

**AS CONGADAS COMO POLÍTICA CURRICULAR EM MACHADO-MG:
TENSIONAMENTOS A PARTIR DA INFLEXÃO DECOLONIAL**

CONGADAS AS CURRICULUM POLICY IN MACHADO-MG: TENSIONS ARISING
FROM THE DECOLONIAL INFLEXION

LAS CONGADAS COMO POLÍTICA CURRICULAR EN MACHADO-MG: TENSIONES
A PARTIR DE LA INFLEXIÓN DESCOLONIAL

Daniel Serafini Alves¹ 0009-0007-2098-1984

André Luiz Sena Mariano² 0000-0002-2499-261X

¹ Universidade Federal de Alfenas – Alfenas, Minas Gerais, Brasil;
danielserafinialves@gmail.com

² Universidade Federal de Alfenas – Alfenas, Minas Gerais, Brasil; andre.sena@unifal-
mg.edu.br

RESUMO:

Este texto parte de pesquisa mais ampla, empreende uma análise documental acerca de como as Congadas foram incorporadas aos Projetos Político Pedagógicos de escolas da rede municipal de ensino de Machado-MG, a partir da promulgação da lei 3354/2021, que cria o Plano de Incentivo à Valorização das Congadas no âmbito das unidades escolares. Para tanto, se debruça sobre a análise de três PPPs (uma escola de educação infantil e 2 de anos iniciais) para verificar como essa política curricular foi incorporada. A análise dos materiais é feita a partir do entrecruzamento dos estudos de currículo e cultura com a inflexão decolonial. O texto encerra acreditando que essa política apresenta um importante caráter disruptivo, sendo um importante dispositivo para que se possa construir um trabalho nas brechas da ferida colonial, encontrando possibilidades de educação outra, desenhada a partir de pressupostos pluriversais.

Palavras-chave: congadas; política curricular; inflexão decolonial.

ABSTRACT:

This text, part of a broader research project, undertakes a documentary analysis of how Congadas were incorporated into the Political-Pedagogical Projects of schools in the municipal education network of Machado-MG, following the enactment of Law 3354/2021, which creates the Incentive Plan for the Valorization of Congadas in schools. To this end, it focuses on the analysis of three PPPs (one preschool and two early elementary schools) to verify how this curriculum policy was incorporated. The analysis of the materials is based on the intersection of curriculum and culture studies with a decolonial inflection. The text concludes by arguing that, even with its weaknesses and limitations, this policy has an important disruptive character, serving as an important device for building work in the gaps of the colonial wound, finding possibilities for another kind of education, designed based on pluriversal assumptions.

Keywords: Congadas; curriculum policy; decolonial inflection.

RESUMEN:

Este texto, que forma parte de una investigación más amplia, realiza un análisis documental sobre cómo se incorporaron las Congadas a los Proyectos Políticos Pedagógicos de las escuelas de la red municipal de enseñanza de Machado-MG, a partir de la promulgación de la ley

3354/2021, que cria el Plan de Incentivo a la Valorización de las Congadas en el ámbito de las unidades escolares. Para ello, se centra en el análisis de tres PPP (una escuela de educación infantil y dos de educación primaria) para verificar cómo se incorporó esta política curricular. El análisis de los materiales se realiza a partir del cruce de los estudios sobre currículo y cultura con la inflexión descolonial. El texto concluye con la convicción de que, a pesar de sus debilidades y limitaciones, esta política presenta un importante carácter disruptivo, siendo un dispositivo importante para poder construir un trabajo en las brechas de la herida colonial, encontrando posibilidades de otra educación, diseñada a partir de supuestos pluriversales.

Palabras clave: Congadas; política curricular; inflexión descolonial.

Introdução

Este texto configura-se como um recorte de uma pesquisa mais ampla que procura problematizar a festa cultural das Congadas a partir da realidade de uma pequena cidade do sul do estado de Minas Gerais, como um dispositivo de política curricular. Isso porque essa festa, reconhecida como patrimônio cultural da cidade em pauta, acabou se tornando uma lei municipal, aprovada em 2021, Lei nº 3354 (Machado, 2021), que procura garantir a inserção dessa manifestação cultural no trabalho cotidiano das escolas vinculadas à rede municipal de ensino. Para tanto, trazemos o resultado da análise documental considerando a última versão de cada Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas analisadas; em que pese suas limitações, a análise empreendida se deteve em mostrar como essa lei reverberou nos PPPs de algumas unidades de ensino. Ou seja, trata-se de uma tentativa de compreender como tais documentos escolares traduziram essa política curricular em seus textos escritos.

Falamos de algumas unidades de ensino, pois, a despeito de ser uma cidade relativamente pequena não seria possível analisar todos os PPPs das 14 escolas da rede municipal. Traremos aqui, com nomes fictícios, a análise dos PPPs de 3 unidades de ensino (uma de educação Infantil – Escola Nossa Senhor do Rosário – e 2 de anos iniciais (Escolas Santa Efigênia e São Benedito), considerando a variação do aprofundamento do trabalho a partir do dispositivo curricular; em outras palavras, constatamos que, das três escolas selecionadas, uma delas parece ter trabalho pontual, temático, quase tópico; a segunda, parece desenhar um trabalho um pouco mais engajado; e a terceira, longe de se colocar como trabalho modelar (o que, por si mesmo já seria motivo de suspeição), apresenta construções de práticas que não se restringem ou a uma disciplina, ou a uma época “folclórica” do ano letivo, ou, ainda, a escolha individual de um docente. Parece haver indícios de um trabalho fronteiriço, que enfrenta a lógica da colonialidade cotidiana do sistema escolar, e colabora para que subjetividades sejam produzidas a partir da diferença colonial (Mignolo, 2005). Trabalhos que não apagam as diferenças coloniais, mas as produzem a partir do próprio sistema.

Nesse sentido, o texto procura, num primeiro momento, apresentar dados contextuais do município, bem como da festa da Congada organizada nele há mais de um século; num segundo momento, apresentamos uma breve discussão sobre a inflexão decolonial, que nos serviu como arcabouço teórico para análise do tema; num terceiro momento, trazemos a necessária discussão de currículo, uma vez que a congada tornou-se política pública municipal, ou seja, instituiu-se como política curricular. , isto é, concordando com Lopes e Macedo (2011), não só atua para definir quais conteúdos são considerados válidos, mas também se configura uma dispositivo formador de subjetividades a partir da diferença. No último momento, trazemos os dados provenientes das análises acerca de como algumas escolas municipais da cidade inseriram em seus PPPs. Encerramos o texto procurando advogar que a política curricular, embora importante, não garante um trabalho efetivo nas unidades de ensino e que, amiúde, um trabalho que procure se construir nas brechas, nas fronteiras (Walsh, 2019) do legado colonial, ainda acaba sendo marcado por práticas localizadas, seja na prática de um professor, seja no interior de uma unidade escolar específica.

Contextualizando a cidade e a festa das Congadas

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 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (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 tomo 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 congada¹, 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, as Congadas se constituem numa festa afrodescendente que a partir da Igreja Católica², rememora ritualística e performaticamente, por meio da homenagem a uma corte

¹ Neste texto, utilizaremos o nome Congadas.

² Cientes da complexidade da discussão sobre o sincretismo religioso no Brasil, não empreendermos tal debate aqui por entender que ele escapa ao escopo deste texto e, por si só, seria merecedor de um trabalho de pesquisa intenso.

negra, uma África ancestral contraposta às emoções de dor e sofrimento atribuídas à escravidão.

Conforme aponta Brasileiro (2020), um dos conceitos utilizados em larga medida pelos próprios praticantes associa as Congadas 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. Contudo, as Congadas transcendem o caráter de dança ou manifestação folclórica, configurando-se como uma ritualidade 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 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, açotados, 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 ternos³ 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.

Para lidar com essa preservação da memória coletiva municipal, no ano de 2021, foi

³ Trata-se de grupo de dançarinos que participam das Congadas. Normalmente, as Congadas são compostas por vários desses grupos, frequentemente chamados, também, de ternos de congo.

aprovada a Lei nº 334. Essa lei institui o “Plano de Incentivo à Valorização das Congadas nas Escolas Públicas Municipais de Machado”, fomentando o trabalho com as Congadas a partir de olhar 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 da Lei, destacam-se a valorização e o reconhecimento das Congadas como patrimônio público Municipal por parte dos/as estudantes e a formação de uma geração interessada e engajada na continuidade dessa expressão da cultura local. Para isso, a Lei 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 estudante com os grupos locais e promover eventos no ambiente escolar, preferencialmente, no mês de novembro, quando se comemora o Dia da Consciência Negra.

Em Machado, a pesquisa sobre Congadas ganha contornos específicos com os trabalhos de Silva (2013) e Silva (2019). Silva (2013) foca no terno mirim de congada de uma escola estadual, 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.

Por sua vez, o trabalho de Silva (2019) aprofunda a análise sobre a relação entre Congada e cultura escolar em Machado, focando no projeto "Griôs e Congada" da escola estadual de ensino médio do município. 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.

Considerando o cenário das pesquisas de Silva (2013) e Silva (2019), notamos o quanto a cidade de Machado representa um forte ancoradouro cultural dessa prática das Congadas. No que se refere a isso, o texto procura trazer um olhar outro para essa discussão ao enfatizar 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" (Walsh, 2019) que questiona as hierarquias de saber e poder.

Portanto, a análise da inserção das Congadas no currículo das escolas municipais de Machado, a partir da Lei 3.354, exige um olhar complexo e multifacetado, que articule as contribuições das teorias de currículo e da perspectiva decolonial.

Detalhando um pouco mais as Congadas, elas fazem parte de uma tradição que combina elementos dos legados católico romano e africano, um testemunho da mistura de culturas, religiões e raças. Foram inicialmente executadas por grupos de escravizados/as negros/as trazidos/as para o Brasil para trabalhar nas plantações durante o domínio colonial português. Proibidos de cultuar seus orixás e praticar seus rituais, os/as escravizados/as 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. Homens de turbante, crianças vestidas de branco, vestidas de anjos e dançarinos agitam as fitas coloridas e dirigem-se à igreja para homenagear São Benedito.

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 tombo 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”. (Gonçalves; Reis, 1979, p. 184).

E os autores acrescentam:

O congo teve um princípio 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 nhanbu sumiu derradeiro e eles viram ali uma santa preta, uma estátua, em cima da pedra, no lugar onde o nhanbu 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 arranjou 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 (Gonçalves; Reis, 1979, p. 10).

Para compor o livro também se recorreu 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 (op. cit.).

Pensando a partir e com a inflexão⁴ decolonial

A colonialidade⁵ 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 a essa colonialidade, 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 contribuir para o enfrentamento da 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).

Nesse sentido, fala-se em pluriversalidade a partir de Dussel, trata-se de uma proposta filosófica que busca superar a ideia de universalidade como algo homogêneo e que se aplica a

⁴ O termo inflexão parece mais adequado que paradigma, pois a decolonialidade não quer se configurar na substituição de um universalismo por outro, mas quer redirecionar nossos olhares para o reconhecimento das múltiplas epistemes silenciadas ao longo do processo de modernização/colonização.

⁵ Colonialidade é diferente de colonialismo. Enquanto um se refere a estruturas organizacionais jurídicas e políticas, o outro abrange os dispositivos que ultrapassam o fim político dos regimes coloniais e permanecem até os dias atuais, sobretudo, em nossas subjetividades individuais e coletivas.

todas as culturas e contextos. A pluriversalidade 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 do diálogo e do encontro intercultural.

A decolonialidade surge, então, a partir de um grupo de estudiosos chamado Modernidade/Colonialidade, no início dos anos 1990, 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 (Ballestrin, 2013). 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 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 (Walsh, 2019).

Dessa forma, segundo Walsh (2012), a decolonialidade pode ser vista como um campo de estudo interdisciplinar que se desenvolve a partir de uma perspectiva crítica e plural, envolvendo diferentes abordagens teóricas e metodológicas. Ela nos incita a desafiar os cânones científicos estabelecidos nessa estrutura de produção de conhecimento que invisibiliza os grupos historicamente subalternizados. Um convite à descolonização é empreendido por Quijano, quando afirma que:

[...] 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, 2000, p. 37).

Precisamos reconhecer, portanto, que o campo da cultura, em nosso país, é permeado por tensões sócio-históricas. No Brasil há a supervalorização da cultura europeia e a inferiorização de outras culturas, principalmente aquelas ligadas a matrizes africanas, afro-brasileiras e, outrossim, as latinas. Tais valores sociais advêm de uma situação histórico-colonial que estabeleceu mecanismos de controle e opressão de grupos marginalizados.

Segundo Quijano (2000), a raça é o elemento estruturador desse sistema de opressão e 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.

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.

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, dentre as quais a instituição escolar. 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).

Para Dussel, um trabalho que se queira decolonial, além de ser, ineludivelmente pluriversal, deve ter a transmodernidade como um de seus pilares. Ele afirma que:

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, 2005, 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).

Pensando as relações entre Currículo e Cultura

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 indelévels 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 de 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.

Concordamos, ainda, com Lopes e Macedo (2011), quando advogam que o currículo é uma prática cultural que produz sentidos múltiplos para a significação do mundo. Ainda que as autoras se ancorem em pensadores pós-estruturalistas europeus, o diálogo a que aludimos no início deste texto se faz presente e é um dos pressupostos da inflexão decolonial. Portanto, concordamos com as autoras, ao afirmarem:

Tomando a ideia pós-estrutural de que os currículos são cultura e, portanto, sistemas de significações e representações, eles trazem a marca colonial da regulação [...] Pretendem direcionar sujeitos, criar efeitos de poder, e o fazem. No entanto, como cultura, são também necessariamente híbridos, ambivalentes. Não são, portanto,

capazes da regulação total e é por isso que outros sentidos sempre irrompem (Lopes; Macedo, 2011, p. 214).

A partir da análise dos PPPs a seguir, podemos constatar, corroborando a afirmação das autoras, as ambivalências de sentidos que o dispositivo curricular do município estabeleceu. As representações produzidas sobre as Congadas são múltiplas e enveredam para a construção de sentidos variados. Nesse aspecto, é possível afirmar que apesar de se ter um dispositivo que estabelece uma política curricular municipal, a apropriação dos sentidos produzidos a partir dela constrói direções das mais variadas para o enfrentamento das regulações universais postas pelo sistema colonial. A inflexão decolonial e as análises pós-estruturalistas conjuminadas tensionam elementos importantes para os dispositivos de políticas curriculares ao reconhecerem essa multiplicidade de significações e subjetividades que se constroem; tal multiplicidade discursiva defendida pela viés pós-estruturalista estabelece diálogos estreitos e profundos com a ideia de pluriversalidade defendida por Dussel.

No que tange à análise dos PPPs, concordamos com Lopes e Macedo (2011) ao pontuarem que parece haver um aspecto dos estudos de políticas curriculares que se detém em sua dimensão formal, analisando diretrizes e definições apresentadas em documentos oficiais. Nesse sentido, ainda que reconhecendo suas limitações, conforme apontado pelas autoras, este texto corrobora que “[...] os trabalhos sobre políticas são mais voltados à crítica dos documentos e projetos em curso do que às investigações teóricas e empíricas sobre políticas de currículo propriamente ditas” (Lopes; Macedo, 2011, p. 234).

Assim, fica o convite para pesquisas futuras de preencher as lacunas de estudos da realidade em pauta em suas dimensões teóricas e empíricas. Cientes dessa limitação, passamos, a seguir, a apresentar a análise do material.

A Lei 3354 e a valorização das congadas no ambiente escolar de Machado-MG

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. (Machado, 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, colabora para promover 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.

É a partir das reflexões propostas por Walsh (2012) que se torna possível falar em Pedagogias Decoloniais. Elas seriam propostas críticas 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. Essas abordagens pedagógicas partem 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.

Concordando com Walsh, Barros (2025) afirma que:

[...] 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 (Barros, 2025, 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, decolonizar⁶ o ensino e a

⁶ 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.

aprendizagem, propondo uma forma mais igualitária e plural de educação (Walsh, 2012).

Nesse sentido, as pedagogias decoloniais 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).

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.

Na seção seguinte, traremos os dados que encontramos acerca de como as Congadas se fazem presentes nos PPPs de escolas da rede municipal de ensino. Como se trata de cidade pequena, utilizaremos nomes fictícios para 3 unidades escolares, nomes relacionados ao legado das Congadas.

Escola Nossa Senhora do Rosário

O Centro de Educação Infantil Municipal Nossa Senhora do Rosário 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, nos parece pontual e limitada, apenas sendo citada entre os projetos anuais sem uma sistematização profunda.

A única menção encontrada diz respeito ao “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). Foi realizada a análise do projeto “Congada e Folclore”, citado no PPP da instituição, e observamos que a introdução aborda, de forma geral, o tema do folclore, sem, entretanto, especificar diretamente as congadas. Elas 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 (Escola Nossa Senhora do Rosário, 2023, p. 25).

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 (Escola Nossa Senhora do Rosário, 2023, p. 26).

Apesar da ausência do uso explícito do termo, a instituição demonstra uma preocupação 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. A escola (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 (Escola Nossa Senhora do Rosário, 2023, p. 4).

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 da escola no Prêmio Congada 2023:

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 (Escola Nossa Senhora do Rosário, 2023, p. 33).

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.

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 colaboram para promover o resgate e a valorização das tradições culturais locais, permitindo que as crianças se envolvam com esse patrimônio imaterial. Nesse caso, a referência aos "espaços de frestas" de Candau (2014) pode ser aplicada para entender que, mesmo com a limitação da abordagem, a escola tenta inserir elementos da cultura afro-brasileira de maneira criativa, apesar de não integrar o tema de forma contínua no currículo.

Pode-se, assim, afirmar que a política de currículo em tela apresenta elementos que colaboram para erigir uma educação intercultural, que estaria em estreita ligação com os pressupostos da decolonialidade, pois, de acordo com Candau:

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)

Escola Santa Efigênia

O projeto "Congadas" da Escola Municipal Santa Efigênia, assim como o projeto da escola anterior, 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" foi desenvolvido em 1999 pela primeira vez pela Secretaria de Educação, muito antes da promulgação da Lei. A iniciativa surgiu um ano após a criação do primeiro Terno de Congada Mirim no município.

Esse histórico evidencia o pioneirismo da escola e da Secretaria em valorizar as tradições culturais afro-brasileiras, estabelecendo ações que contribuiriam 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 Santa Efigênia, 2023, p. 17)

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.

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 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 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.

Escola São Benedito

O PPP da Escola é rico em detalhes quando aborda o termo "congada". O projeto "Congada e Folclore" está classificado 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.

A introdução da congada na escola ocorreu em um momento de expansão dessa manifestação cultural nas escolas do município. Após o sucesso do primeiro Terno Mirim de Congada, a Secretaria de Educação desenvolveu um projeto semelhante também com a criação de outros ternos mirins.

O projeto na escola 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, todas as quartas-feiras, os estudantes participam de dois módulos dedicados ao aprendizado e à prática da congada.

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 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 (Escola São Benedito, 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 São Benedito, 2023, p. 15)

O princípio da transversalidade é destacado, buscando inserir as Congadas nas mais diversas áreas do conhecimento, proporcionando uma abordagem interdisciplinar que favorece o aprendizado e a valorização das tradições locais de maneira integrada ao currículo escolar.

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 São Benedito, 2023, p. 17).

Um documento anexo ao PPP dá mais detalhes sobre o projeto Folclore e Congada. 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 (Escola São Benedito, 2023, p. 19).

A justificativa do projeto Folclore e Congada 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 epistemologias outras, especialmente aquelas oriundas das culturas africanas e indígenas. Nesse sentido, de acordo com Walsh (2019, 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 (Walsh, 2019, p. 24).

O projeto 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 São Benedito, 2023).

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 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 experiência na escola 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.

Ainda que o artigo tenha se circunscrito a analisar o texto escrito da política curricular municipal, faz-se mister ressaltar, como bem o fazem Lopes e Macedo (2011), ao afirmarem que:

O entendimento do currículo como prática de significação, como criação ou enunciação de sentidos, torna inócuas distinções como currículo formal, vivido, oculto. Qualquer manifestação do currículo, qualquer episódio curricular, é a mesma coisa: a produção de sentidos. Seja escrito, falado, velado, o currículo é um texto que tenta direcionar o 'leitor', mas que o faz apenas parcialmente (Lopes; Macedo, 2011, p. 42).

Em que pese, como já apontado, o limite de uma análise de texto escrito, é preciso

reconhecer que uma política curricular como dispositivo produtor de significações revela-se como importante dispositivo para que se compreenda quais relações possíveis entre cultura e currículo tais documentos expressam. Se em um dos PPPs é possível encontrar menções pontuais às Congadas, em outro, encontram-se elementos textuais que parecem revelar a estruturação de práticas mais sedimentadas.

Todavia, não se trata de buscar cotejar e apontar quais PPPs apresentam engajamento mais efetivo com as congadas. Ao contrário disso, é preciso se atentar, como o fazem Lopes, Cunha e Costa (2013), de que a tradução de uma dada política curricular demanda a consideração de múltiplos fatores em sua análise. De acordo com os autores, uma política curricular não é capaz de revelar toda a verdade de uma escola, de um professor. No caso em tela, talvez, o que se pode inferir é que diferentes níveis de ensino parecem requerer diferentes formas de tradução das políticas curriculares. Ou seja, parece ser importante reconhecer que, mesmo num município de menor porte, a política curricular não apresenta um alcance de tradução universal entre os diferentes textos escritos e, ao se estruturar a partir desses desenhos diversos, a política curricular também pode e deve ser lida a partir de sua potencialidade de produzir vozes pluriversais.

Considerações Finais

Ainda que tenhamos nos restringido ao texto escrito, ele não é menos curricular e, portanto, não é um dispositivo de menor importância na produção de regulações e subjetividades. A partir dos materiais analisados, não obstante haja uma lei municipal que instaura uma política curricular propositiva, as escolas analisadas nos revelam efeitos variados que parecem responder a alguns aspectos, como, por exemplo, a subjetividade dos agentes envolvidos, as possíveis especificidades do contexto em que cada escola se insere, as especificidades dos níveis de ensino.

Uma política curricular afirmativa, em que pese a sua importância e necessidade, ainda parece possuir características transversais e pontuais, com exceção da escola São Benedito que, a julgar pelo currículo escrito, registra um nível de engajamento mais elevado. Nesse sentido, caberia um estudo futuro que se aprofundasse na produção de sentidos e subjetividades a partir do cotidiano escolar. Em outras palavras, tal qual sugerem Lopes e Macedo (2011), um trabalho de política curricular não precisa se restringir ao texto, mas pode buscar desvendar a teoria e a empiria que envolvem uma determinada proposição.

Encerramos este texto advogando que é preciso reconhecer que os efeitos de uma

política curricular não são unidirecionais, que seus marcos regulatórios, no caso em tela, nem sempre apresentam efeitos nocivos, e que a Lei, a despeito de suas limitações, parece colaborar para que os PPPs analisados possam apresentar, em maior ou menor grau, um caráter disruptivo com a educação hegemônica do município. Esse caráter disruptivo parece ser a possibilidade de trabalho num pensamento de fronteira que, ao enfrentar a ferida colonial a partir do reconhecimento das diferenças, abre brechas para que uma educação outra, feita a partir de pressupostos diferentes, possa surgir.

Referências

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, p. 89-117, 2013. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/rbcp/article/view/2069>. Acesso em: 15 ago. 2024.

BARROS, José Victor. INTERCULTURALIDADE E DECOLONIALIDADE DO PODER: um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. *In*: SEMANA DE DIREITOS HUMANOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA, 2025, Porto Velho, RO. **Anais eletrônicos** [...]. Porto Velho: Universidade Federal de Rondônia, 2025. p. 101–120. Disponível em: https://www.even3.com.br/anais/3semana_dhunir/879172-INTERCULTURALIDADE-E-DECOLONIALIDADE-DO-PODER-UM-PENSAMENTO-E-POSICIONAMENTO-OUTRO-A-PARTIR-DA-DIFERENCA-COLONI. Acesso em: 15/08/2025.

BRASILEIRO, Jeremias. CONGO, CONGADO, CONGADAS: tradição cultural afro-brasileira de resistência ao racismo e discriminação e os tempos de diásporas e escravidão.

Em Tempo de Histórias, v. 36, p. 47-65, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/emtempos/article/download/30426/26475/76400>. Acesso em: 17 ago 2024.

BRASILEIRO, Jeremias. **Congadas de Minas Gerais**. Uberlândia: Impresso Editora, 2001.

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

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. 24-32.

ESCOLA NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO. **Projeto Político Pedagógico**. Machado-MG, 2023.

ESCOLA SANTA EFIGÊNIA. **Projeto Político Pedagógico**. Machado-MG, 2023.

ESCOLA SÃO BENEDITO. **Projeto Político Pedagógico**. Machado-MG, 2023.

GONÇALVES, Ceila; REIS, Marilda. **A Festa de São Benedito em Machado**. Machado – MG, 1979.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35, p. 241–252, 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.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

LOPES, Alice; CUNHA, Erika; COSTA, Hugo DA RECONTEXTUALIZAÇÃO À TRADUÇÃO: investigando políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n.3, p.392-410, 2013. Disponível em <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/lopes-cunha-costa.pdf> Acesso em: 04 de jan. 2024.

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

MACHADO (MG). **Lei nº 3.354, de 16 de setembro de 2021**. Institui o Plano de Incentivo à Valorização das Congadas nas Escolas Públicas Municipais. Machado, MG: Prefeitura Municipal de Machado, 2021. Disponível em: https://www.legislador.com.br/imgLei/961417331_pdf13_1_3354_2021.pdf. Acesso em: 04 de jan. 2023.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais-CLACSO, 2000.

SILVA, Jussara Maria. **O terno mirim de Congada na Escola Estadual Paulina Rigotti de Castro, de Machado (MG), de 1997 a 2010: educação e escolarização**. 2013. 198f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade São Francisco, 2013.

SILVA, Marcolina. **Griôs e Congadas tensionando a cultura escolar: um estudo de caso em uma escola de Machado-MG**. 2019. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas, 2019.

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

WALSH, Catherine. INTERCULTURALIDADE E DECOLONIALIDADE DO PODER: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista da Faculdade de Direito de Pelotas**, v. 5, n. 1, p. 6-39, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/revistadireito/article/viewFile/15002/10532>. Acesso em: 04 de jan. 2024.

WALSH, Catherine. Introducción – (re) pensamiento crítico y (de) colonialidad. *In*: WALSH, Catherine. **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas**. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2012. p. 13–35.

SOBRE O(S)/A(S) AUTOR(ES)/A(AS)

Daniel Serafini Alves. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas. Docente na Rede Municipal de Ensino de Machado, Minas Gerais. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4017666206901503>

André Luiz Sena Mariano. Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Docente na Universidade Federal de Alfenas. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1707973773263725>

Como citar

ALVES, Daniel Serafini; MARIANO, André Luiz Sena. AS CONGADAS COMO POLÍTICA CURRICULAR EM MACHADO-MG: tensionamentos a partir da inflexão decolonial. **Revista Espaço Currículo**, Pré-publicação/Ahead of Print (AOP), e76862, 2026.