeiro livro de Tombo da Paróquia da Sacra Família e Santo Antônio encontra-se o registro da celebração de uma festa em louvor de São Benedito, no dia 13 de maio de 1914, “devido principalmente à população de cor”. (REBELLO, 2009, p. 184, Tombo II).

Apesar do registro, estudos e histórias populares apontam que as congadas no município surgiram ainda no século XIX.

Murilo Carvalho, um estudioso da temática “Congadas”, transcreve em seu livro "Artistas e Festas Populares" (1977), a fala de Joaquim Santana, o antigo Rei Perpétuo, sobre o início da congada no município:

O congo teve um principio muito bonito aqui no Machado. No tempo do cativo tinha uns que gostavam de caçar de bodoque. Aconteceu que, caçando, acharam um nhanbu [tipo de pássaro] que aparecia e sumia, aparecia e sumia. Eles foram indo atrás, aí deu um num rochedo de pedra e o nhambu sumiu derradeiro e eles viram ali uma santa preta, uma estátua, em cima da pedra, no lugar onde o nhambu sumiu. Aí, eles eram três companheiros, levaram a mão na santa, mas ela não saiu do lugar, não puderam tirar. Foram embora para casa, chamaram outros cativos e voltaram, uma porção de homens, rezando, rezando em redor dela. Ainda não puderam tirar a santa, ela não saiu do lugar. Voltaram pra casa e inventaram outro modo, que nem na África: um arranhou uma violinha, outro uma caixa, um pandeirinho e todos vestiram uma saia colorida, que nem na África, e voltaram. Aí chegaram e tocaram e dançaram em redor da Santa Nossa Senhora do Rosário e cantaram: 'Vamo, vamo Nossa Senhora. Vamo, vamo, Nossa Senhora'. E quando viu, a Santa deitou, eles puderam trazer. Puseram em riba de uma mesa e foram rezando, dançando admirando ela, adorando de vela acesa. Eram todos gente africana, cantavam enrolado numa língua velha que era deles. Daí nós continuamos todo o sempre com o nosso canto e a nossa dança, para homenagear a Santa e ao São Benedito que ajudou Nossa Senhora criar o Menino Jesus Argemiro e foi cozinheiro preto. (CARVALHO, 1977 apud PAULA, 2004, p. 10).

Para compor o livro, Murilo Carvalho (apud PAULA, 2004) recorreu também à “Tia Anselma”, falecida cidadã machadense. Segundo ela, as congadas tiveram início nas festas de São João que aconteciam nas zonas rurais de Machado. Devido ao bom aceite da população, passaram a dançar em festejos de outros santos: Santa Cruz, Nossa Senhora do Rosário, Santa Efigênia e São Benedito.

Tia Anselma ainda afirma que: “Com o passar dos anos, esses costumes de festas nas fazendas passaram às cidades. E as danças com aqueles gingados dos saudosos folguedos receberam o nome de Dança de Congada e Festa de Congada (CARVALHO apud PAULA, 2004, p. 10).

Ela continua:

Já faz muitos anos, mas ainda me lembro. Existia um grande cruzeiro, bem no fundo da Grama – pracinha quase central da cidade. Era ali que se reuniam os grupos de Congo para os costumeiros ensaios. Também ali, bem me lembro, foram realizadas algumas festas aos Santos protetores dos negros. Porém, cada vez mais, os grupos foram aumentando. Aquele espaço foi-se tornando pequeno. [...] As procissões saíam da Igreja Matriz e iam terminar na Grama. Depois, com o passar dos tempos, já não cabia mais todo o povo ali. Todos, negros, brancos, ricos, pobres, vinham para os festejos. Assim sendo, tiveram que arranjar outro espaço para fazer a festa. Nessa época é que passaram a se reunir no espaço onde hoje se situa a Igreja de São Benedito, na praça do mesmo nome. (CARVALHO, 1977 apud PAULA, 2004, p. 10).

Inicialmente, a Festa de São Benedito era realizada anualmente durante o mês de maio, mês da abolição da escravatura e mês consagrado à Nossa Senhora, mas, segundo Gonçalves e Reis (1979), em agosto, devido ao fim da colheita de café, principal atividade econômica do município, as pessoas teriam uma melhor condição financeira para festejar. Desde então, a festa realiza-se até os dias atuais nos últimos doze dias do mês de agosto.

2.1. O TOQUE DO TAMBOR NÃO SE CALA: A FESTA DE SÃO BENEDITO E A REEXISTÊNCIA NA CRISE

O ciclo da Congada, um pacto ancestral que se renova anualmente, foi posto à prova pelo silêncio imposto pela pandemia da COVID-19, declarada em 2020. Naquele ano, a suspensão do mundo impediu a realização da tradicional Festa de São Benedito nas ruas e na praça. Não se tratava apenas de cancelar um evento, mas de interromper um fluxo de fé, memória e reexistência de uma comunidade historicamente forjada na luta. Diante do abismo da incerteza e do luto, a pergunta ecoou: até onde vai a fé, ou seria mera loucura desafiar o tempo? A resposta veio no ritmo contido, mas inflexível, da tradição que se recusa ao apagamento.

2.1.1. O Ano De 2020: A Adaptação E O Primeiro Desafio Da Fé

No ano em que o mundo parou, a Congada recusou-se a se silenciar. A Festa de São Benedito, que não podia ser vivida na Praça, migrou para a tela, dando início a uma complexa jornada de adaptação. A reexistência se manifestou na tecnologia: as apresentações dos ternos de congada foram realizadas em *lives*, estendendo-se por três dias, com a participação reduzida e protegida dos congadeiros, respeitando o distanciamento sanitário. O ato de partilha, que sustenta a Congada, foi mantido:

por meio das *lives*, foram arrecadadas doações para instituições beneficentes de Machado, e foi possível pedir, via *delivery*, os tradicionais pratos típicos dos locais que anualmente montam suas barracas na Praça de São Benedito.

Para cumprir a promessa sem violar a segurança, o ato máximo do rito precisou de uma adaptação histórica. A Subida do Mastro e da Bandeira, tradicionalmente realizada ao final da tarde, foi antecipada drasticamente para as 6 horas da manhã, um movimento estratégico para evitar aglomerações. O Mastro foi levantado discretamente, nas primeiras horas do dia. Mesmo sem anúncio, a informação correu rápido na cidade pequena, e alguns devotos se reuniram em um ato espontâneo de fé que reafirmava o ciclo da vida, apesar do medo.

Figura 3 - Levantamento do Mastro de São Benedito em formato adaptado em 2020⁴



Fonte: Gazeta Machasense (2020)

2.1.2. O Ano de 2021: O Mastro da Agonia, Esperança e Reconhecimento Nacional

Após um ano de pandemia, a Festa de 2021 carregava o peso da agonia, da perda e da súplica por um retorno à normalidade. As adaptações virtuais foram mantidas, e a dimensão pedagógica se consolidou com a realização do Prêmio Congado das escolas sendo transmitido através da *live*.

⁴ GAZETA MACHADENSE. **Mesmo sem festa, subida do Mastro de São Benedito é promovida por congadeiros.** [S.l.]: Gazeta Machadense, 2020. Disponível em: <https://gazetamachadense.com.br/mesmo-sem-festa-subida-do-mastro-de-sao-benedito-e-promovida-por-congadeiros/>. Acesso em: [15 out. 2025].

Figura 1 – Apresentação da Congada durante a Live em Homenagem à Festa de São Benedito⁵



Fonte: Gazeta Machadense (2021)

O reconhecimento da resiliência cultural de Machado atingiu o cenário nacional: a *Live em Homenagem à Festa de São Benedito* de 2021 foi habilitada para concorrer à 34ª edição do Prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade, concedido pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). Essa iniciativa, enviada pela Prefeitura, concorreu no segmento "Iniciativas do Poder Público" pela "Preservação do Patrimônio Cultural", atestando o êxito da comunidade em salvaguardar sua tradição mesmo sob as condições impostas pela crise sanitária (GAZETA MACHADENSE, 2021).

O ápice desse ano de reexistência foi a Subida do Mastro e da Bandeira. Após mais de um ano de restrições, a ideia de uma subida discreta foi superada pela necessidade de um rito de catarse coletiva. Ao cair da tarde, um número considerável de pessoas — tocadas pela esperança e exaustas pela crise — reuniu-se na praça.

⁵ GAZETA MACHADENSE. *Live das congadas de Machado é habilitada e concorre a maior premiação do patrimônio cultural do Brasil*. [S.l.]: Gazeta Machadense, 2021. Disponível em: <https://gazetamachadense.com.br/live-das-congadas-de-machado-e-habilitada-e-concorre-a-maior-premiacao-do-patrimonio-cultural-do-brasil/>. Acesso em: [15 out. 2025].

Figura 2– Subida do Mastro de São Benedito com a presença de público e adaptações sanitárias⁶



Fonte: Gazeta Machadense (2021)

⁶ GAZETA MACHADENSE. **Pelo segundo ano consecutivo, subida do Mastro de São Benedito acontece sem a tradicional festa.** [S.l.]: Gazeta Machadense, 2021. Disponível em: <https://gazetamachadense.com.br/pelo-segundo-ano-consecutivo-subida-do-mastro-de-sao-benedito-acontece-sem-a-tradicional-festa/>. Acesso em: [15out. 2025].

Figura 3 – Subida do Mastro de São Benedito com a presença de público e adaptações sanitárias.⁷



Fonte: Gazeta Machadense (2021)

Naquele crepúsculo, o Mastro e a Bandeira de São Benedito subiram lentamente, rompendo o horizonte do medo. O momento foi tomado por uma intensidade dramática inesquecível: em meio a choro e súplicas, entre lágrimas e sentimentos de agonia, a fé se manifestava de forma crua. O Mastro e a Bandeira, naquele final de tarde, materializaram a ligação entre o Céu e a Terra, buscando no eixo daquele símbolo a cura e a promessa de que a vida, assim como a Congada, seria renovada. A reexistência da Festa provou-se maior do que a crise, reforçando que o que é profundo e sagrado não pode ser silenciado, apenas transformado.

⁷ GAZETA MACHADENSE. **Pelo segundo ano consecutivo, subida do Mastro de São Benedito acontece sem a tradicional festa.** [S.l.]: Gazeta Machadense, 2021. Disponível em: <https://gazetamachadense.com.br/pelo-segundo-ano-consecutivo-subida-do-mastro-de-sao-benedito-acontece-sem-a-tradicional-festa/>. Acesso em: [15out. 2025].

2.2 PROGRAMAÇÃO

Durante muito tempo, a Festa de São Benedito foi organizada apenas pela Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio. Atualmente, a Associação dos Congadeiros e a Prefeitura Municipal de Machado se juntaram à paróquia para a realização da festividade.

Em 2010, a gestão da festa elaborou um dossiê do evento que delegou as responsabilidades de cada organizador. De modo geral, a paróquia ficou responsável pelas programações religiosas, a associação pela parte cultural e a prefeitura pela estrutura do evento.

O mesmo documento apresenta a programação base da festa:

2.2.1. Alvorada

A festa tem início na primeira sexta-feira do evento, com um ritual que marca intensamente o começo das celebrações: às 5h da manhã, sinos repicam, fogos estouram e os ternos de congada iniciam suas apresentações. Esse momento, chamado de alvorada, transforma a Praça de São Benedito em um ponto de encontro e celebração coletiva.

*A capela se abriu
O sino começou a tocar
E as congadas chegou
Que a festa já vai começar
Já começou
Já começou a festa de São Benedito
tão esperada
Já começou
(Terno de Nossa Senhora do Rosário
da Sá Lolota, tradição oral)*

Antes do início da carreata, o momento é geralmente aberto pelo pároco e/ou vigário da Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio, que realiza uma oração pelos doze dias de festa e por todos os presentes. Em seguida, muitos participantes partem em cortejo pelas ruas da cidade em seus carros, enquanto o terno de congada segue para a Praça Antônio Carlos, onde se reúne com os grupos que chegam do percurso.

Figura 4– Alvorada da Festa de São Benedito, com participação do terno de congada.



Fonte: Instagram da Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio (@psfsamachado), 2025.

Após essa convergência, todos descem dos veículos e seguem juntos até a Praça de São Benedito com o andor da imagem do santo. Lá, o terno se apresenta em frente à igreja e, em seguida, todos participam do café da manhã oferecido pelos festeiros. Por se tratar de um dia de semana, é comum que integrantes de diferentes ternos se unam em um só, formando um espaço de sociabilidade e cooperação que reforça o caráter comunitário e a dimensão cultural da festividade.

Figura 5 – Alvorada da Festa de São Benedito, com participação do terno de congada.



Fonte: Instagram da Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio (@psfsamachado), 2025.

2.2.2 Terços e Novena

A parte religiosa da Festa de São Benedito tem seu início com o ciclo de Terços e Novena. Esta programação, cuja organização é responsabilidade da Paróquia, estende-se por nove dias, sendo realizada tradicionalmente na Capela de São Benedito. O rito consiste na oração do terço, seguida da celebração de Missas em louvor ao Santo. É comum que as celebrações eucarísticas de cada dia da novena sejam conduzidas por padres convidados e, ocasionalmente, por bispos, o que reforça a solenidade e a importância da Festa no calendário diocesano. Este período é fundamental para o fortalecimento da fé e da devoção dos fiéis. Após as celebrações litúrgicas, há sempre a apresentação dos Ternos de Congo, previamente escalados para os dias específicos. Essa articulação é a representação concreta de uma fé sincretizada, na qual o rito católico se funde com a manifestação afro-brasileira, conforme cantado por um terno de congada:

*Pai Nosso,
Ave maria,
essa é a nossa religião
vamo nós dançar o congo
que é da nossa devoção*

(Terno de Nossa Senhora do Rosário, São Benedito e Santa Efigênia, s.d.)

Figura 6 – Novena de São Benedito.



Fonte: Instagram da Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio (@psfsamachado), 2025.

2.2.3. Abertura da Tenda do Congo

A Tenda do Congo, estabelecida em 2002 pela Associação de Congadeiros, constitui um espaço vital de memória e valorização da cultura afro-brasileira em Machado. O objetivo do local é promover o resgate e o reconhecimento da Congada no contexto municipal. Anualmente, a Tenda se torna o ponto de convergência dos congadeiros e da comunidade, sendo inaugurada com a presença de autoridades do município e da Congada no primeiro sábado da festa. Neste ato solene que acontece sempre no primeiro sábado da festa, a abertura é tradicionalmente realizada pelo Terno de Demonstração, criado no ano 2000 sob a direção do professor José Vitor Ferreira. Esse terno, formado inicialmente por componentes de outros 17 grupos então existentes, surgiu com o propósito de servir como uma escola e referência para os próprios congadeiros, focando no resgate das origens e na valorização das velhas cantigas das congadas (REVISTA IMAGEM & CONTEÚDO, 2014).

Figura 7 – Abertura da Tenda do Congo.



Fonte: Acervo da Prefeitura de Machado (2015).

No interior da Tenda, documentos, fotografias e material audiovisual são organizados de acordo com um tema de reflexão definido a cada ano, o qual também inspira a arte do cartaz oficial do evento. Além de expor a história, a Tenda funciona como um arquivo em constante atualização, exibindo itens e registros produzidos na celebração do ano anterior.

Um dos elementos centrais da Tenda é a exposição da histórica imagem de São Benedito, popularmente conhecida como "São Benedito do Pau Oco". Esta peça de madeira policromada, que remonta provavelmente ao final do século XIX, possui grande significado devocional. Guardada na Casa da Cultura durante o ano, ela é exibida apenas no período da Festa. A peça, de forte influência barroca, apresenta uma peculiaridade: uma cavidade interna que é utilizada pelos fiéis para depositar, de forma reservada, pedidos e agradecimentos, reforçando a ligação profunda e pessoal entre o santo, a fé e a tradição. Assim, a Tenda do Congo transcende a função de museu temporário, afirmando-se como um lugar de preservação, reflexão e vivência da memória congadeira.

Figura 8 – São Benedito do Pau Oco nas mãos da Rainha Conga Marlene Cruz de Souza e do Rei Congo João Tomaz da Silva.



Fonte: Acervo da Prefeitura de Machado (2015)

*Ô que tarde bonita
Ô que noite serena
Viva São Benedito
Viva Santa Efigênia
(Tradição Oral)*

Figura 9 – “São Benedito do Pau Oco”.



Fonte: Acervo da Prefeitura de Machado.

2.2.4. Embaixada de Carlos Magno e os doze pares de França

Ainda no primeiro sábado da Festa de São Benedito, acontece a encenação da Embaixada de Carlos Magno, apresentada pelo Terno de Congo Afro Jovem, responsável por manter viva essa importante tradição dentro da celebração machadense.

A Embaixada de Carlos Magno é uma representação teatral e simbólica que encena o encontro e o conflito entre mouros e cristãos, relacionados à disputa por territórios no continente africano. Antes que a guerra se iniciasse, eram enviados mensageiros — ou embaixadores — que tentavam estabelecer acordos de paz entre os reinos, por meio de diálogos e mensagens solenes.

*É o Sagrado Coração
É o Sagrado Coração
De Jesus Nosso Senhor
Que nos deu a Salvação
(Embaixada, Tradição Oral)*

A embaixada é marcada por versos declamados, gestos cerimoniais e trajes coloridos, que dão vida a personagens como Carlos Magno, seus cavaleiros e os

embaixadores mouros. Mais do que uma encenação de guerra, ela expressa valores de respeito, união e diálogo, reafirmando a riqueza cultural presente na Festa de São Benedito.

*Uma bandeira vermelha
Avistei em alto mar
E o navio de guerra
Acabou de apitar
(Tradição Oral)*

Figura 10 – Encenação da Embaixada de Carlos Magno durante a Festa de São Benedito de Machado/MG.⁸



Fonte: Youtube (2025)

2.2.5 Subida do Mastro e da Bandeira de São Benedito

*São Benedito que vai me levar
Vai, vai me levar.
Ele vai na minha frente
Abre os caminhos por onde eu passar.
(Tradição Oral)*

⁸ Fonte: print retirado do vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=q85YYidADQ8>. Acesso em: 27 out. 2025.

O primeiro domingo da Festa de São Benedito é marcado pela Subida do Mastro e da Bandeira, um ritual de grande comoção popular. Ao longo do ano, a tradição é mantida por meio da guarda dos objetos sagrados nas casas dos Capitães: Elias Batista da Silva, Capitão do Mastro, e José Carlos dos Santos, Capitão da Bandeira, preservando consigo os objetos preciosos para a cultura e religiosidade machadense. No dia do ritual, os ternos de congo se dividem pela cidade para buscar os Capitães e os objetos, conduzindo-os em um cortejo dançado até a Igreja Matriz da Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio, na praça central.

A partir desse encontro solene da Bandeira e do Mastro, o percurso segue para a Praça de São Benedito, onde ocorre o ponto culminante do ritual: o levantamento do mastro sob forte emoção da comunidade. Esse gesto é carregado de simbolismo, pois o mastro é entendido como um sinal claro que liga o céu e a terra (TRADIÇÃO ORAL)⁹. Assim, a Subida do Mastro é um ato de fé coletiva que move a tradição do espaço doméstico para o espaço público, reafirmando a ordem sagrada do mundo — na qual o Mastro atua como eixo de comunicação entre o divino e o terreno — e a presença do sagrado na cidade.

Figura 11 – Rua da residência do Capitão do Mastro, Elias, no primeiro domingo da festa.



Fonte: Arquivo Pessoal

⁹ A compreensão do mastro como elemento que liga o céu e a terra é um simbolismo amplamente difundido na comunidade congadeira de Machado, sendo transmitido pela tradição oral entre os participantes da Festa de São Benedito.

Figura 12 – Mastro carregado por populares até a Igreja Matriz.



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 13 – Mastro e Bandeira sendo levantados pelas mãos de congadeiros e devotos.



Fonte: Arquivo Pessoal.

2.2.6. Procissão Mirim

No segundo sábado de manhã, dia de sábado letivo para as escolas municipais e estaduais, acontece a Procissão Mirim, momento em que os ternos de congada formados por meio de projetos escolares percorrem as ruas de Machado. A procissão sai da Praça João Luiz Garcia, carregando as imagens dos santos homenageados na festa, até a Praça de São Benedito, onde cada terno realiza suas apresentações.

A paróquia também participa do cortejo, com o padre e os acolitos à frente da procissão, acompanhando e conduzindo a caminhada das crianças e dos ternos de congada.

Atualmente, todas as escolas da rede pública municipal e estadual participam, cada uma com seu próprio terno de congada, garantindo a continuidade da tradição

e fortalecendo a presença das crianças na preservação e valorização da cultura afro-brasileira local.

Figura 14 – Terno de Congada Mirim.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Figura 15 – Imagem de São Benedito sendo carregada pela comunidade escolar.



Fonte: Arquivo Pessoal.

2.2.7. Bumba meu boi e Terno da Mulinha

*É o boi, é o boi...
(Tradição Oral)*

Ainda no segundo sábado da Festa de São Benedito, ocorre a tradicional apresentação do Terno Boi das Oliveiras e da Mulinha, manifestações que encantam o público e preservam costumes antigos da cultura popular machadense.

O Terno de São Benedito do bairro Bom Jesus é o responsável pela apresentação da Mulinha, que retrata a condução das boiadas pelos caminhos do interior, simbolizando o trabalho dos boiadeiros montados em suas mulas. Já o Terno de São Benedito (Chico Mole) é o responsável pela apresentação do Boi, tradição trazida do norte de Minas, que representa força, resistência e alegria.

Ambos os ternos são presenças marcantes e indispensáveis na Festa de São Benedito, reforçando o caráter popular e cultural da celebração, que une devoção, música, dança e memória em torno das tradições machadenses.

Figura 16 – Bumba-meu-boi.



Fonte: Vicente Breve (2015)

Figura 17 – Mulinha.



Fonte: Vicente Breve. (2015)

2.2.8 Retirada dos Caiapós

*A Jurema mandou perguntar
Se lá na mata tem caboclo
Sai, sai, sai Caiapó,
Saia de trás do toco
(Tradição Oral)*

A Procissão Solene, ponto alto das festividades realizada no segundo domingo da festa, é antecedida por um ritual de profundo significado, amplamente reconhecido pela comunidade: a Retirada dos Caiapós. Este rito, de conhecimento público e realizado nas proximidades da mata (próximo à Escola Estadual Iracema Rodrigues), consiste na ação da Congada de se dirigir ao local para "retirar" os Caiapós — um grupo de dançantes que se veste com indumentária indígena.

Figura 18 – Caiapós, Festa de São Benedito.



Fonte: Arquivo Pessoal.

O ritual simboliza a aliança ancestral de solidariedade e apoio mútuo estabelecida entre os povos negros e indígenas. Essa representação remete ao período colonial e escravocrata, quando os indígenas desempenharam um papel crucial ao acolherem e auxiliarem os africanos fugidos da escravidão, fornecendo refúgio e apoio nas matas. Ao mover os Caiapós do ambiente da mata para o centro da devoção cristã na Praça, a Congada celebra o reconhecimento mútuo e a irmandade entre as duas nações. No cortejo, os Caiapós assumem a função simbólica de guardiões e protetores, abrindo caminho para a procissão e reafirmando a natureza pluriétnica da Festa de São Benedito.¹⁰

¹⁰ A descrição do ritual da Retirada dos Caiapós e a compreensão de seu significado como aliança ancestral não constam nos documentos analisados (dossiê, leis, PPPs), mas são elementos ritualísticos públicos e de conhecimento comum na cidade de Machado, sendo parte essencial da Tradição Oral da Festa de São Benedito.

Figura 19 – Retirada dos Caiapós.

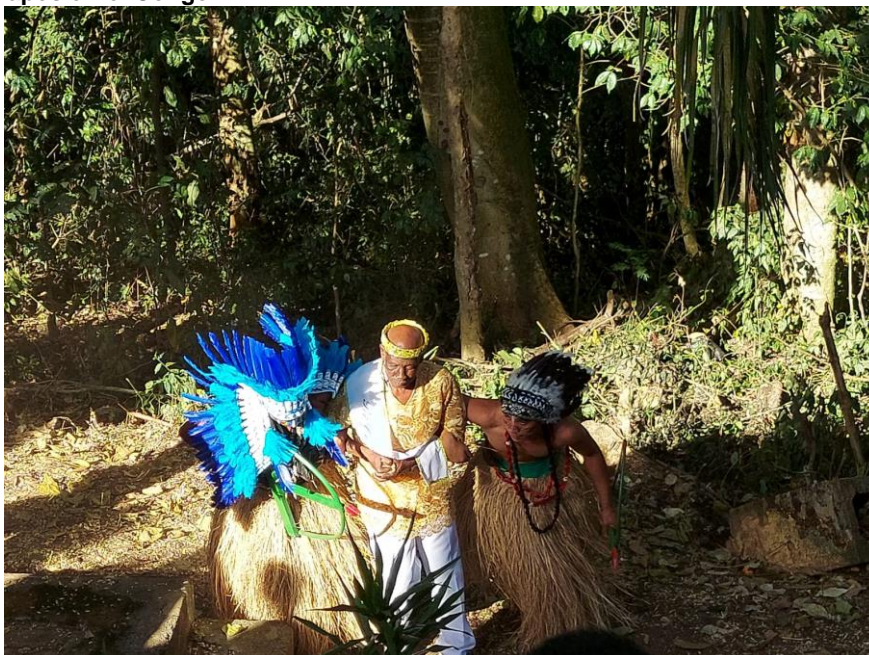


Fonte: Arquivo Público Municipal De Machado (Acervo Daniel Serafini Alves), 2024.

*Okê, Caboclo,
Mora na mata fechada,
Okê, Caboclo,
Mora na Mata fechada,
Chico Rei quem vem tirar
O Caiapó que tá na mata,
Chico Rei quem vem tirar
O Caiapó que tá na mata*

(Transcrição da canção entoada por um terço de congo na retirada dos caiapós. Vídeo no instagram da Folha Machadense (@folha_machadense)).

Figura 20 – Caiapós e Rei Congo.



Fonte: Arquivo Pessoal.

2.2.9 Procissão

*Me vale meu anjo da guarda
Me abre o caminho para mim
Eu sou filho da Virgem Maria
São Benedito tenha dó de mim
(Terno Rua da Máquina, tradição oral)*

Ainda no segundo domingo, após a retirada dos caiapós, acontece na Igreja Matriz, a celebração de uma Missa em louvor a São Benedito, Santa Efigênia e Nossa Senhora do Rosário.

Figura 21 – Participação da Corte do Rei na Santa Missa em louvor a São Benedito, Santa Efigênia e Nossa Senhora do Rosário.



Fonte: Instagram da Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio (@psfsamachado), 2025.

Figura 22 – Santa Missa em louvor à São Benedito, Santa Efigênia e N. S. do Rosário.



Fonte: Instagram da Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio (@psfsamachado), 2025.

Figura 23 – Santa Missa em louvor à São Benedito, Santa Efigênia e N. S. do Rosário.



Fonte: Instagram da Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio (@psfsamachado), 2025.

Após a Missa, os andores com as imagens dos santos se misturam em meio às congadas e saem em procissão em direção à Praça de São Benedito. Essas imagens são sempre acompanhadas pela corte do rei perpétuo.

Figura 24 – Procissão de São Benedito.



Fonte: Arquivo Pessoal.

2.2.10 Reinado

*Ô meu candeeiro nobre
Cheira flor de maravilha
Ô que noite escura
Ô que lindo dia
(Tradição Oral)*

O Reinado é o ponto alto da festa, marcado pelo grande cortejo da corte real, momento em que se reúnem as principais figuras responsáveis pela condução simbólica e organizacional das congadas no município.

A corte é composta pelo Rei e pela Rainha Perpétuos, pelo Rei Congo e pela Rainha Conga, pelo Capitão General, 1º Capitão e 2º Capitão. Cada um desempenha uma função específica dentro da hierarquia: os Reis e Rainhas Perpétuos são considerados guardiões da tradição; o Rei Congo e a Rainha Conga são os responsáveis diretos pela coordenação dos ternos de congo e pela organização das apresentações durante a Festa de São Benedito.

No Dossiê da Festa de São Benedito (2010) consta a transcrição de uma fala do ex-presidente da Associação dos Congadeiros, Arnaldo da Silva, sobre o Reinado:

O Reinado, o próprio nome já fala, é o dia do Rei. Então o Rei sai da casa dele que é perto do Santuário, com o terno do congo dele. Desloca para a casa dele 5 ou 6 guardas para acompanhar, mais a ordenança do Rei que sai junto da casa dele. A ordenança do rei é quem acompanha o Rei Perpétuo. Quando o Rei tá a caráter, onde ele vai a ordenança tem que estar junto. Justamente por causa da coroa. (...) é tudo teatro, essa cultura. Tudo que a gente faz é dentro dos limites. O Rei sai da casa dele, nesse intervalo as outras rainhas vão para a igreja conduzidos pelos ternos de congo. Os festeiros da festa, os ternos de congo também buscam eles em suas casas e levam para igreja. Tanto as princesas quanto os festeiros ficam aguardando o rei chegar. Chegando o Rei na igreja matriz, ele é bem recebido, ele recebe todas as rainhas e princesas. De lá eles sobem para a Praça de São benedito. Todos os ternos acompanham esse cortejo. Nessa ocasião ocorre o teatro de tentativa de tomada da coroa.

Os integrantes da corte integram a cúpula deliberativa da Associação dos Congadeiros de Machado, que orienta e mantém a continuidade dos ritos e das tradições congadeiras da cidade.

Além dessas figuras centrais, o Reinado conta ainda com outras integrantes da corte, como a Rainha de São Benedito, a Rainha de Santa Efigênia, a Rainha de

Nossa Senhora do Rosário, as Rainhas da Embaixada, diversas Princesas e a Guarda Real, que acompanham e abrilhantam o cortejo.

2.2.11 Dia do Congo

*“Essa festa teve boa,
Teve de deixar saudade...”
(Tradição Oral)*

No último dia da festa, feriado no município, todos os ternos se apresentam na praça e recebem uma premiação em agradecimento pela participação. Após todos se apresentarem, é realizada a descida do Mastro e da Bandeira de São Benedito e, assim como na subida dos itens, novamente os ternos se dividem para levar os itens de devoção de volta à casa de seus capitães.

Figura 25 – Apresentação das congadas no último dia da festa.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Figura 26 – Capitão da Bandeira de São Benedito acompanhado pelo Rei Perpétuo no último dia da festa.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Uma das tradições do último dia é tentar conseguir um pedacinho do papel que enfeitou o mastro durante os dias da festa, acreditando que esse ato trará prosperidade, sonhos realizados e muita saúde para vivenciar a festividade do próximo ano.

Figura 27 – Descida do Mastro.



Fonte: Arquivo Pessoal.

As lideranças do município de Machado entraram com processo de revalidação da Festa de São Benedito como patrimônio imaterial e anunciaram o tombamento da histórica imagem de São Benedito. (PREFEITURA DE MACHADO, 2022).

2.3. O RECONHECIMENTO INSTITUCIONAL: A ARTICULAÇÃO DA SALVAGUARDA E A DETENÇÃO DO PATRIMÔNIO

O valor histórico e cultural da Congada de Machado impulsionou um processo rigoroso de patrimonialização. A Secretaria Municipal de Cultura assumiu a articulação política e burocrática necessária, mobilizando as esferas estadual (IEPHA) e federal (IPHAN). Essa ação incluiu a exigência do preenchimento dos cadastros de 18 Ternos de Congadas e 10 Ternos Mirins (*Informação verbal concedida pelo Secretário de Cultura, 2025.*), um ato de mapeamento essencial para o reconhecimento formal da totalidade da manifestação.

A relevância desse movimento foi simbolizada pelo ato solene em Belo Horizonte, no qual representantes dos 18 grupos de congo entregaram o dossiê ao Conep/IEPHA. Essa mobilização, liderada pela Secretaria Municipal e endossada por figuras como Adriano Maximiano (IEPHA – MG) e o Secretário Estadual de Cultura e Turismo, Leônidas Oliveira, visava criar a estrutura legal de salvaguarda.

O esforço da articulação se concentrou, então, em assegurar o reconhecimento legal dessa cultura já existente. A demanda, que se estendia desde 2008, foi acelerada junto ao IPHAN, inclusive com a atuação pessoal do Secretário João Alexandre. O triunfo dessa persistência ancestral foi alcançado em 2025, quando as Congadas de Machado foram reconhecidas como Patrimônio Cultural do Brasil, chancelando a importância nacional da herança mantida viva pelos detentores locais. A patrimonialização, neste sentido, é a materialização do dever do Estado em proteger e reafirmar o que já é, por direito histórico, do povo.

3. A DESOBEDIÊNCIA DO SER: INFLEXÃO, PRÁXIS E TRANSMODERNIDADE

O colonialismo “[...] refere-se estritamente a uma estrutura de dominação/exploração onde o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada domina outra de diferente identidade e cujas sedes centrais estão, além disso, localizadas noutra jurisdição territorial. Mas nem sempre, nem necessariamente, implica relações racistas de poder. O colonialismo é, obviamente, mais antigo, enquanto a Colonialidade tem vindo a provar, nos últimos 500 anos, ser mais profunda e duradoura que o colonialismo. Mas foi, sem dúvida, engendrada dentro daquele e, mais ainda, sem ele não poderia ser imposta na intersubjetividade do mundo tão enraizado e prolongado [...]” (QUIJANO, 2010, p.74)

A colonialidade é um conceito utilizado para descrever o legado das estruturas de poder, dominação e opressão que foram estabelecidas durante o processo de colonização, e que ainda permanecem presentes nas sociedades contemporâneas.

A colonialidade é caracterizada por um conjunto de relações desiguais, estabelecidas entre diferentes grupos sociais e culturais, que foram moldadas a partir da imposição da visão de mundo e dos valores europeus (DUSSEL, 2005).

A decolonialidade, por sua vez, é um movimento crítico que busca pôr em xeque a hegemonia universal, promovendo a valorização e o respeito às diferentes culturas e perspectivas que existem na sociedade. A decolonialidade busca superar a lógica eurocêntrica que ainda permeia muitos sistemas de pensamento e instituições, promovendo uma abordagem mais plural e inclusiva para a produção de conhecimento e a organização social (DUSSEL, 2005).

A pluriversalidade de Dussel é uma proposta filosófica que busca superar a ideia de universalidade como algo homogêneo e que se aplica a todas as culturas e contextos. A pluriversalidade de Dussel reconhece a existência de múltiplas perspectivas e culturas e propõe um diálogo intercultural que permita a coexistência de diferentes formas de vida e pensamento. Para isso, é necessário reconhecer a alteridade, ou seja, a diferença do outro em relação a si mesmo, e valorizar essa diferença como um elemento enriquecedor.

Ese desprecio, sin embargo, ha permitido que ellas sobrevivieran en el silencio, en la oscuridad, en el desprecio simultáneo de sus propias élites modernizadas y occidentalizadas. Esa “exterioridad” negada, esa alteridad siempre existente y latente indica la existencia de una riqueza cultural insospechada, que lentamente renace como las llamas del fuego de las

brazas sepultadas por el mar de cenizas centenarias del colonialismo. Esa exterioridad cultural no es una mera "identidad" sustantiva incontaminada y eterna. Ha ido evolucionando ante la Modernidad misma; se trata de una "identidad" en sentido de proceso y crecimiento pero siempre como exterioridad (DUSSEL, 2005, p. 18).

Dussel argumenta que a pluriversalidade não significa relativismo cultural, ou seja, a ideia de que todas as culturas são igualmente válidas e não podem ser comparadas. Pelo contrário, a pluriversalidade reconhece a existência de valores universais, como a justiça e a igualdade, mas entende que esses valores podem ser interpretados de maneiras diferentes em cada cultura e contexto. Nesse sentido, a recusa do relativismo simplista é crucial, pois, bem como aponta a antropóloga Rita Laura Segato, a noção de cultura como um bloco monolítico de valores consensuais é falha:

Outra possibilidade, que sugeri em alguns textos, consiste em revisar a maneira como nós antropólogos entendemos a noção de relativismo. De fato, recorreremos freqüentemente ao relativismo de forma um tanto simplificadora, focalizando as visões de mundo de cada povo como uma totalidade. Com isso, muitas vezes não vemos ou minimizamos as parcialidades com pontos de vista diferenciados e os variados grupos de interesse que fraturam a unidade dos povos que estudamos. Não levamos em consideração as relatividades internas que introduzem fissuras no suposto consenso monolítico de valores que, por vezes, erroneamente atribuímos às culturas. Por menor que seja a aldeia, sempre haverá nela dissenso e grupos com interesses que se chocam. É a partir daí que os direitos humanos fazem eco às aspirações de um desses grupos.¹¹

Ao reconhecer as "relatividades internas" e o dissenso presente nas sociedades, Segato oferece um reforço teórico à perspectiva de Dussel. Ela demonstra que os valores universais, como a justiça, não são construtos relativos, mas sim aspirações plurais que emergem das lutas internas de cada cultura. A pluriversalidade, portanto, não anula o universal, mas o situa, tornando-o manifestação do diálogo entre as múltiplas visões que compõem o pluriverso.

Essa abordagem, que busca romper com o confinamento do pensamento e da temporalidade, é o cerne da pluriversalidade decolonial (MIGNOLO; WALSH, 2018). Para os autores, a pluriversalidade não é apenas uma crítica, mas uma prática que abre novos horizontes de sentido e ação. Eles definem:

¹¹ REGATO, Rita Laura. Antropologia e direitos humanos: alteridade e ética no movimento de expansão dos direitos universais. Disponível em: Acesso em 09 nov. 2025

Para nós, o pluriversal abre, em vez de fechar, as geografias e esferas do pensar e fazer decolonial. Ele abre espaço para temporalidades coexistentes mantidas como reféns pela ideia ocidental de tempo e pela crença de que existe uma única temporalidade: a temporalidade fictícia imaginada pelo Ocidente. Além disso, ele conecta e reúne em relação — como sendo pluri - e intersubjetivas — histórias locais, subjetividades, saberes, narrativas e lutas contra a ordem moderno/colonial e em busca de um outro modo de ser.¹²

Toda essa abertura e conexão, voltadas para a superação da ordem moderno/colonial, enquadra-se na proposta da decolonialidade. A decolonialidade surge como uma tentativa de se contrapor à lógica colonizadora e descolonizar as estruturas de poder, conhecimento e cultura que foram estabelecidas durante o processo de colonização. Conforme Dussel (2005, p.20), “a decolonialidade não é apenas uma consequência da colonização, mas uma resposta ativa e crítica a ela, uma luta contra o poder colonial e suas formas de exclusão”.

A colonização estabeleceu relações de poder assimétricas entre colonizadores e colonizados, impondo uma visão eurocêntrica do mundo e subjugando outras culturas e conhecimentos. A decolonialidade surge como uma crítica a essa visão eurocêntrica e como um movimento para descolonizar o conhecimento, a cultura e as relações de poder (DUSSEL, 2005).

Segundo o filósofo argentino Enrique Dussel (2005), um dos principais filósofos contemporâneos da América Latina, a colonialidade não é apenas um processo histórico que acabou com a independência política das colônias, mas sim uma lógica estrutural que continua presente nas sociedades contemporâneas. Dussel argumenta que a colonialidade se manifesta em diferentes esferas da vida social, como na economia, na política, na cultura e na epistemologia. “A colonialidade é a matriz de poder que se manifesta em diferentes esferas da vida social: na economia, na política, na cultura, na linguagem e na subjetividade, e que é legitimada por um tipo particular de conhecimento: o conhecimento eurocêntrico-cristão-moderno-científico” (Dussel, 2002, p. 13)

Assim, a decolonialidade surge como uma resposta crítica a essa lógica estrutural, propondo uma reflexão sobre o poder e o conhecimento, e buscando formas de descolonizar essas esferas da vida social. Nesse sentido, a

¹² MIGNOLO, Walter D.; WALSH, Catherine E. *On Decoloniality: concepts, analytics, praxis*. Durham: Duke University Press, 2018. p. 3.

decolonialidade não é apenas uma consequência da colonização, mas sim uma forma de resistência e de luta contra suas consequências duradouras (DUSSEL, 2005).

Essa matriz e seus efeitos e estruturas duradouras é chamada de "colonialidade".

"A colonialidade do poder é a configuração global do poder nas fronteiras do Império moderno-colonial. [...] Essa configuração global do poder é o que eu chamo de colonialidade do poder: uma matriz colonial de poder global que, apesar das mudanças históricas, sobreviveu à era colonial e permanece até hoje" (Quijano, 2007, p. 168).

A decolonialidade é um conceito complexo e multifacetado que envolve uma crítica profunda às estruturas de poder, conhecimento e cultura que foram estabelecidas durante o processo de colonização e que continuam presentes nas sociedades contemporâneas. Embora seja difícil afirmar que é possível entender completamente a decolonialidade, é possível se aprofundar e buscar um entendimento cada vez mais abrangente sobre o tema (WALSH, 2019).

Dessa forma, segundo Walsh (2012), a decolonialidade é um campo de estudo interdisciplinar que se desenvolve a partir de uma perspectiva crítica e plural, envolvendo diferentes abordagens teóricas e metodológicas. Algumas das correntes que contribuem para a formação da decolonialidade incluem a teoria crítica, os estudos culturais, a filosofia, a sociologia e a antropologia.

prefixo 'des' nos remete uma entonação de 'desfazer', embora o conceito decolonização/decolonialidade não é necessariamente diferente da descolonização, podendo ser encontrado em ambas as grafias. A decolonialidade não busca desfazer a modernidade, entretanto busca uma transição, superação e emancipação a partir da modernidade e não apenas denunciar. (WALSH, 2005, p. 24).

Assim, para se aproximar de uma compreensão mais profunda da decolonialidade, é preciso estar disposto a mergulhar nesses diferentes campos de estudo e a dialogar com as diversas correntes teóricas que contribuem para a sua formação. Além disso, é importante estar aberto ao diálogo com as experiências e perspectivas dos sujeitos que estão lutando contra a colonialidade em diferentes contextos sociais e geográficos (WALSH, 2012).

Embora a compreensão completa da decolonialidade possa ser difícil de alcançar, é possível buscar um entendimento crítico e sensível sobre o tema, contribuindo para a sua construção e desenvolvimento contínuo. Nesse sentido,

decolonialidade não é descolonização. A descolonização refere-se à mudança física e política de poder entre as potências colonizadoras e seus futuros súditos. A descolonização ocorre quando as pessoas colonizadas baixam militarmente uma potência ocupante ou negociam sua liberdade de alguma outra forma e reivindicam seu país como independente. A decolonialidade, por outro lado, é uma mentalidade ou práxis, é uma orientação para a cultura marcada por um compromisso de expulsar o que resta da era colonial na cultura, na educação, na sociedade etc. A decolonialidade desobedece e se desvincula da matriz colonial de poder, construindo caminhos e práxis em direção a um outro modo de pensar, sentir, acreditar, fazer e viver. (QUIJANO, 2000).

A descolonização é um processo de descolonização do poder, da economia, da cultura e do conhecimento, que não é simplesmente um esforço para desfazer o legado do passado colonial, mas um projeto para criar novas formas de ser, de conhecer e de agir no mundo que desobedeçam ao que é imposto pela matriz de poder colonial" (QUIJANO, 2010, p. 37).

O campo da cultura é permeado por tensões sócio-históricas em uma sociedade de classes. No Brasil, historicamente, há a supervalorização da cultura europeia e a inferiorização de outras culturas, principalmente aquelas ligadas a matrizes africanas e afro-brasileiras. Tais valores sociais advêm de uma situação histórico-colonial que estabeleceu mecanismos de controle e opressão de grupos marginalizados.

Nesse sentido, Quijano (2000) discute o conceito de colonialidade do poder. Tal conceito busca explicar como as relações de poder estabelecidas durante o processo de colonização continuam presentes nas sociedades contemporâneas, moldando a forma como o mundo é organizado e estruturado. Essas relações de poder são marcadas por uma hierarquia racial, que coloca a Europa e os brancos em uma posição de superioridade em relação ao resto do mundo.

Segundo Quijano (2000), a colonialidade do poder é uma forma de poder global que se estrutura em torno da ideia de raça, e que se manifesta em diferentes esferas da vida social, como na economia, na política, na cultura e na epistemologia. Essa forma de poder está presente em todas as sociedades que foram colonizadas, mesmo após a independência política das colônias, e se manifesta em diversas formas de violência, exclusão e marginalização.

é um dos elementos constitutivos e específicos de um padrão mundial de poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular daquele padrão de poder, e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões, materiais e subjetivas, da existência cotidiana e da escala social. (QUIJANO, 2009, p. 73).

A colonialidade do poder é um conceito fundamental para a compreensão da decolonialidade, uma vez que identifica as estruturas de poder que precisam ser transformadas para se alcançar uma sociedade mais justa e igualitária. A partir da crítica à colonialidade do poder, é possível questionar a forma como o conhecimento, a cultura e as relações de poder são estruturadas nas sociedades contemporâneas, e buscar alternativas mais justas e plurais (QUIJANO, 2000). Ainda, Oliveira e Candau (2010, p.5) destacam que a “Colonialidade do poder reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõe novos”.

A comunidade negra, como tática de resistência, recriou cultos religiosos no Brasil e também outras vertentes da cultura africana, que incluem língua, culinária, música, representações místicas e religiosas. Colocadas desde os tempos da escravidão em situação de vulnerabilidade social, as populações negras se movimentam e se articulam, reinventando-se continuamente no tempo. Esses movimentos são “elemento central de práticas e processos que são necessariamente estabelecidos como oposição e, por isso, contra-hegemônicos e transformadores” (WALSH, 2019, p.9), de resistência e (re)existência da população negra que estabelecem pluralidades e criatividade em suas práticas cotidianas, além de novas lógicas e saberes contra-hegemônicos, escapando da subordinação de suas subjetividades imposta pelo domínio da racionalidade eurocêntrica moderna.

Anibal Quijano (2000) propôs a teoria da "colonialidade do poder", que se concentra na análise das relações sociais e políticas que se desenvolveram durante a colonização europeia das Américas e que ainda hoje afetam a vida dos povos colonizados.

Segundo Quijano (2000) a raça é uma das principais formas de classificação social que foram estabelecidas durante o processo de colonização, junto com outras como classe, gênero e sexualidade. Ele argumenta que a ideia de raça foi utilizada para justificar a exploração e a dominação dos povos colonizados pelos europeus,

sendo que a cor da pele e outras características físicas foram usadas como critérios para determinar a posição social e o acesso a recursos e oportunidades.

El racismo y el etnicismo fueron inicialmente producidos en América y reproducidos después en el resto del mundo colonizado, como fundamentos de la especificidad de las relaciones de poder entre Europa y las poblaciones del resto del mundo. Desde hace 500 años, no han dejado de ser los componentes básicos de las relaciones de poder en todo el mundo. Extinguido el colonialismo como sistema político formal, el poder social está aún constituido sobre la base de criterios originados en la relación colonial. En otros términos, la colonialidad no ha dejado de ser el carácter central del poder social actual. Todas las otras determinaciones y criterios de clasificación social de la población del mundo y su ubicación en las relaciones de poder, desde entonces actúan en interrelación con el racismo y el etnicismo, especialmente, aunque no sólo, entre europeos y no-europeos (1992b, p.1).

Além disso, Quijano (2000) também destaca que a ideia de raça não é uma categoria natural ou biológica, mas sim uma construção social e histórica. Isso significa que as diferenças raciais não são algo inerente aos indivíduos, mas sim algo que foi criado e mantido por meio de práticas sociais, políticas e culturais.

Para Quijano, (2000) a classificação racial não se restringe apenas à discriminação e à exclusão social, mas também está presente em diversas esferas da vida social, como a economia, a política e a cultura. Por isso, ele propõe que é necessário compreender a complexidade das relações raciais e lutar contra a colonialidade do poder, que ainda perpetua a desigualdade e a opressão em muitas partes do mundo.

Em resumo, Quijano (2000) foi um importante pensador ao analisar a questão racial sob uma perspectiva histórica e social, mostrando como a ideia de raça foi usada para justificar a dominação e a exploração durante a colonização e como essa construção social ainda afeta as relações sociais e políticas contemporâneas.

Nesse sentido se insere a inflexão¹³ decolonial, que é um processo teórico-político que busca repensar as relações sociais, políticas e culturais estabelecidas durante o processo de colonização e que ainda permeiam muitas estruturas sociais e institucionais. Assim, a inflexão decolonial busca questionar as formas de

¹³ A escolha do termo inflexão decolonial se dá por ser um conceito que se refere a uma mudança significativa na forma como pensamos e agimos em relação à herança colonial que ainda permeia muitos aspectos da vida social, política, econômica e cultural. A inflexão decolonial envolve uma crítica profunda e uma rejeição das estruturas e valores coloniais que foram impostos a muitos países e culturas em todo o mundo.

conhecimento e poder que foram impostas pelas culturas colonizadoras e promover uma abordagem mais plural e inclusiva para a produção de conhecimento e a organização social (WALSH, 2009).

[...] um trabalho de orientação de-colonial, dirigido a romper as correntes que ainda estão nas mentes, como dizia o intelectual afrocolombiano Manuel Zapata Olivella; desescravizar as mentes, como dizia Malcolm X; e desaprender o aprendido para voltar a aprender, como argumenta o avô do movimento afroequatoriano Juan García. Um trabalho que procura desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade – estruturas até agora permanentes – que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos. É a isso que me refiro quando falo da de-colonialidade. (Walsh, 2009, p. 24, *italico do original*).

Entre os principais conceitos que formam a inflexão decolonial, cabe destacar o epistemicídio. Isto porque o epistemicídio é um conceito que foi desenvolvido no contexto da teoria decolonial e se refere à imposição de um único tipo de conhecimento e de uma única visão de mundo sobre outras formas de conhecimento e produção cultural. Segundo esta perspectiva, o epistemicídio é uma forma de violência epistêmica que ocorre quando as culturas e saberes dos povos colonizados são desvalorizados, marginalizados e até mesmo destruídos, resultando em um empobrecimento das experiências humanas (DUSSEL, 2005).

o epistemicídio é, 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 auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (Carneiro, 2005 p. 97)

O termo foi introduzido por Dussel (2005) em sua obra e tem sido utilizado por outros autores decoloniais como Walter Mignolo (2011), Catherine Walsh (2012) e Ramón Grosfoguel (2007). O conceito de epistemicídio tem como objetivo desnaturalizar a ideia de que existe um único tipo de conhecimento que é superior aos demais e que essa superioridade pode ser utilizada para justificar a dominação e a opressão de outras culturas.

Segundo Dussel (2005), o epistemicídio está diretamente relacionado à forma como a Europa moderna se impôs como centro do mundo e estabeleceu sua visão de mundo como a única verdadeira e válida. Isso levou à marginalização e exclusão

de outras formas de conhecimento, culminando em uma negação da existência e valor de outros saberes e culturas.

A partir dessa perspectiva, os estudiosos têm apontado a necessidade de se reconhecer e valorizar as múltiplas formas de conhecimento e produção cultural, rompendo com a lógica eurocêntrica que ainda permeia muitos sistemas de pensamento e instituições. Isso implica uma valorização das perspectivas plurais e uma abertura para o diálogo intercultural, reconhecendo a diversidade e a riqueza das culturas presentes na sociedade (WALSH, 2012).

- Um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade.
- Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença.
- Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados.
- Uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e *solidariedade*.
- Uma meta a alcançar. (WALSH, 2001, p. 10-11)

Um exemplo de epistemicídio ocorreu durante a colonização das Américas pelos europeus, quando as línguas nativas, religiões e práticas culturais foram proibidas e, muitas vezes, destruídas. A imposição da língua e da cultura europeias levou a uma perda de saberes e práticas culturais que foram passadas de geração em geração, o que culminou em uma profunda crise de identidade e significado para muitas comunidades indígenas.

Outro importante conceito de inflexão decolonial é a transmodernidade. Esse conceito busca superar a lógica moderna e eurocêntrica que ainda permeia muitos sistemas de pensamento e instituições, promovendo uma abordagem mais plural e inclusiva para a produção de conhecimento e a organização social. A partir dessa perspectiva, a transmodernidade reconhece a diversidade cultural e a pluralidade de perspectivas existentes na sociedade, buscando promover um diálogo intercultural que valorize e respeite as diferentes formas de conhecimento e de produção cultural (SANTOS, 2002).

O conceito de transmodernidade também foi proposto por Dussel (2005). Segundo Dussel, a transmodernidade é uma abordagem que busca superar a lógica moderna que ainda permeia muitos sistemas de pensamento e instituições, promovendo uma abordagem mais plural e inclusiva para a produção de conhecimento e a organização social.

A transmodernidade é uma superação da modernidade, ou seja, a modernidade é incluída em um processo maior que a supera, a transcende e a inclui. Isso significa que todas as abordagens modernas da ciência, da política, da economia, da ética, da cultura e do conhecimento em geral são questionadas e criticadas. A transmodernidade implica em uma abertura pluralista a diferentes saberes, diferentes culturas, diferentes grupos sociais, diferentes identidades de gênero e sexuais, diferentes sistemas religiosos e filosóficos, diferentes formas de produção e de organização social, buscando construir um novo modo de vida mais inclusivo, mais justo e mais humano" (DUSSEL, 2009, p. 29).

A transmodernidade busca superar a lógica dualista e hierárquica que caracteriza a modernidade, que separa sujeito e objeto, razão e emoção, natureza e cultura, e que estabelece uma hierarquia de valores e conhecimentos. Em contraposição a essa lógica, a transmodernidade propõe uma abordagem mais integrada e dialógica, que reconhece a diversidade cultural e a pluralidade de perspectivas existentes na sociedade (DUSSEL, 2005).

3.1 A LEI 3354 E A VALORIZAÇÃO DAS CONGADAS NO AMBIENTE ESCOLAR

A relação entre a memória da escravidão e as memórias afetivas do universo familiar significa a práxis cultural dos grupos de Ternos de Congada que mantêm as festas até hoje no município, fazendo parte do cotidiano dos grupos. Essa festividade cultural ganhou aprovação das leis municipais de Machado-MG para ser valorizada no meio educacional, pela lei ordinária nº 3354 em 16 de setembro de 2021. Ela ressalta que:

Art.1º Fica instituído, no âmbito do Município de Machado, o Plano de Incentivo à valorização das Congadas nas Escolas Públicas Municipais.
Art. 2º O Plano de Incentivo à valorização das Congadas nas Escolas Públicas Municipais é um documento transversal e multisetorial, baseado no entendimento das congadas como expressão cultural, simbólica e cidadã deste Município. (LEI nº 3354, 2021).

A lei nº 3354 de 2021 traz a valorização da cultura das Congadas no campo escolar. Essa valorização, associada à história de resistência das congadas, promove ações de desconstrução de ideologias e práticas racistas e também o

empoderamento de comunidades historicamente subalternizadas. Destarte, pode-se considerar a centenária Festa de São Benedito e as ações escolares realizadas por meio das congadas como importantes dispositivos que podem ser considerados como decoloniais, pois buscam contribuir para romper com a lógica colonial e colonizadora e a aparente "naturalidade" do capitalismo racial.

Os métodos e práticas decoloniais consideram diferenças de ideias, práticas sociais, histórias, identidades e crenças como parte de uma miríade de meios de "produção de conhecimento". Mas também entende-se que produzir conhecimento e vivê-lo não são coisas separadas, por isso a importância dessa valorização dentro das escolas. Desta forma, os alunos vão aprender e tornar visíveis as conexões entre conhecimento e práticas sociais

Uma pedagogia da vivência afetiva e cultural que facilita o diálogo entre as idades, entre a escola e a comunidade, entre os grupos étnico-raciais interagindo saberes ancestrais de tradição oral e as ciências formais para a elaboração do conhecimento e de um projeto de vida que têm como foco o fortalecimento da identidade e a celebração da vida. (PACHECO, 2006, p. 86)

É a partir das reflexões propostas por Walsh (2012) que se torna possível falar em Pedagogias Decoloniais. O conceito de Pedagogias Decoloniais surge como uma proposta crítica às formas dominantes de ensino e aprendizagem, que reproduzem as estruturas de poder e conhecimento estabelecidas durante o processo de colonização.

Para Walsh (2012), as Pedagogias Decoloniais buscam resgatar e valorizar os saberes e práticas das comunidades marginalizadas, valorizando suas histórias, culturas e formas de conhecimento. Essa abordagem pedagógica parte da premissa de que a educação é um campo de disputa, no qual se definem os modos de ser e pensar de uma determinada sociedade, e busca romper com a lógica de dominação que caracteriza a educação tradicional.

[...] as Pedagogias Decoloniais são formas de enfrentar o colonialismo epistêmico, político e cultural que define os saberes e práticas na contemporaneidade. Nesse sentido, elas buscam descolonizar os saberes e práticas das comunidades marginalizadas, promovendo a valorização de suas histórias, culturas e formas de conhecimento. São pedagogias que não partem de uma base universalista, mas reconhecem as diferenças culturais e as interações entre os diferentes modos de conhecimento, em busca de

uma transformação social que permita a construção de sociedades mais justas e igualitárias." (PACHECO, 2019, p. 109).

Nas Pedagogias Decoloniais, os conhecimentos são construídos de forma horizontal, a partir do diálogo entre diferentes saberes, e as formas de ensino e aprendizagem são baseadas na experiência e na vivência dos sujeitos, considerando suas histórias, culturas e formas de conhecimento. Essas abordagens pedagógicas buscam, assim, decolonizar¹⁴ o ensino e a aprendizagem, propondo uma forma mais igualitária e plural de educação (WALSH, 2012).

Nesse sentido, as pedagogias decoloniais se operam nos sistemas. Elas convocam os conhecimentos subordinados pela colonialidade do poder e do saber, dialogam com as experiências críticas e políticas que se conectam com as ações transformadoras dos movimentos sociais, são enraizadas nas lutas e práxis de povos colonizados e são pensadas como e a partir de condições dos colonizados pela modernidade ocidental. (WALSH, 2019).

Neste sentido, a materialização da Pedagogia Decolonial em políticas públicas é evidenciada pela Lei Ordinária nº 3354, de 16 de setembro de 2021, que institui o Plano de Incentivo à valorização das Congadas. Essa lei atua como um mecanismo de práxis decolonial, pois ao inserir as Congadas — uma expressão cultural e religiosa de matriz africana, historicamente subjugada e silenciada pela colonialidade do poder e do saber — no espaço escolar, ela cumpre o papel de “convocar os conhecimentos subordinados” (WALSH, 2019). A Congada, enquanto saber enraizado nas lutas e na vivência dos povos colonizados, passa a ser reconhecida como um conhecimento legítimo e horizontal.

As metas da lei, em seu Art. 5º, buscam desarticular a hierarquia do saber ocidental ao promover a valorização desta cultura afro-brasileira: os itens I e III garantem a inserção de conteúdos relacionados à origem e ao valor da Congada nos projetos transversais, enquanto o item II assegura o contato experimental dos alunos. Este contato direto com os grupos locais resgata o foco na experiência e na vivência (WALSH, 2012) dos sujeitos, transformando o ambiente escolar em um território de diálogo plural e antirracista.

¹⁴ Decolonizar e descolonizar são termos usados em contextos pós-coloniais. "Descolonizar" se refere ao processo de desmanche das estruturas coloniais existentes, enquanto "decolonizar" vai além da remoção dessas estruturas e destaca a necessidade de reafirmação das identidades e culturas das sociedades colonizadas que foram apagadas.

De acordo com a lei ordinária nº 3354 em 16 de setembro de 2021, o Plano de Incentivo à valorização das Congadas nas Escolas Públicas Municipais em seu Art.5º tem por metas:

- I- Inserir nos conteúdos e projetos transversais realizados no âmbito escolar, temas relacionados à origem, fundamento principiológico, contemporaneidade e estruturação das Congadas;
- II- Possibilitar, dentro do cronograma escolar, o contato experimental dos alunos da rede pública municipal de ensino com os grupos de Congada locais.
- III- Promover ao longo do ano letivo, preferencialmente no mês de novembro, quando se comemora o dia da “Consciência Negra”, eventos e projetos, no ambiente das escolas e dentro de seus cronogramas, que visem conscientizar a comunidade escolar sobre o valor cultural das Congadas locais.

Oliveira e Candau (2010) ressaltam que a inferiorização das culturas ligadas às matrizes africanas está relacionada ao processo histórico de escravidão no país que instalou o pensamento colonial eurocêntrico na base da formação social. No período colonial, a prosperidade econômica esteve diretamente associada ao tráfico de escravizados por mão de obra e teve a construção do imaginário colonial como instrumento de coerção que preconizava a superioridade europeia para justificar a opressão dos povos escravizados. Dessa forma, a cultura africana foi incorporada marginalmente à cultura nacional que, em consideração à ideologia do branqueamento, se expressa hegemonicamente como europeia, branca e cristã. A lei ordinária nº 3354 da citação anterior é um exemplo de preservação da cultura das Congadas no campo escolar, ou seja, uma possibilidade de transgressão à lógica hegemônica, a busca pela superação de uma perspectiva homogeneizadora das práticas educativas. De acordo com Candau (2020):

Os processos educacionais, em geral, reforçam a lógica da colonialidade, promovendo a homogeneização dos sujeitos neles implicados, reconhecendo um único tipo de conhecimento como válido e verdadeiro, aquele produzido a partir do referencial construído pela modernidade europeia. Se não questionarmos o caráter único do que consideramos desenvolvido, moderno, civilizado, verdadeiro, belo, não podemos favorecer processos em que se promova o diálogo intercultural. Desnaturalizar os processos de colonialidade constitui um desafio fundamental para o desenvolvimento da educação intercultural crítica e decolonial. (CANDAU, 2020, p.4).

Nesse sentido, Candau (2020) destaca a forma como os processos educacionais tradicionais reforçam a lógica da colonialidade, promovendo a homogeneização dos sujeitos e reconhecendo apenas um tipo de conhecimento como válido e verdadeiro, fato que limita a possibilidade de diálogo intercultural e perpetua as estruturas de poder e conhecimento estabelecidas durante o processo de colonização.

Ao pensar nas congadas, podemos perceber como essa lógica da colonialidade se manifesta nos processos de construção e transmissão do conhecimento que envolvem essa prática cultural. As congadas são uma manifestação cultural afro-brasileira que mistura elementos religiosos e festivos, mas que frequentemente são marginalizadas e estereotipadas em função de sua origem negra e periférica.

A partir das ideias de Candau (2020), podemos perceber como a marginalização das congadas e outras práticas culturais não europeias está diretamente ligada à lógica da colonialidade que permeia a educação e a cultura no Brasil. A falta de reconhecimento e valorização dessas práticas como formas legítimas de conhecimento contribui para a reprodução de uma visão eurocêntrica do mundo, que desvaloriza as culturas e saberes dos povos colonizados.

De acordo com Oliveira e Candau (2010), colonialismo trouxe desordem completa aos povos colonizados, desconectando-os de suas histórias, suas paisagens, suas línguas, suas relações sociais e suas próprias formas de pensar, sentir e interagir com o mundo. A decolonialidade reconhece que os efeitos dessas formas de imperialismo cultural devem ser desfeitos para que aqueles libertos ou descendentes da opressão colonial prosperem. Tal efeito

é mais do que um ato de compreender quem somos; é um ato de reivindicação de nós mesmos a partir de nossas identidades culturais sobrepostas e de nossas práticas sociais, de forma que possamos vinculá-las à materialidade da vida social e às relações de poder que as estruturam e as sustentam. (McLaren, 2000, p. 2)

Trabalhar com projetos e atividades com os educandos do município de Machado no estado de Minas Gerais sobre os grupos de congadas da cidade rompe com o "sentimento de inexistência" dos povos afrodescendentes, descrito por Walsh (2019, p.14), assim, a interculturalidade dos afro-brasileiros pode ser iniciada na educação escolar, essa é uma transformação de caráter social e político.

Quando os alunos são expostos a pensar e entender sobre a ideia de quão a colonização foi cruel, que se impôs às pessoas em muitos níveis e que não terminou totalmente em nenhuma sociedade quando a força colonizadora partiu, é possível entender a importância de leis como a do município de Machado-MG. Com ela, os professores poderão trabalhar a compreensão de que o colonialismo subjugou as pessoas à sua vontade, as forças coloniais usaram poder militar, tortura e outras formas de violência.

Dessa forma, durante o processo de colonização, as potências europeias estabeleceram hierarquias sociais e ideologias que centralizavam seus próprios interesses enquanto oprimiam os outros, proibindo muitas vezes línguas nativas, religiões e práticas culturais. A educação também foi utilizada como uma ferramenta de dominação e controle, impondo um modelo eurocêntrico de conhecimento que se sobrepôs a outras perspectivas e culturas, negando o acesso à educação a grande parte da população.

3.2 CURRÍCULO, CULTURA E TRANSDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO

O currículo, entendido como um conjunto de práticas discursivas e institucionais, orienta a seleção e a organização do conhecimento escolar, determinando quais saberes são legitimados no ambiente educacional (Silva, 2016). Dessa forma, a construção curricular reflete disputas políticas e ideológicas que influenciam diretamente a constituição das identidades sociais.

O currículo é uma invenção social como qualquer outra: o Estado, a nação, a religião, o futebol... Ele é o resultado de um processo histórico. Em determinado momento, através de processos de disputa e conflito social, certas formas curriculares – e não outras – tornaram-se consolidadas como o currículo. (Silva, 2016, p. 135)

Tendo em vista que o currículo não é um instrumento neutro, mas sim um espaço no qual diferentes concepções de conhecimento e cultura se confrontam, sua estruturação resulta de processos históricos e sociais que estabelecem quais conteúdos devem ser ensinados e quais são marginalizados no contexto escolar. Conforme argumenta Goodson (2007), o currículo funciona como um dispositivo que não apenas organiza os saberes, mas também cria e consolida tradições em torno do que é considerado conhecimento legítimo. Dessa forma, a definição curricular não ocorre de maneira aleatória, mas reflete disputas políticas e ideológicas que

determinam quais conhecimentos são valorizados e quais são sistematicamente excluídos do ambiente educacional.

A perspectiva tradicional do currículo considera a educação como um meio para a transmissão de conhecimentos universais e atemporais, enfatizando a padronização dos conteúdos escolares e a objetividade dos saberes (Lopes; Macedo, 2011). As abordagens críticas e pós-críticas argumentam que o currículo não pode ser dissociado das relações de poder e das condições sociais em que se insere, destacando que a seleção dos conteúdos reflete interesses de grupos dominantes que buscam manter sua hegemonia (Silva, 2016). Neste sentido, o currículo tanto organiza o conhecimento formal, como influencia a construção das identidades culturais e sociais dos estudantes.

Com as teorias críticas aprendemos que o currículo é, definitivamente, um espaço de poder. O conhecimento corporificado no currículo carrega as marcas indeléveis das relações sociais de poder. O currículo é capitalista. O currículo reproduz – culturalmente - as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista. (Silva, 2016, p. 147)

Tendo em vista que o currículo está inserido em um campo de disputas simbólicas, a relação entre currículo e cultura torna-se um aspecto relevante para compreender a dinâmica educacional. A cultura, entendida como um conjunto de práticas, valores e significados compartilhados por um grupo, influencia a forma como os sujeitos se posicionam no mundo e interagem com diferentes conhecimentos. Conforme argumenta Silva (2016), a seleção dos conteúdos escolares não ocorre de forma espontânea, mas sim a partir de critérios que determinam quais manifestações culturais são consideradas legítimas no espaço escolar e quais são relegadas à marginalidade.

Neste sentido, a incorporação da cultura no currículo representa tanto uma possibilidade de valorização dos saberes historicamente excluídos quanto um desafio para a superação de práticas pedagógicas baseadas na reprodução de conhecimentos hegemônicos. A proposta de uma educação que contemple a diversidade cultural exige o reconhecimento de que os conteúdos escolares não são neutros, mas sim atravessados por relações de poder que delimitam quais conhecimentos são ensinados e de que maneira são abordados. Portanto, a compreensão do currículo como um espaço de disputa simbólica permite

problematizar a maneira como diferentes grupos sociais e culturais são representados na escola.

O currículo é, sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial. A questão da raça e da etnia não é simplesmente um 'tema transversal': ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade. [...] como questionar as narrativas hegemônicas de identidade que constituem o currículo (Silva, 2016, p. 102)

A valorização das expressões culturais no currículo escolar adquire maior relevância quando se considera a necessidade de combater desigualdades históricas que resultaram na exclusão de determinadas culturas dos espaços educativos. No caso da cultura afro-brasileira, a inserção de manifestações como a Congada no currículo das escolas municipais de Machado, conforme estabelecido pela Lei 3354/2021, representa um avanço no sentido colaborar para o reconhecimento e valorização de conhecimentos que, historicamente, foram desconsiderados nas instituições de ensino. Assim, a relação entre currículo e cultura se manifesta na seleção de conteúdos e nas práticas pedagógicas adotadas para garantir que esses saberes sejam transmitidos de maneira significativa.

3.3 PRINCIPAIS PERSPECTIVAS DAS TEORIAS DO CURRÍCULO

O estudo do currículo envolve diferentes perspectivas teóricas que influenciam não apenas as decisões sobre quais conteúdos devem ser ensinados, mas também a maneira como o conhecimento é estruturado, transmitido e experienciado no contexto escolar. As teorias pós-críticas nos alertam que o currículo não se resume à seleção de saberes, mas constitui um artefato complexo, atravessado por relações de poder, disputas simbólicas e processos de construção de identidades. Dessa forma, sua análise exige uma abordagem que vá além da organização dos conteúdos, considerando também os significados, valores e subjetividades que emergem das práticas curriculares.

Tendo em vista que o currículo reflete as disputas em torno da produção e da circulação do conhecimento, diferentes abordagens teóricas foram desenvolvidas ao longo do tempo, variando conforme o contexto histórico e político em que foram formuladas (Silva, 2016). Dessa forma, compreender as principais perspectivas do currículo permite analisar como determinados conteúdos são legitimados na escola,

enquanto outros são marginalizados. Por um lado, as teorias tradicionais do currículo buscam organizar o conhecimento de maneira sistemática, com foco na eficiência e na objetividade dos conteúdos escolares. Nessa abordagem, a ênfase está na transmissão de saberes considerados universais, com base na definição de objetivos de aprendizagem previamente estabelecidos (Lopes; Macedo, 2011).

As teorias tradicionais, ao aceitar mais facilmente o status quo, os conhecimentos e os saberes dominantes, acabam por se concentrar em questões técnicas. Em geral, elas tomam a resposta à questão 'o quê?' como dada, como óbvia, e por isso buscam responder a uma outra questão: 'como?' (Silva, 2016, p. 16)

E, por outro, as teorias críticas argumentam que o currículo não pode ser tratado como um conjunto neutro de conhecimentos, pois refletem relações de poder que determinam quais saberes são reconhecidos e quais são excluídos do ambiente escolar (Silva, 2016). Neste sentido, as teorias críticas questionam a ideia de um conhecimento objetivo e ressaltam que os conteúdos escolares são construídos a partir de interesses sociais, políticos e culturais.

A partir da década de 1970, as teorias críticas do currículo passaram a questionar as abordagens tradicionais, apontando que o currículo está diretamente relacionado à reprodução das desigualdades sociais. Conforme argumenta Silva (2016), a escola é o espaço para o ensino dos conteúdos curriculares, porém também atua ativamente na transmissão de valores e normas que reforçam as hierarquias existentes na sociedade. Neste sentido, teóricos como Michael Apple e Henry Giroux destacam que o currículo atua como um mecanismo de reprodução cultural, ao privilegiar conhecimentos que favorecem determinados grupos sociais em detrimento de outros. Portanto, as teorias críticas enfatizam a necessidade de problematizar os conteúdos escolares e considerar a influência das relações de poder na organização curricular (Silva, 2016).

As teorias críticas do currículo efetuam uma completa inversão nos fundamentos das teorias tradicionais. Como vimos, os modelos tradicionais, como o de Tyler, por exemplo, não estavam absolutamente preocupados em fazer qualquer tipo de questionamento mais radical relativamente aos arranjos educacionais existentes, às formas dominantes de conhecimento ou, de modo mais geral, à forma social dominante. (Silva, 2016, p. 29)

As teorias pós-críticas, desenvolvidas a partir dos anos 1990, ampliaram o debate sobre o currículo ao incorporar reflexões sobre identidade, subjetividade e diferença. Tendo em vista que os estudos anteriores focavam principalmente nas desigualdades econômicas e sociais, os teóricos pós-críticos passaram a destacar como gênero, raça e etnia influenciam a construção do currículo (Silva, 2016). Neste sentido, o currículo passou a ser entendido como um espaço de disputa simbólica, no qual diferentes grupos buscam afirmar suas identidades e reivindicar o reconhecimento de seus saberes. Dessa forma, as teorias pós-críticas contribuem para a valorização de conhecimentos historicamente marginalizados, como as culturas indígenas e afro-brasileiras.

As teorias pós-críticas ampliam e, ao mesmo tempo, modificam aquilo que as teorias críticas nos ensinaram. As teorias pós-críticas continuam a enfatizar que o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder nas quais ele está envolvido. (...) Com as teorias pós-críticas, o mapa do poder é ampliado para incluir os processos de dominação centrados na raça, na etnia, no gênero e na sexualidade." (Silva, 2016, p. 148)

A compreensão do currículo a partir dessas diferentes perspectivas permite refletir sobre os desafios da inclusão de manifestações culturais como a Congada no ensino municipal de Machado. Tendo em vista que a cultura afro-brasileira foi historicamente excluída dos currículos escolares, a Lei Municipal 3354/2021 representa uma iniciativa importante para a valorização desses saberes na educação formal. Portanto, considerar as teorias críticas e pós-críticas do currículo possibilita compreender a relevância de incorporar conteúdos que dialoguem com a identidade cultural da comunidade e promovam uma educação mais inclusiva e significativa.

3.4 TRANSDISCIPLINARIDADE E A CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS CULTURAIS

O conceito de transdisciplinaridade surge como uma alternativa às formas tradicionais de organização do conhecimento, propondo a integração de diferentes áreas do saber e a valorização de conhecimentos produzidos fora do ambiente acadêmico. Tendo em vista que a fragmentação disciplinar muitas vezes limita a compreensão de fenômenos complexos, a transdisciplinaridade busca romper com as fronteiras rígidas entre as disciplinas e promover um ensino mais dinâmico e

contextualizado (Lopes; Macedo, 2011). Dessa forma, essa abordagem contribui para a construção de currículos que dialoguem com a realidade dos estudantes e incorporem saberes historicamente marginalizados. Conforme Moraes (2014, p. 34),

a transdisciplinaridade implica uma atitude do espírito humano ao vivenciar um processo que envolve uma lógica diferente, uma maneira complexa de pensar a realidade, uma percepção mais apurada dos fenômenos, a partir do reconhecimento da existência de diferentes níveis de realidade do objeto. Uma atitude que envolve curiosidade, reciprocidade, intuição de possíveis relações existentes entre eventos, coisas, processos e fenômenos, relações que normalmente escapam à observação e ao senso comum.

Por um lado, o modelo tradicional de currículo baseia-se na organização disciplinar do conhecimento, priorizando conteúdos estruturados de maneira compartimentada e sequencial. E, por outro, a abordagem transdisciplinar propõe uma organização curricular flexível, na qual os temas de estudo são abordados de forma integrada, considerando diferentes perspectivas teóricas e práticas (Silva, 2016). Neste sentido, a transdisciplinaridade não elimina as disciplinas, mas propõe um movimento de interconexão entre elas, permitindo que os conteúdos sejam trabalhados a partir de problemas reais e contextualizados.

Conforme argumenta Silva (2016), a transdisciplinaridade possibilita uma abordagem curricular que valoriza a diversidade cultural e epistemológica, reconhecendo que o conhecimento é construído de forma coletiva e em diferentes espaços sociais. Embora não se confunda com a perspectiva decolonial, a transdisciplinaridade pode contribuir para a superação de um currículo centrado na epistemologia eurocêntrica, ao permitir a valorização de conhecimentos locais e de experiências comunitárias. Dessa forma, o ensino deixa de ser apenas a transmissão de conteúdos acadêmicos e passa a incorporar as vivências dos estudantes, promovendo uma aprendizagem mais significativa.

A inserção da cultura no currículo por meio da transdisciplinaridade torna-se importante no contexto da educação intercultural, pois permite que diferentes tradições e saberes sejam reconhecidos e trabalhados de maneira integrada.

Conforme argumentam Lopes e Macedo (2011), o currículo pode ser entendido como um espaço de disputa simbólica, no qual diferentes grupos sociais reivindicam o reconhecimento de suas identidades e de seus conhecimentos. Neste sentido, a inclusão de manifestações culturais como a Congada no ensino municipal

de Machado representa um avanço na construção de um currículo mais plural e representativo.

Portanto, a abordagem transdisciplinar possibilita a construção de um currículo que valoriza tanto os conhecimentos acadêmicos quanto os saberes populares, promovendo um ensino mais conectado com a realidade social dos estudantes. Tendo em vista que a Lei Municipal 3354/2021 estabelece a valorização das Congadas no currículo das escolas públicas municipais de Machado, a adoção de práticas transdisciplinares pode contribuir para uma educação mais inclusiva, na qual diferentes formas de conhecimento sejam reconhecidas e trabalhadas de maneira integrada. Dessa forma, a transdisciplinaridade se apresenta como uma alternativa pedagógica para a construção de currículos culturais, permitindo que a escola se torne um espaço de valorização e reconhecimento das identidades locais.

4. NO BALANÇO DOS TAMBORES: O CAMINHO METODOLÓGICO

A análise documental é tipo metodologia essencial para a pesquisa qualitativa, especialmente quando se trata de temas culturalmente ricos como as congadas e sua relação com a educação em Machado-MG. Essa abordagem permite uma investigação aprofundada dos materiais escritos e visuais que documentam práticas, crenças e tradições, proporcionando um entendimento mais amplo e detalhado do objeto de estudo.

A análise documental é uma técnica de pesquisa qualitativa que se concentra na revisão e interpretação de documentos como uma forma de compreender e analisar fenômenos sociais. Segundo Da Silva, Emmendoerfer e Cunha (2020), a análise documental envolve um processo sistemático e rigoroso de exame de documentos que permitem extrair informações relevantes para a investigação de práticas administrativas e políticas públicas. Os autores propõem um método operacional que é ilustrado e (re)aplicável, fornecendo uma estrutura para que pesquisadores possam conduzir análises documentais de maneira eficiente e eficaz. Na dissertação, a escolha pela análise documental se justifica pela necessidade de explorar fontes históricas, arquivos escolares, registros de festividades e outras documentações que registram a presença e a evolução das congadas na comunidade de Machado. Essa metodologia não apenas facilita o acesso a um vasto leque de informações, mas também permite uma análise crítica das mesmas, desvelando camadas de significado que poderiam passar despercebidas em abordagens mais superficiais.

A análise documental, conforme destacam Lima et al. (2021), é um processo meticuloso que envolve a coleta, classificação e interpretação de documentos. Esses documentos podem variar desde textos oficiais, como relatórios e leis, até materiais menos formais, como folhetos, cartazes e diários. Cada um desses documentos oferece uma perspectiva única e complementar, contribuindo para uma visão mais holística do fenômeno em estudo (LIMA *et al.*, 2021).

A metodologia de análise documental envolve várias etapas. A primeira é a seleção criteriosa dos documentos a serem analisados. Este passo é crucial para garantir que as fontes escolhidas sejam relevantes e confiáveis. Na pesquisa, utilizam-se arquivos históricos locais, registros escolares e materiais produzidos pela

comunidade congadeira. Essa diversidade de fontes permite um exame detalhado de como as congadas são transmitidas e ensinadas ao longo do tempo, bem como seu impacto na educação e na identidade cultural local (LIMA et al., 2021).

Após a seleção, os documentos são classificados de acordo com sua natureza e conteúdo. Esta fase de organização é essencial para facilitar a análise subsequente. Documentos textuais são agrupados por temas, como história das congadas, educação e memória cultural. Materiais visuais são categorizados conforme sua relevância para a representação das práticas congadeiras. Esta sistematização possibilita uma análise mais estruturada e eficiente dos dados (LIMA et al., 2021).

A etapa seguinte é a análise propriamente dita, na qual se busca identificar padrões, temas e significados nos documentos. A interpretação dos dados requer uma abordagem crítica e reflexiva, considerando o contexto em que os documentos são produzidos e as possíveis influências e interesses dos seus autores. Na dissertação, a análise documental revela como as congadas não são apenas uma expressão cultural, mas também um veículo de resistência e educação informal, transmitindo valores, histórias e conhecimentos de geração em geração (LIMA et al., 2021).

Além disso, a análise documental permite uma triangulação dos dados, comparando as informações obtidas de diferentes fontes para validar os achados da pesquisa. No caso das congadas em Machado, cruzar dados de arquivos históricos com relatos orais e registros visuais permite construir uma narrativa mais robusta e coerente sobre o papel dessa manifestação cultural na educação local. Essa triangulação é fundamental para assegurar a confiabilidade e a validade dos resultados (LIMA et al., 2021).

Outro aspecto importante da análise documental é a contextualização histórica e cultural dos documentos. Entender o contexto em que os documentos são produzidos e utilizados ajuda a interpretar seus significados de forma mais precisa. Esta contextualização enriquece a compreensão do objeto de estudo, mostrando suas múltiplas dimensões e implicações (LIMA et al., 2021).

A análise documental possui suas limitações. A qualidade e a disponibilidade dos documentos podem variar e nem sempre é possível acessar todas as fontes desejadas. Além disso, a interpretação dos documentos é inevitavelmente influenciada pela perspectiva do pesquisador. Reconhecer essas limitações é crucial

para conduzir uma pesquisa rigorosa e transparente. Na pesquisa, busca-se mitigar essas limitações por meio da triangulação de dados e da reflexão crítica sobre o papel do pesquisador (LIMA *et al.*, 2021).

Quando não há mais documentos para analisar, quando a exploração de novas fontes leva à redundância de informação ou a um acréscimo muito pequeno, em vista do esforço despendido, e quando há um sentido de integração na informação já obtida, é um bom sinal para concluir o estudo. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 44).

Em conclusão, a análise documental se mostra uma metodologia extremamente valiosa para a dissertação sobre congadas e educação em Machado-MG. Ao permitir uma exploração profunda e multifacetada dos documentos, essa abordagem revela as complexas interações entre cultura, história e educação, proporcionando insights importantes sobre a preservação e a transmissão das congadas na comunidade local. A metodologia também destaca a importância das congadas como uma forma de educação informal, rica em significados e valores culturais (LIMA *et al.*, 2021).

Assim, a análise documental não apenas enriquece a compreensão sobre as congadas e sua relação com a educação, mas também demonstra como essa metodologia pode ser aplicada em outras pesquisas que busquem explorar as interseções entre cultura, história e sociedade.

Embora a análise documental constitua a espinha dorsal desta pesquisa, a investigação da Lei Municipal nº 3354/2021 exige a compreensão da sua intencionalidade política e dos desafios da sua implementação. Para isso, o estudo foi complementado pela coleta de uma Fonte Primária essencial: a conversa formal com a Vereadora Dirce Alves, co-autora do projeto de lei ao lado do Vereador Robson Amano. O contato, no entanto, foi estabelecido unicamente com a Vereadora, devido à sua identidade negra, o que confere uma perspectiva diretamente alinhada ao caráter antirracista e decolonial da legislação estudada. Esse procedimento, alinhado à metodologia qualitativa, buscou obter a gênese, o caráter antirracista e a visão da autora sobre os desafios da práxis da lei, sendo a informante devidamente orientada sobre os objetivos da pesquisa e tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A fala da Vereadora Dirce Alves será utilizada na seção de análise para dialogar diretamente com o referencial

teórico, permitindo que a lei seja examinada não apenas pelo seu texto, mas pela sua perspectiva de um artefato que pode ensejar um trabalho a partir da lente decolonial.

4.1 LOCUS DA PESQUISA E DELIMITAÇÃO DAS FONTES DOCUMENTAIS

O locus desta pesquisa está situado no município de Machado-MG, sendo delimitado pelas instituições de ensino cujos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) foram selecionados para a análise documental, conforme a incidência da Lei Municipal nº 3.354/2021, que institui o Plano de Incentivo à Valorização das Congadas nas Escolas Públicas Municipais.

As escolas escolhidas — que representam a diversidade da educação infantil e do ensino fundamental da rede municipal — são: o Centro de Educação Infantil Municipal Vovó Donana, a Escola Municipal Comendador Lindolfo de Souza Dias e a Escola Municipal Carlos Legnani (CAIC).

A análise desses documentos tem como objetivo compreender como a cultura da Congada, enquanto práxis decolonial, vem sendo incorporada e ressignificada nos planos pedagógicos dessas instituições. A discussão detalhada sobre as implicações curriculares e o contexto específico de cada PPP será apresentada na seção de Análise.

Em complemento, o quadro de fontes documentais a seguir apresenta os principais materiais utilizados na investigação, incluindo legislações, dossiês, registros e documentos institucionais que compõem o corpus desta pesquisa.

Tabela 1 - Fontes Documentais para pesquisa

Autor(es) / Instituição	Título do Documento	Tipo de Documento	Instituição / Editora	Ano	Páginas Consultadas/ Notas
PREFEITURA DE MACHADO et al.	Dossiê da Festa de São Benedito	Dossiê / Relatório	Prefeitura de Machado, Assoc. dos Congadeiros e Paróquia	2015 (Vigência 2017)	Integral
IEPHA/MG	Dossiê para registro dos	Dossiê	[Entidade responsável]	2024	p. 179, 209, 457, 458

	CAMINHOS, EXPRESSÕES E CELEBRAÇÕES DO ROSÁRIO em Minas Gerais				
MUNICÍPIO DE MACHADO	LEI Nº 3.354, DE 16 DE SETEMBRO DE 2021	Legislação Municipal	Câmara Municipal de Machado / Prefeitura de Machado	2021	Integral
BRASIL	LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003	Legislação Federal	Presidência da República	2003	Integral
REVISTA IMAGEM & CONTEÚDO	[Vários artigos]	Revista (Periódico)	[Editora da Revista]	[s.d.]	p. 17-56
CEIM Vovó Donana	Projeto Político- Pedagógico e Projeto Congadas	Documento Institucional (PPP)	CEIM Vovó Donana	2023	Integral/Anex o
E. M. Comendador Lindolfo de Souza Dias	Projeto Político- Pedagógico e Projeto Congadas	Documento Institucional (PPP)	E. M. Comendador Lindolfo de Souza Dias	2023	Integral/Anex o
E. M. Carlos Legnani	Projeto Político- Pedagógico e Projeto Congadas	Documento Institucional (PPP)	E. M. Carlos Legnani	2023	Integral/Anex o

Tabela 2 – Fontes de imagens, figuras e tabelas

Figura(s)/Tabela(s)	Autor(es)/Fotógrafo	Tipo de Documento	Localização / Referência Principal
1, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 23, 27, 28,	Próprio(a) Autor(a)	Fotografia/Registro	Acervo Pessoal

29, 30			(Registro de Campo)
2	Google Maps	Imagem de Mapa	Plataforma Google Maps
3, 4, 5, 6	GAZETA MACHADENSE	Imagem de Periódico	Arquivo/Publicação da Gazeta Machadense
7, 8, 9, 24, 25, 26	Paróquia Sagrada Família e Santo Antônio	Postagem em Rede Social (Instagram)	Perfil: @PSFSAMACHADO
10, 19, 20	ACERVO/BREVE, Vicente	Documento/Fotografia	Dossiê da Prefeitura de Machado (Festa de São Benedito)
11, 12	Acervo da Prefeitura	Imagem de Notícia Online	Notícia no site EM.COM.BR
13	[Canal do YouTube]	Captura de Tela (Vídeo Online)	Vídeo no YouTube
22	Arquivo Público de Machado / [Fotógrafo]	Fotografia (Postagem em Rede Social)	Facebook da Prefeitura de Machado
31 a 34	CEIM Vovó Donana	Imagem/Registro (Projeto)	Projeto Congada e Folclore
35, 36, 39	Revista Imagem e Conteúdo	Imagem de Revista	Revista Imagem e Conteúdo (p. 43, 44)
37, 38 e Tabela 1	Escola Comendador Lindolfo de Souza Dias	Imagem/Registro (Projeto) e Tabela	Projeto Congadas
Tabela 2 / Figura 39	E. M. Carlos Legnani / Revista Imagem e Conteúdo	Tabela / Imagem de Revista	PPP (p. 37) / Revista (p. 44)

5. INSERÇÃO DAS CONGADAS NOS PROJETOS POLÍTICOS-PEDAGÓGICOS (PPP) DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MACHADO-MG

Esta seção analisa como as ideias relacionadas à valorização das congadas têm sido incorporadas aos documentos escolares na cidade de Machado-MG. A Lei nº 3354/2021, sancionada no município, tem como um dos seus principais objetivos a inserção da temática das congadas no currículo das escolas públicas municipais. Com isso, estabeleceu-se uma norma a ser seguida por essas instituições, com o intuito de preservar e promover essa tradição cultural entre os alunos.

De acordo com o Art. 4º da referida lei, são objetivos do plano:

- I – Estímulo à capacitação e profissionalização dos gestores deste plano de incentivo nas escolas públicas municipais;
- II – Valorização e reconhecimento das Congadas como patrimônio público Municipal, por parte dos alunos das escolas públicas municipais.

Além disso, o Art. 5º estabelece como meta:

Inserir nos conteúdos e projetos transversais realizados no âmbito escolar, temas relacionados à origem, fundamento principiológico, contemporaneidade e estruturação das Congadas.

Para compreender de forma mais ampla o processo de criação da Lei nº 3354/2021 e as intenções que motivaram sua elaboração, realizei uma conversa com a professora Dirce Alves, vereadora do município de Machado, que foi coautora da referida lei juntamente com o vereador Robson Amano. A entrevista foi realizada com base em um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo que a participante estivesse plenamente informada sobre os objetivos da pesquisa e o uso de suas falas. A fala da professora Dirce permite situar o leitor acerca da gênese da lei, dos valores que a orientaram e dos desafios enfrentados para sua implementação nas escolas públicas municipais.

Segundo Dirce Alves, a proposta da lei nasceu de sua experiência como docente, ao perceber que a temática das Congadas era trabalhada de forma superficial nas escolas, geralmente restrita ao período da Festa de São Benedito e representada apenas por atividades pontuais, como desenhos e apresentações

isoladas de congadeiros. Dirce procurou minimizar essa lacuna: escrevia poesias, elaborava apostilas e as entregava às escolas, buscando que o tema fosse explorado de forma mais consistente, ainda antes de atuar como vereadora.

Ao se candidatar, a valorização da cultura local tornou-se uma prioridade em sua atuação política, especialmente no que diz respeito às Congadas. Para ela, a escola deve funcionar como um canteiro cultural, capaz de fazer florescer diversas manifestações culturais, desde a educação infantil até o ensino superior, garantindo que os alunos vivenciem e internalizem essas tradições. Ela reconhece avanços promovidos pela lei — como maior discussão sobre o tema e o fortalecimento das congadas mirins —, mas ressalta que a valorização plena ainda não se concretizou, sendo necessária a continuidade de esforços e aprimoramentos.

Um dos objetivos centrais da lei, segundo sua co-autora, foi justamente defender e valorizar as Congadas não só em agosto, mas durante todo o ano. Esta ampliação da temporalidade é uma estratégia direta contra a folclorização, que confina a cultura negra a um único momento festivo, e a favor da inserção da Congada como eixo curricular permanente. A inserção temática em novembro, mês da Consciência Negra, serve como uma extensão para reforçar esse caráter contínuo, retirando a ideia de que a temática deve ser abordada somente durante o festejo em agosto.

A Vereadora Dirce Alves sublinha que o respeito, o convívio mútuo e o trabalho antirracista podem ser promovidos através de projetos dessa natureza na escola. Ela menciona, inclusive, a possibilidade de se criar uma emenda (ou ementa) na lei para tornar mais explícita a ideia do trabalho antirracista, que, no momento, estaria apenas subentendida.

Para que a lei funcione plenamente, é indispensável a parceria familiar. A Congada, por envolver projetos, ensaios e a confecção de fardas, exige a participação da família, que "vai levar o filho para os ensaios" e se familiarizar com os instrumentos. A escola, neste contexto, assume o papel de jardineiro, plantando um canteiro cultural que só floresce com o apoio da comunidade.

A Vereadora reconhece que, apesar dos rumos positivos da lei—que ampliou as ideias e o diálogo sobre o assunto—, sua implementação ainda enfrenta desafios. Essa resistência indica a dificuldade de romper com a inércia institucional do currículo tradicional.

Em suas observações, ela percebe que as atividades da Congada são, por vezes, ensaiadas nos horários finais, o que minimiza o tempo de preparo e o valor do projeto, um conflito direto com a necessidade de cumprimento da carga horária oficial, ela, porém, tem ciência também que existe um currículo e carga horária a serem cumpridos.

A dificuldade também reside na incompreensão por parte de docentes. Há indiferença, por vezes motivada por visões restritas que não conseguem distinguir o caráter cultural e de tradição da Congada. Essa falta de clareza impede que o projeto seja visto em sua plenitude, inclusive no seu potencial de elevar a autoestima de alunos que, embora possam ter dificuldades de aprendizagem na sala de aula, "brilham na congada puxando cordões, dançando e cantando" (INFORMAÇÃO VERBAL, 2024). A co-autora reforça, portanto, que o cumprimento da lei exige um esforço contínuo de conscientização dos professores.

Por fim, a Vereadora Dirce Alves salienta que o tombamento como Patrimônio Cultural não significa que a luta acabou. Persistem as desinformações e os pré-conceitos da sociedade sobre a Festa de São Benedito, o que exige um trabalho constante de desmistificação dos rituais, um dever que a lei se propõe a iniciar no ambiente escolar.

O Plano de Incentivo à Valorização das Congadas nas Escolas Públicas Municipais de Machado se fundamenta em princípios essenciais que visam garantir a preservação, promoção e valorização da cultura local, com foco na manifestação cultural das Congadas. O primeiro princípio é a defesa dos direitos culturais, reconhecendo as manifestações culturais como um direito inalienável dos cidadãos, assegurando a todos o acesso, a expressão e o exercício da cultura. A valorização do patrimônio cultural de Machado é igualmente central, considerando a Congada como um elemento imprescindível da identidade local, sendo parte integrante da história e da cultura da comunidade machadense. Além disso, o plano busca promover o desenvolvimento humano, social e econômico por meio da valorização da cultura afro-brasileira, contribuindo para o fortalecimento do pertencimento e da autoestima da população, especialmente dos jovens e crianças que mantêm vínculos com esse patrimônio cultural.

A promoção de uma educação que valoriza a diversidade cultural e étnico-racial é um desafio contínuo no Brasil, país marcado por uma história de desigualdades estruturais, especialmente no que diz respeito à cultura negra e

indígena. A Lei nº 3354/2021, que institui o Plano de Incentivo à Valorização das Congadas nas Escolas Públicas de Machado, é um exemplo de tentativa de reparação e valorização das tradições culturais afro-brasileiras, as quais, historicamente, foram marginalizadas e excluídas do sistema educacional oficial. A congada, como manifestação cultural de resistência, fé e identidade, possui um papel significativo no município de Machado-MG, e a Lei visa garantir que essa cultura seja preservada e promovida nas escolas, assegurando seu reconhecimento como patrimônio cultural imaterial da comunidade.

A rede municipal de ensino de Machado-MG é composta por 14 escolas distribuídas por diferentes bairros urbanos e rurais do município, atendendo principalmente à educação infantil e ao ensino fundamental. Essas instituições estão vinculadas à Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Lazer, que é responsável pela formulação de políticas públicas voltadas à promoção da qualidade do ensino, à valorização da cultura local e à garantia de acesso e permanência dos estudantes. A partir da Lei Municipal nº 3354/2021, que institui o plano de incentivo à valorização das Congadas nas escolas públicas, essas escolas passaram a adotar estratégias próprias para a inclusão desse patrimônio cultural em seus Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), revelando diferentes níveis de profundidade e abordagem.

Neste trabalho, optou-se por analisar três das quatorze escolas que compõem a rede municipal de Machado: o Centro de Educação Infantil Municipal Vovó Donana, a Escola Municipal Comendador Lindolfo de Souza Dias e a Escola Municipal Carlos Legnani. A seleção considerou a diversidade de perfis institucionais — contemplando tanto a educação infantil quanto os anos iniciais do ensino fundamental — e a possibilidade de observar diferentes formas de abordagem da *congada* nos Projetos Político-Pedagógicos. Embora o tema esteja presente em toda a rede, essas três instituições oferecem uma amostra representativa das distintas interpretações e níveis de articulação entre a valorização da cultura afro-brasileira e as práticas educativas cotidianas, permitindo uma análise comparativa mais aprofundada.

O Centro de Educação Infantil Municipal Vovó Donana, localizado no bairro Santo Amaro, em Machado (MG), atende crianças de 6 meses a 5 anos e 11 meses, em período integral. Sua proposta pedagógica está fundamentada no construtivismo de Piaget e no sociointeracionismo de Vygotsky, valorizando a aprendizagem significativa, o protagonismo infantil e o respeito às diferenças individuais (CEIM

VOVÓ DONANA, 2023, p. 8). O PPP destaca a importância de uma educação que promova a integração entre os aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais da criança, com base em uma rotina planejada e participativa.

No Projeto Político-Pedagógico do CEIM Vovó Donana, o termo "congada" é mencionado de forma bastante pontual, aparecendo apenas duas vezes ao longo do documento. As citações referem-se à existência do subprojeto "Congada e Folclore" e à menção da Lei Municipal 3354/2021, que orienta a valorização e o ensino das manifestações culturais afro-brasileiras nas escolas, sem, contudo, indicar um aprofundamento maior ou detalhamento sobre o tema, como é visto a seguir:

“Projeto Congada e Folclore. (Lei Ordinária nº 3354, de 16 de setembro de 2021, que institui o plano de incentivo à valorização das Congadas nas Escolas Públicas). (CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL VOVÓ DONANA, 2023)”

A Escola Municipal Comendador Lindolfo de Souza Dias, localizada na zona urbana de Machado (MG), atende estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, em regime regular e de tempo integral. Seu Projeto Político-Pedagógico propõe uma educação inclusiva, centrada na aprendizagem e no desenvolvimento integral do aluno, respeitando ritmos individuais e promovendo interações sociais como forma de construção do conhecimento (ESCOLA MUNICIPAL COMENDADOR LINDOLFO DE SOUZA DIAS, 2023, p. 5). A instituição trabalha com temas transversais em consonância com a BNCC, inserindo projetos que valorizam a identidade cultural do aluno.

No Projeto Político-Pedagógico da Escola Comendador Lindolfo de Souza Dias, o termo "congada" também é citado em duas ocasiões. A primeira menção destaca a congada como um dos projetos permanentes da escola. Já a segunda citação refere-se a um projeto temporário, organizado pela Tenda do Congo, no qual os alunos das escolas do município participam do chamado Prêmio Congada, por meio de um concurso de poesias e desenhos que promove a expressão artística e o reconhecimento da cultura afro-brasileira. No entanto, o PPP da escola não diferencia claramente o que é projeto temporário e o que seria projeto permanente.

Localizada no bairro Santa Luiza, em Machado (MG), a Escola Municipal Carlos Legnani atende alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e desenvolve atividades regulares e em tempo integral. Sua proposta pedagógica é baseada em princípios humanísticos e prioriza uma abordagem interdisciplinar,

valorizando a cultura local e promovendo a formação cidadã (ESCOLA MUNICIPAL CARLOS LEGNANI, 2023, p. 10–11). O PPP destaca que os projetos devem envolver toda a comunidade escolar, atuando como estratégias de ensino integradas às diferentes áreas do conhecimento (ESCOLA MUNICIPAL CARLOS LEGNANI, 2023, p. 14).

O PPP da Escola Carlos Legnani apresenta o termo "congada" com maior frequência, refletindo o aprofundamento do tema no registro oficial que orienta as práticas educativas da instituição. Embora não detalhe o desenvolvimento do conteúdo ao longo do ano, o PPP prevê, de forma geral, que os projetos escolares devem ser organizados como estratégias interdisciplinares, envolvendo toda a comunidade escolar (PPP, 2023, p. 14). Essa diretriz sugere que ações como as voltadas à congada podem ser trabalhadas com base em uma perspectiva integrada do conhecimento, promovendo o reconhecimento da cultura local no ambiente educativo. Além disso, busca-se valorizar as tradições regionais, promovendo o resgate e a continuidade dessas manifestações culturais. Esse enfoque alinha-se aos objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que incentivam o ensino de temas relacionados à identidade cultural e à valorização das práticas e saberes locais, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes de sua herança cultural e de seu papel na sociedade. Entretanto, vale destacar que, embora haja essa aproximação com os PCN, essa proposta não se alinha de forma tão direta à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que atualmente rege a educação no Brasil.

O conceito de decolonialidade, elaborado por Enrique Dussel, Walter Dignolo e Catherine Walsh, fornece uma base teórica essencial que dá subsídios para analisar a forma como a cultura afro-brasileira está sendo resgatada e integrada ao currículo escolar. A decolonialidade propõe um olhar crítico sobre a hegemonia do pensamento eurocêntrico e a revalorização de saberes e práticas originárias das culturas marginalizadas, como as africanas, indígenas e afro-brasileiras. Nesse sentido, destaca-se a relevância de

[...] metodologias produzidas em contextos de luta, marginalização, resistência e que Adolfo Albán tem chamado de 're-existência'; pedagogias como práticas insurgentes que fraturam a modernidade / colonialidade e tornam possível outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir e viver-com (WALSH, 2013, p.19).

Complementando essa perspectiva, Vera Candau (2020) introduz a ideia dos "espaços de frestas", ou seja, a possibilidade de criação de novos espaços pedagógicos e educativos que rompem com os paradigmas tradicionais e abrem espaço para a inclusão de saberes ancestrais.

5.1 CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL MUNICIPAL VOVÓ DONANA

O Centro de Educação Infantil Municipal Vovó Donana é uma das instituições que menciona a obrigatoriedade do trabalho com as congadas em seu PPP. Contudo, a abordagem da cultura das congadas, neste caso, é pontual e limitada, apenas sendo citada entre os projetos anuais, sem uma sistematização profunda.

“Projeto Congada e Folclore. (Lei Ordinária nº 3354, de 16 de setembro de 2021, que institui o plano de incentivo à valorização das Congadas nas Escolas Públicas). (CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL VOVÓ DONANA, 2023)”

Foi realizada a análise do projeto “Congada e Folclore” citado no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição e observou-se que a introdução aborda, de forma geral, o tema do folclore, sem, entretanto, especificar diretamente as congadas. As congadas acabam ficando subentendidas no contexto apresentado.

O folclore simboliza a cultura popular e apresenta grande importância na identidade de um povo, de uma nação. Para não se perder a tradição folclórica, é importante que as manifestações culturais sejam transmitidas através das gerações. Sabendo que o Folclore é um dos principais fatores de identificação de um povo e de sua nacionalidade, torna-se fundamental importância o seu trabalho como prática pedagógica nas unidades escolares. (CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL VOVÓ DONANA, 2023).

Isso também acontece com a justificativa do projeto:

“[...] Não é apenas o passado, a tradição; ele é vivo e está ligado à nossa vida de um jeito muito forte. Por isso, é tão importante ampliar o conhecimento e preservar as tradições de um povo.” (CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL VOVÓ DONANA, 2023)

Apesar da ausência do uso explícito do termo, a instituição demonstra uma preocupação evidente com a preservação da cultura, alinhando-se aos objetivos da

Lei 3354/2021, que busca promover e valorizar as manifestações culturais de Machado nas escolas do município.

Conforme demonstra o projeto, a abordagem das congadas na prática é pontual, concentrando-se apenas no período próximo à Festa de São Benedito, momento em que as congadas se destacam como o elemento central das celebrações. O termo "congada" aparece no PPP dentro dos objetivos específicos. O Centro de Educação Infantil Vovó Donana (2023, p.4) menciona o objetivo de trabalhar com as crianças sobre a Festa de São Benedito e as congadas, reconhecidas como uma das manifestações mais populares do nosso folclore e também desenvolver atividades sobre o tema.

“Trabalhar com as crianças sobre a festa de São Benedito e as congadas o nosso folclore mais popular. [...] Desenvolver as atividades da congada do Centro de Educação Infantil com as crianças” (Projeto *Folclore e Diversidade Cultural*, p. 4).

No desenvolvimento do projeto, são citadas as competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que são abordadas, sendo uma delas a competência EI03EO06¹⁵. Essa competência destaca que a criança deve manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida. Ao incorporar essa competência, o projeto busca promover a valorização da diversidade cultural, incentivando as crianças a compreenderem e respeitarem as múltiplas formas de ser e viver presentes na sociedade, o que é fundamental para a formação de uma postura inclusiva e respeitosa desde os primeiros anos de educação.

O projeto não oferece uma descrição detalhada sobre a forma como as atividades relacionadas às congadas foram realizadas na prática. No entanto, é possível ter uma ideia das ações executadas por meio da seção que apresenta os resultados alcançados. Um exemplo disso é a participação do CEIM Vovó Donana no Prêmio Congada 2023:

¹⁵ **Habilidade EI03EO06**

Campo de Experiências: **O Eu, o Outro e o Nós.**

Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento: **"Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida." (BRASIL, 2018)**

No dia 23/08/2023 aconteceu na praça de São Benedito o Prêmio Congadas 2023 “Fazer memória do passado é dar sentido ao presente”. E o Centro de Educação Infantil Municipal Vovó Donana foi classificada em primeiro lugar com o tema “Congadas e Festa de São Benedito” pelo aluno Felipe Moraes Caproni dos Santos aluno da professora Suely Inês de Souza Silva que recontou o desenho, através das cores e sua criatividade. Expressou em forma de desenho as tradições e vivências de uma cultura popular. (CEIM VOVÓ DONANA, 2023)

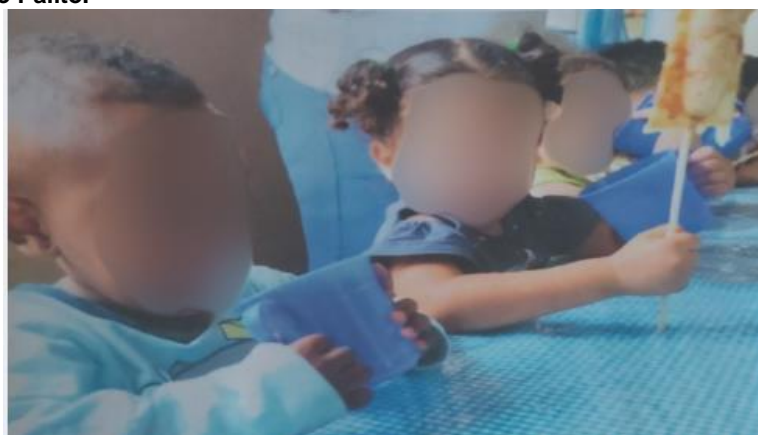
Além disso, em parceria com os Amigos da Escola, a tradicional pizza no palito foi oferecida aos alunos, uma das principais iguarias culinárias da Festa de São Benedito. A atividade ocorreu dentro da própria instituição, proporcionando aos estudantes uma vivência das manifestações culturais típicas dessa festividade.

Figura 28 – Pizza no Palito.



Fonte: Projeto Congada e Folclore (2023, p.29)

Figura 29 – Pizza no Palito.



Fonte: Projeto Congada e Folclore (2023, p.30)

No dia 25 de agosto de 2023, o projeto "Congada e Folclore" foi encerrado com uma série de apresentações folclóricas e a participação do terno de congada mirim da instituição. O evento contou com a presença ilustre do Rei Congo

João Tomaz e de outros congadeiros da cidade de Machado, reforçando o vínculo entre a comunidade escolar e as tradições culturais locais. Essa celebração final marcou o envolvimento dos alunos e a valorização das manifestações culturais afro-brasileiras no contexto escolar.

Figura 30 – Os Amigos do Folclore.



Fonte: Projeto Congada e Folclore (2023, p.35)

Figura 31 – Terno de Congada Mirim.



Fonte: Projeto Congada e Folclore (2023, p.46)

A partir dos resultados obtidos em 2023, é possível afirmar que a Lei nº 3354/2021 consegue colaborar para a criação de um espaço significativo de

conexão dos alunos com as raízes culturais do município. No entanto, essa conexão ainda ocorre de forma pontual, limitada a um período específico. Apesar disso, as atividades realizadas promovem o resgate e a valorização das tradições culturais locais, permitindo que as crianças se envolvam com esse patrimônio imaterial. Nesse contexto, o conceito de “espaços de frestas”, proposto por Vera Candau (2020), oferece uma chave interpretativa pertinente. Para a autora, as frestas são momentos e práticas que, mesmo em contextos marcados por estruturas rígidas e currículos prescritivos, possibilitam a emergência de experiências educativas interculturais e de resistência. Assim, mesmo que a abordagem da cultura afro-brasileira nas escolas ainda não se configure como um eixo contínuo do currículo, é possível reconhecer nesses projetos — especialmente nas atividades relacionadas à Congada — movimentos de abertura e criação que desafiam a lógica monocultural e disciplinar da escola, expressando tentativas de construção de um currículo mais plural e decolonial.

A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos - individuais e coletivos -, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça - social, econômica, cognitiva e cultural -, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença. (CANDAU , 2014, p. 1)

5.2 ESCOLA MUNICIPAL COMENDADOR LINDOLFO DE SOUZA DIAS

O projeto "Congadas" da Escola Municipal Comendador Lindolfo de Souza Dias, assim como o projeto do Centro de Educação Infantil Municipal Vovó Donana, é mencionado minimamente no PPP da escola, mas os detalhes sobre sua execução, objetivos e metodologia estão registrados em um documento à parte, denominado “Projeto Congadas”.

O projeto "Congadas" da Escola Municipal Comendador Lindolfo de Souza Dias foi desenvolvido em 1999 pela primeira vez pela então Secretaria de Educação, Cultura e Lazer de Machado, muito antes da promulgação da Lei nº 3354/2021. A iniciativa surgiu um ano após a criação do primeiro Terno de Congada Mirim no município, através da Escola Estadual Paulina Rigotti de Castro sob a orientação das professoras Maria Aparecida Cangussu e Soniamar Lima Ferri.

Figura 32 – Terno Mirim da Escola Estadual Paulina Rigotti de Castro.



Fonte: Revista Imagem e Conteúdo (2014, p. 43)

Figura 33 – Terno Mirim da Escola Municipal Comendador Lindolfo de Souza Dias.



Fonte: Revista Imagem e Conteúdo (2014, p. 44)

Esse histórico evidencia o pioneirismo da escola e da Secretaria em valorizar as tradições culturais afro-brasileiras, estabelecendo ações que contribuíram para o resgate e preservação dessas manifestações culturais no ambiente escolar, mesmo antes da regulamentação legal que reforça essa obrigatoriedade.

O objetivo geral do “Projeto Congada” consiste em

“Resgatar e preservar a cultura das manifestações folclóricas de Machado investindo na superação da discriminação, e reconhecer a riqueza representada pela diversidade cultural que compõe o patrimônio sociocultural machadense em sua pluralidade étnica.” (ESCOLA MUNICIPAL COMENDADOR LINDOLFO DE SOUZA DIAS, 2023)

O projeto promove a valorização da diversidade cultural, conectando passado e futuro e destacando a influência da globalização nos processos educacionais e sociais. A instituição também reconhece o papel das congadas como um importante elemento de desenvolvimento cultural e turístico, promovendo nos estudantes a admiração por essa rica manifestação.

Por meio de estratégias como visitas à Casa dos Congadeiros, pesquisas históricas, entrevistas e palestras com especialistas, além de oficinas criativas e apresentações do Terno Mirim de Congada, o projeto fomenta o aprendizado e a preservação das Congadas Mirins. Essas ações fortalecem o vínculo entre tradição e contemporaneidade, promovendo um ambiente de colaboração e engajamento com a comunidade.

Figura 34 – Apresentação do Terno Mirim da Escola Comendador Lindolfo de Souza Dias.



Fonte: Escola Municipal Comendador Lindolfo De Souza Dias | Projeto Congadas (2023, p. 6)

As ações do projeto seguem um cronograma detalhado de atividades ao longo do ano. O cronograma contempla ações essenciais, como participação nos movimentos da Associação dos Congadeiros, levantamento de materiais, reforma de instrumentos musicais e confecção de vestes, ensaios do Terno Mirim, e apresentações nas festividades locais, como a Festa de São Benedito. Observa-se que as ações se encerram no mês de setembro, o que pode ser compreendido como uma etapa de finalização do trabalho desenvolvido ao longo do ano. Essa delimitação não necessariamente implica o fim das atividades relacionadas à congada na escola, mas marca o término do ciclo de atividades previstas pelo projeto, funcionando como uma culminância do percurso realizado.

O terno mirim de congada da Escola Municipal Comendador Lindolfo de Souza Dias conta com os cordões das meninas e os cordões dos meninos. À frente do grupo, posiciona-se uma faixa com o nome da instituição, seguida pela bandeira, elemento simbólico e sagrado das congadas, que guia o cortejo. O cordão das meninas é formado por fileiras laterais que acompanham a bandeira, reforçando sua centralidade e importância. Já o cordão dos meninos se organiza a partir da formação instrumental, com a presença de cavaquinhos, chocalhos, meia-lua, taróis, surdos, repiques e malacacheta, compondo a base rítmica e melódica da manifestação. A disposição dos participantes, conforme representado no "Mapa da Congada Mirim" elaborado pela escola, demonstra um esforço de fidelidade à estrutura tradicional da congada.

A valorização dos saberes e práticas historicamente marginalizados é essencial para uma perspectiva decolonial. Em vez de apenas criticar o eurocentrismo, o pensamento decolonial busca afirmar epistemologias outras, frequentemente silenciadas pela lógica dominante da modernidade ocidental.

O projeto "Congadas", ao promover o resgate cultural e a valorização das práticas afro-brasileiras como as congadas, apresenta-se como uma prática decolonial porque procura desafiar as narrativas dominantes, criando espaços pedagógicos que ressignificam a cultura local e permitem que os estudantes se conectem com suas raízes culturais.

5.3 ESCOLA MUNICIPAL CARLOS LEGNANI (CAIC)

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Carlos Legnani, também conhecida como CAIC, é rico em detalhes quando aborda o termo "congada". O projeto "Congada e Folclore" está classificado no PPP como uma atividade destinada a promover a articulação entre a escola e a comunidade, demonstrando o esforço em integrar a cultura local ao contexto educacional.

Programação das Atividades Escolares para promover articulação com a Comunidade:

- Dia da Família na escola com palestra.
- Coroação de Maria.
- Festa Junina.
- Festival de Poesias.
- Desfile Cívico - 07 de setembro e/ou Aniversário da Cidade - 13 de setembro
- Semana da Criança.
- Projeto Educação Ambiental
- Projeto Congadas
- Projeto "Viajando com a leitura"
- Projeto Teatro na Escola ou Projeto Dança (STOMP Kids)
- Projeto Oração Semanal/ Hino Nacional / Hino de Machado
- Projeto "Fanfarrá Maestro Odilon de Oliveira Tavares" FAMOOT.

Fonte: Escola Municipal Carlos Legnani | Projeto Congadas (2023, p. 33,34)

A introdução da congada na Escola Municipal Carlos Legnani ocorreu em um momento de expansão dessa manifestação cultural nas escolas do município. Após o sucesso do primeiro Terno Mirim de Congada, criado na Escola Estadual Paulina Rigotti de Castro sob a orientação das professoras Maria Aparecida Cangussu e Soniamar Lima Ferri, a Secretária de Educação, Cultura e Lazer desenvolveu um projeto semelhante também com a criação de outros ternos mirins. Para isso, escolheu as escolas Comendador Lindolfo de Souza Dias e Carlos Legnani como participantes dessa nova etapa. Na época, o CAIC estava sob a direção da professora Jomar Caproni, que apoiou e incentivou a criação do projeto.

Figura 36 – Terno Mirim da Escola Carlos Legnani (CAIC).



Fonte: Revista Imagem e Conteúdo (2014, p. 44)

O projeto *“Folclore e Congada”* na Escola Municipal Carlos Legnani tem início logo no começo do ano letivo e se estende até o seu término. Durante o projeto de educação integral, que ocorre no contraturno do horário regular dos alunos, todas as quartas-feiras, os estudantes participam de dois módulos dedicados ao aprendizado e à prática da congada, conforme mostra o quadro:

Tabela 4 – Horários do Projeto de Congada.

	Segunda	Terça	Quarta
12:30 – 13:15	2ºANO PROF. SILVANA C/ SUPERVISORA FRANCINE		
13:15 - 14:00	3ºANO PROF. ANGELA SUPERVISORA FRANCINE		1ºANO PROF. ADRIANA C/ SUPERVISORA FRANCINE
14:00-14:30 Jantar	TODOS		TODOS
14:15 -15:05	4ºANO PROF. KEILA C/ SUPERVISORA FRANCINE		CONGADAS
15:05- 15:55	5ºANO PROF. GLAUCIA C/ SUPERVISORA FRANCINE		CONGADAS

Fonte: Escola Municipal Carlos Legnani | Projeto Político Pedagógico (2023, p. 37)

Nesse período, eles têm a oportunidade de conhecer tanto a teoria quanto os aspectos culturais e históricos da manifestação folclórica, além de ensaiar as danças, tocar instrumentos e vivenciar as tradições desse patrimônio cultural.

O projeto “Folclore e Congada” da escola é desenvolvido de forma interdisciplinar ao longo de todo o ano letivo e abrange algumas áreas do conhecimento. O termo congada é citado no PPP (2023, p.15) dentro das disciplinas com seus respectivos eixos e capacidades:

- Arte (Eixos Ciclo Inicial e Complementar: Compreensão e Expressão em Artes Visuais, Música, Dança, Teatro e Congada);
- Educação Física (Eixos Ciclo Inicial e Complementar: Esporte, Jogos e Brincadeiras, Danças, Atividades Rítmicas e Movimentos Expressivos (congada), Ginásticas e suas manifestações). (ESCOLA MUNICIPAL CARLOS LEGNANI, 2023)

A proposta pauta-se no princípio da interdisciplinaridade, ao integrar o tema das Congadas às diferentes áreas do conhecimento. Essa articulação entre os campos disciplinares possibilita uma aprendizagem mais ampla e significativa, promovendo o diálogo entre saberes escolares e saberes culturais, e valorizando as tradições locais como parte constitutiva do currículo.

Conforme o PPP,

O ensino da Arte deverá promover o desenvolvimento cultural dos alunos abrangendo as tradições populares do município, destacando as Congadas trabalhada interdisciplinarmente durante todo o ano letivo. Perceber-se como pertencente a um grupo social determinado, inserido em uma realidade cultural, valorizando as tradições regionais (Congadas) (ESCOLA MUNICIPAL CARLOS LEGNANI, 2023).

Um documento (já citado anteriormente) anexo ao PPP dá mais detalhes sobre o projeto *Folclore e Congada* (2023). O documento inicia-se com a seguinte justificativa:

Em comemoração, à tradição de uma das Danças que fazem parte da Tradição Mineira, a Congada, é uma forma de celebração e devoção a Nossa Senhora do Rosário e São Benedito, Santa Efigênia e outros santos da devoção católica. Sendo o Congado uma das formas expressas na religiosidade africana.

A justificativa do projeto *Folclore e Congada*, anexo ao PPP, ressalta a importância da Congada como parte da tradição mineira, vinculando-a tanto à celebração cultural quanto à devoção religiosa, especialmente em relação a Nossa Senhora do Rosário, São Benedito e Santa Efigênia, figuras centrais no sincretismo religioso afro-brasileiro. Essa proposta é relevante para a educação, pois destaca a Congada como uma expressão da religiosidade africana e valoriza saberes tradicionais que frequentemente são relegados à marginalidade no currículo escolar. A análise dessa justificativa permite relacioná-la à perspectiva decolonial, que busca desnaturalizar o monopólio do saber eurocêntrico e abrir espaço para outras epistemologias, especialmente aquelas oriundas das culturas africanas, indígenas e populares. Nesse sentido, de acordo com Walsh (2005, p. 24)

[...] a decolonialidade implica partir da desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados pela existência, para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber. Portanto, decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas.

O projeto, anexo ao PPP, apresenta atividades específicas para cada ano escolar, garantindo uma abordagem progressiva e adaptada às faixas etárias dos alunos. Para o 1º ano, as atividades incluem desenhos, jogos, e apresentações introdutórias sobre a Congada. No 2º ano, os estudantes produzem textos curtos, cruzadinhas e aprendem sobre os instrumentos. No 3º ano, são exploradas a interpretação de texto e associações entre imagens e palavras relacionadas à Congada. Já no 4º ano, os alunos desenvolvem poesias, histórias em quadrinhos e estudam a origem, características e elementos culturais da Congada, enquanto no 5º

ano aprofundam-se na dança, instrumentos e na criação de textos mais complexos, culminando com exposições e publicações sobre os trabalhos realizados.

Ao integrar a Congada no projeto pedagógico, a escola promove a valorização de um conhecimento que é, ao mesmo tempo, cultural e espiritual, reforçando a importância das práticas sociais e epistêmicas que emergem das lutas dos povos afro-brasileiros.

Um segundo projeto da escola, o *Viajando com a Leitura*, também inclui a congada em suas atividades. Com o objetivo de amenizar as dificuldades dos alunos em relação à leitura, o projeto propõe diversas ações, incluindo, no mês de agosto, a criação de poesias sobre a congada. Embora não haja maiores detalhes sobre essa atividade, é possível deduzir que as poesias criadas possam resultar na participação dos alunos no Prêmio Congadas, organizado pela Associação dos Congadeiros na Tenda do Congo, durante um dos dias da festa.

Ao integrar as congadas no currículo escolar de maneira contínua e interdisciplinar, a escola promove um maior aprofundamento cultural, parecendo contribuir para a criação de um ambiente de aprendizado que resgata as tradições locais e as torna parte do conhecimento formal dos alunos. Segundo consta no PPP da instituição:

Os alunos serão convidados a conhecer e vivenciar os passos da Congada, aprender sobre os instrumentos de percussão e criar atividades artísticas, como mosaicos e pinturas inspirados nas tradições (ESCOLA MUNICIPAL CARLOS LEGNANI, 2023).

Essa prática dialoga diretamente com as reflexões de Arroyo (2011), que enfatiza o papel das escolas na valorização dos saberes e experiências dos diferentes grupos sociais. Para o autor, “o currículo é um território em disputa não somente por conta da inclusão de novos conteúdos nas disciplinas, mas também por entender que as experiências de diferentes grupos sociais não podem ser desperdiçadas e, portanto, produzem saberes legítimos e igualmente válidos” (ARROYO, 2011).

Esses princípios estão intimamente ligados à construção de uma educação que respeita as diversidades e a pluralidade de culturas, alinhando-se à perspectiva decolonial, que busca combater a homogeneização cultural imposta pela modernidade colonial. Nesse sentido, a Lei nº 3354/2021 não apenas institui a

valorização das congadas, mas também abre um espaço para a reflexão sobre as identidades culturais e sociais dos estudantes, resgatando as raízes negras da comunidade.

A proposta da instituição de ensino segue os princípios da decolonialidade, ao colaborar para desconstruir a visão eurocêntrica do conhecimento e permitir que as práticas culturais afro-brasileiras sejam reconhecidas como válidas e essenciais para a formação dos alunos. Nesse sentido, o projeto *Folclore e Congada* (2023, p. 75) destaca, entre seus objetivos gerais, a importância de compreender o que é a Congada, valorizar sua tradição para a cidade e o país, entender o real ato de louvar os Santos Protetores, reafirmando o papel central dessas manifestações culturais na construção de uma educação plural e inclusiva.

A experiência na Escola Municipal Carlos Legnani ilustra, a julgar pelo que está expresso em seu PPP, como um projeto interdisciplinar que pode não apenas preservar, mas também colaborar para celebrar as tradições locais, promovendo uma educação comprometida com a cidadania cultural e a formação integral dos alunos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo observou, no entanto, que o processo de apropriação institucional da Lei ainda é incipiente. É fundamental considerar que os PPPs analisados são documentos datados de 2023, sendo, portanto, muito recentes em relação à promulgação da legislação em 2021. Essa proximidade temporal revela que a rede de ensino se encontra em uma fase inicial de adaptação curricular, o que justifica a heterogeneidade encontrada, que varia desde menções pontuais até esforços mais articulados de integração. A apropriação dos saberes tradicionais, nesse contexto, deve ser entendida como um processo orgânico em curso, e não como um produto final.

Essa variação nos PPPs permite observar o currículo como um espaço de disputa simbólica, no qual se entrecruzam saberes historicamente legitimados e outros que, por muito tempo, permaneceram à margem. Enquanto algumas unidades apresentam a *congada* em sua fase embrionária de adequação, como o Centro de Educação Infantil Municipal Vovó Donana, outras, como a Escola Municipal Comendador Lindolfo de Souza Dias e a Escola Municipal Carlos Legnani (CAIC), demonstram um avanço significativo. Estas últimas, ao propor projetos contínuos e interdisciplinares, tratam a manifestação como um cânone cultural alternativo, fundamental para desconstruir o eurocentrismo e valorizar as raízes negras locais.

O desafio central reside, portanto, em distinguir a folclorização superficial da almejada inflexão decolonial. A inserção da *congada* como conteúdo e vivência escolar não se apresenta apenas como uma ação pedagógica, mas como um gesto político de reconhecimento de subjetividades, saberes e histórias que constituem a formação de sujeitos em contextos marcados por desigualdades estruturais. A valorização das expressões culturais negras exige, nesse sentido, um movimento ético e epistemológico que desestabiliza os parâmetros tradicionais da escolarização e convoca a escuta de outras vozes.

As *congadas*, ao operarem como práticas de resistência e pedagogia, desafiam a centralidade da racionalidade eurocêntrica e abrem frestas para a constituição de currículos mais plurais, afetivos e situados. Esse percurso, que articula cultura, política e educação de forma indissociável, exige ações concretas para consolidar a transição curricular. Sugere-se que a Lei Municipal n. 3.354/2021

seja complementada com diretrizes que explicitem o caráter antirracista e de valorização da identidade negra, oferecendo um direcionamento pedagógico mais incisivo.

Para que essa transformação se concretize, é vital o investimento em formação continuada para os docentes, fornecendo subsídios teóricos sobre currículo cultural e epistemologias decoloniais. O professor precisa ser munido das ferramentas necessárias para mediar a complexidade da *congada* e utilizá-la para promover um diálogo que transcenda a simples data comemorativa. Além disso, o sucesso dessa pedagogia depende da parceria sólida entre a escola, a família e a comunidade, reconhecendo os Mestres e Matriarcas como educadores e detentores de saberes.

Como apontamentos para futuras investigações, sugere-se um acompanhamento longitudinal do processo de adaptação curricular, observando as futuras atualizações dos PPPs. Ademais, um estudo etnográfico da prática em sala de aula poderia investigar o impacto da inserção desse tema na identidade e autoestima das crianças e jovens congadeiros.

Neste caminho, a escola de Machado/MG se coloca diante de uma oportunidade ímpar. Inserir a *congada* no currículo é mais do que cumprir uma lei: é um ato de pedagogia de re-existência. É permitir que o ritmo potente e ancestral do tambor reverbere pelos corredores da escola, desmantelando silêncios históricos e afirmando que o saber que vem das ruas, dos terreiros e das festas populares tem o mesmo valor – ou até mais – do que aquele que emana dos cânones ocidentais. Este trabalho, espera-se, contribui para que essa transformação se consolide em uma prática educativa cada vez mais justa, plural e decolonial.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **A educação e os desafios contemporâneos: cidadania e direito à educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASILEIRO, Jeremias. **Movimento Congadeiro no Alto Paranaíba: identidade e resistência cultural**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

CANDAU, Vera Maria. **Concepção de educação intercultural**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2014.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, n. especial, e227096, 2020. Disponível em: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.54949. Acesso em: 5 jan. 2023.

CANDAU, Vera. Espaços de Frestas: A Educação e a (Re)existência do Negro nas Escolas. São Paulo: Editora Unesp, 2020.

CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL VOVÓ DONANA. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. 2023. (Documento não publicado, consultado no local).

DA SILVA, Jorge Leal; EMMENDOERFER, Magnus Luiz; DA SILVEIRA CUNHA, Nina Rosa. Análise documental ilustrada em administração pública: uma Proposta operacional (re) aplicável. **Teoria e Prática em Administração**, Natal, v. 10, n. 2, p. 23-41, 2020.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (coord.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 187-204.

DUSSEL, Enrique. **Pedagogia da Liberação: Saberes e Práticas do Pensamento Crítico da América Latina**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DUSSEL, Enrique. Transmodernidad e interculturalidad. Interpretación desde la Filosofía de la Liberación. Ciudad de México: UAM, 2005. p. 1-26.

Nota: A citação isolada "(DUSSEL, E. 1492: O Encobrimento do Outro. A origem do mito da Modernidade. Petrópolis: Vozes, 1993, p. 173.)" foi considerada uma

ESCOLA MUNICIPAL CARLOS LEGNANI. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. 2023. (Documento não publicado, consultado no local).

ESCOLA MUNICIPAL CARLOS LEGNANI. **Projeto “Folclore e Congada”**. 2023. (Documento não publicado, consultado no local).

ESCOLA MUNICIPAL COMENDADOR LINDOLFO DE SOUZA DIAS. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. 2023. (Documento não publicado, consultado no local).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, C. C.; REIS, M. S. **A Festa de São Benedito em Machado**. Machado – MG, 1979. (Livro/Monografia, a depender da natureza).

GOODSON, I. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 241-252, jan./abr. 2007.

GROSFOGUEL, R. The epistemic decolonial turn: Beyond political-economy paradigms. **Cultural Studies**, London, v. 21, n. 2-3, p. 211-223, 2007.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Saberes do Rosário: Reinados, Congados e Congadas**. Registro como Patrimônio Cultural do Brasil (Inscrição no Livro de Registro dos Saberes). Brasília, DF: IPHAN, 2025.

LEI Nº 3354, de 2021. Dispõe sobre. **Lei Ordinária nº 3354 da cidade de Machado-MG**. Machado, MG, 2021. Disponível em: <https://www.legislador.com.br//LegisladorWEB.ASP?WCI=LeiConsulta&ID=55&inEspécieLei=2&dtInicial=01/01/2020&dtFinal=31/12/2020>. Acesso em: 4 jan. 2023.

LIMA, Eduardo Brandão Lima et al. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da FUCAMP**, Monte Carmelo, v. 20, n. 44, p. 110-128, 2021.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, SP: EPU, 1986.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário**: Pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MIGNOLO, Walter. **A ideia de Latinoamérica**: História, processos e identidades. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

MIGNOLO, W. Epistemic disobedience, independent thought and de-colonial freedom. **Theory, culture & society**, London, v. 28, n. 7-8, p. 1-23, 2011.

MIGNOLO, Walter D.; WALSH, Catherine E. **On Decoloniality**: concepts, analytics, praxis. Durham: Duke University Press, 2018. 320 p. Disponível em: <<https://assets-us-01.kc-usercontent.com/f7ca9afb-82c2-002a-a423-84e111d5b498/6ccbf74f-2d15->

4b65-9a90-cbd6b6a2a961/978-0-8223-7109-0_601.pdf?fm=webp&auto=format&lossless=trueregat>. Acesso em: 9 nov. 2025.

MORAES, Maria Cândida. Educação e sustentabilidade: um olhar complexo e transdisciplinar. In: MORAES, Maria Cândida; SUANNO, João Henrique. **O pensar complexo na educação**: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-43, abr. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?format=pdf>>. Acesso em: 4 jan. 2023.

PACHECO, E. M. **Interculturalidade e decolonialidade do poder**: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. Porto Alegre: Zouk, 2019.

PACHECO, Líllian. **Pedagogia Griô**: a reinvenção da roda da vida. Lençóis: Grãos de Luz e Griô, 2006.

PREFEITURA DE MACHADO. **Viva o Congo de Machado!** 2022. Disponível em: <<https://www.machado.mg.gov.br/materia.php?id=1492>>. Acesso em: 3 jan. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria de Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, SA, 2009.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (coord.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais - CLACSO, 2000.

QUIJANO, Aníbal. "Raza", "Etnia" y "Nacion" en Mariategui: cuestiones abiertas. **Amauta**, Lima, p. 1-14, 1992b.

REGATO, Rita Laura. Antropologia e direitos humanos: alteridade e ética no movimento de expansão dos direitos universais. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, v. 13, n. 53, p. 145-168, 2005. Disponível em: [Link não fornecido no original]. Acesso em: 8 nov. 2025.

Nota: O ano de publicação foi inferido como 2005, pois o original estava incompleto e sem o link. Por favor, verifique o ano correto da publicação.

REVISTA CONGADAS – Órgão de Divulgação da Associação dos Congadeiros de Machado. Gráfica Editora Folha Machadense, Machado, n. [s.n.], p. 10, ago. 2004.

REVISTA IMAGEM & CONTEÚDO – Centenário da Festa de São Benedito. Edição n. 25, p. 42, 2014.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista crítica de ciências sociais**, Coimbra, n. 63, p. 11-41, out. 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SIQUEIRA, V. O epistemicídio negro - Sueli Carneiro. **Colunas Tortas**, [S. l.], 3 dez. 2024. Disponível em: <<https://colunastortas.com.br/o-epistemicidio-negro-sueli-carneiro/>>. Acesso em: 5 nov. 2025.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista de Direito**, Pelotas, v. 13, n. 25, p. 1-28, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/revistadireito/article/viewFile/15002/10532>>. Acesso em: 4 jan. 2023.

WALSH, Catherine. Introducción - (Re) pensamiento crítico y (de) colonialidad. In: WALSH, Catherine (Org.). **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial**: reflexiones latinoamericanas. Quito: Ediciones Abya-yala, 2005. p. 13-35.

WALSH, Catherine. **La educación Intercultural en la Educación** Peru: Ministerio de Educación. 2001. (Documento/Relatório).

WALSH, Catherine. Pedagogias de la esperanza: La educación intercultural en América Latina y el Caribe. Buenos Aires: CLACSO, 2012.

WALSH, Catherine. (Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad. In: WALSH, Catherine (Org.). **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial**: reflexiones latinoamericanas. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2005. p. 13-36. Disponível em: <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7426/1/Walsh%20C-Pensamiento%20crítico%20y%20matriz%20%28de%29%20colonial.pdf?fbclid=IwAR1SZ6HC_cYpQQSN3gKuE2zx_IRua-Dh6uvxaJnub-VWotNkh9QnNb86fKhM>. Acesso em: 7 nov. 2025.

WALSH, C.; OLIVEIRA, L. F.; CANDAU, V. M. Colonialidade e Pedagogia Decolonial: para pensar uma educação outra. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S. l.], v. 26, n. 83, p. 1-13, jul. 2018.