

No chão da escola: transgressões didático-pedagógicas e superação do racismo estrutural

Robson Barboza Araújo^{1*} , Milton Ferreira da Silva Junior² 

¹Secretaria da Educação do Estado da Bahia – Brasil

²Universidade Federal do Sul da Bahia - Itabuna, Bahia, Brasil

*Autor de correspondência: profrobsonba@gmail.com

RESUMO

Este Trabalho discute ações transgressoras didático-pedagógicas ao processo neocolonial no ambiente educacional formal, com o olhar à formação inicial, continuada e a pedagogia no chão da escola, inerentes à superação dos preconceitos, sutis ou não, ao fenótipo negro. Inicialmente rastreou-se, indício das boas práticas didático-pedagógicas, por uma revisão literária, ao se relacionar formação inicial continuada e práticas transgressoras de auto identificação étnico racial no chão da escola, ancorada externamente pelas lutas por uma sociedade e educação antirracistas. Importou sistematizar o processo de silenciamento do fenótipo negro, indutor de subjetividades negras ainda escravizadas, por vezes simbolicamente, nos ambientes educacionais. Além de práticas didático-pedagógicas transgressoras, ao longo do tempo que apresentaram ou têm potencial para atenuação ou superação, segundo a literatura revisada do epistemicídio, conforme a amostragem considerada nos processos de auto identificação inicial e as possíveis identificações mais sólidas no longo prazo detectadas naquelas produções científicas levantadas. As discussões são precedidas pelos alicerces materiais e simbólicos do racismo estrutural, seguidos pelas ações inerentes à formação inicial e continuada, e práticas pedagógicas transgressoras ao neocolonialismo e racismo estrutural. Destaca-se a importância em divulgar os fazeres pedagógicos libertadores para um aquilombamento frente ao neocolonialismo.

PALAVRAS-CHAVE:

Ambiente educacional
Educação antirracista
Formação inicial e continuada
Práticas pedagógicas

ABSTRACT

This work discusses the didactic-pedagogical actions that transgress the neocolonial process in formal educational environment, with a view to initial and continuing education, school floor pedagogy, inherent to overcoming prejudices, subtle or not, to the black phenotype. Initially, an indication of good didactic-pedagogical practices was outlined by a literary review, relating the initial continuing education and transgressive practices of racial ethnic self-identification on the school floor, externally anchored by the struggles for an anti-racist society and education. It was important to systematize the process of silencing the black phenotype, inducing black subjectivities still enslaved, sometimes symbolically, in educational environments. Addition to transgressive didactic-pedagogical practices, over time they have presented or have the potential for attenuation or overcoming, according reviewed literature on epistemicide, according to the sampling considered in the initial processes of self-identification and the possible more solid identifications in the long term detected in the productions scientific researched. The discussions are preceded by the material and symbolic foundations of structural racism, followed by actions inherent to initial and continuing education, and pedagogical practices that transgress neocolonialism and structural racism. It is important to highlight the importance of disseminating liberating pedagogical practices for a settlement in the face of neocolonialism.

KEYWORDS:

Anti-racist education
Educational environment
Initial and continuing training
Pedagogical practices

RESUMEN

Este trabajo discute acciones didáctico-pedagógicas transgresoras al proceso neocolonial en el ámbito educativo formal, con miras a la formación inicial y permanente y la pedagogía en el suelo escolar, inherentes a la superación de prejuicios, sutiles o no, al fenotipo negro. Inicialmente, un indicio de buenas prácticas didáctico-pedagógicas fue rastreado por una revisión literaria, al relacionar la formación inicial continuada y las prácticas transgresoras de auto identificación étnico-racial en el suelo escolar, ancladas externamente por las luchas por una sociedad y una educación antirracistas. Fue importante sistematizar el proceso de silenciamento del fenotipo negro, induciendo subjetividades negras que aún se encuentran esclavizadas, a veces simbólicamente, en los ambientes educativos. Además de las prácticas didáctico-pedagógicas transgresoras, a lo largo del tiempo se presentaron o tienen el potencial de atenuarse o superarse, según la literatura revisada sobre epistemicidio, según el muestreo considerado en los procesos iniciales de auto identificación y las posibles identificaciones más sólidas en los largo plazo detectados en aquellas producciones científicas encuestadas. Las discusiones son precedidas por los fundamentos materiales y simbólicos del racismo estructural, seguidas de acciones inherentes a la educación inicial y permanente, y prácticas pedagógicas que transgreden el neocolonialismo y el racismo estructural. Es importante resaltar la importancia de difundir las prácticas pedagógicas liberadoras para un arreglo frente al neocolonialismo.

PALABRAS-CLAVE:

Ambiente educativo
Educación antirracista
Formación inicial y continua
Práticas pedagógicas

Introdução

Os ideais eurocêntricos ainda presentes na sociedade brasileira, oriundos da colonização e da escravização dos povos africanos, além do genocídio dos povos indígenas, fundamentados em falsos princípios religiosos e biológicos tensionam até a atualidade, as relações sociais, construções identitárias e de auto identificação do ser e os mecanismos de ensino-aprendizagem nos ambientes de educação formal. Este Trabalho discute as ações transgressoras ao processo neocolonial, sobretudo no ambiente da educação formal, com o olhar à formação inicial, continuada e o fazer pedagógico no chão da escola, inerentes às questões e vivências do povo negro.

Ao focar no chão da escola, analisando as relações ainda estabelecidas e imputadas ao fenótipo negro, pode-se perceber que as marcas assentadas no período colonial seguem chanceladas, por meio do racismo estrutural e/ou sutil, entranhadas ao fenótipo negro, pesando sobre sua existência, liberdade de expressão, cultural, corporal, religiosa e linguagem.

Todas essas manifestações, quando são localizadas, possuem como alicerce de silenciamento, o falseamento científico de raça inferior, em relação as capacidades cognitivas de aprendizagem e comportamento no meio social, além do religioso que foi construído por interesses pessoais no comércio escravagista, defendendo que estes, os negros, não possuíam alma. (DO AMARAL, 2011; SCHWARCZ, 2018)

Com isso o fenótipo negro sofre uma forte pressão diante do seu silenciamento, através da suavização e/ou apagamento de suas características ancestrais, étnico-raciais, como uma forma de sobrevivência às resistências estruturais em sua caminhada escolar de aprendizagem pelos caminhos das estruturas sociais, processo esse também conhecido por embranquecimento.

Dos Santos e Silva (2018) relatam as pressões exercidas aos afrodescendentes os quais eram responsabilizados pelos problemas sociais vigentes no país, ideias vinculadas à Graça Aranha e a Revista Acadêmica da Faculdade de Direito de Recife, como descrito por Schwarcz (1993). Rodrigues (2010) também era um defensor destas ideias, que imputavam à violência e outros problemas sociais à carga genética dos negros.

O processo de embranquecimento como uma “evolução humana”, teoria também conhecida por Darwinismo Social, defendida por pensadores de nossa sociedade, com Vianna (1938), abraçavam a miscigenação e o seu embranquecimento, como um processo que formaria uma população “evoluída” e mais bela à medida que iam suprimindo as características fenotípicas e genotípicas negras, delineadas como inferiores pelo colonizador.

Segundo Do Nascimento (1978), esse processo de mestiçagem ocorre principalmente pelo estupro das mulheres negras além da prostituição obrigatória das mulatas. O que causa segundo Munanga (2019), uma desconstrução da identidade negra, anulando a superioridade do negro gerando uma alienação dos descendentes mestiços, assegurando o controle do país aos brancos além de evitar conflitos raciais.

O Brasil é identificado como o país que mais importou africanos com fins à escravidão (DA SILVA, 2017). Contudo, as discussões inerentes aos movimentos sociais e institutos de pesquisa mostram que o Brasil é um país racista. E em seus primeiros sistemas educacionais já havia uma forte segregação étnico-racial, devido as proibições impostas aos negros como descrito por Do Nascimento (1940), estes não podiam aprender a ler e escrever e/ou cursar escolas. A não ser quando eram escravos dos Jesuítas, que providenciavam escolas para as primeiras letras e o catecismo, porém, com métodos que visavam a aculturação e uma visão de mundo cristã, contudo sendo impedidos ao curso médio e/ou superior (JUNIOR; BITTAR, 1999).

A instrução educacional possuía/possui uma forte influência no processo de exclusão social, mesmo com a criação de escolas noturnas por meio de um decreto para uma parcela da população de negros, livres e libertos, os ambientes educacionais excluía os negros fossem estes escravizados ou não (GONÇALVES; SILVA, 2000). Os menores libertos pela Lei do Ventre Livre ficavam tutelados pelos antigos senhores de escravos, para que recebessem instruções básicas e profissionais, entretanto mudanças na Lei isentaram os senhores de fornecer essas instruções, mantendo apenas a possibilidade de “utilizar” os serviços dos menores até os 21 anos. Outra alternativa era entregar os menores ao Estado, mediante o recebimento de uma indenização, fato que não alterava a vida desses menores.

Segundo E Silva (1987) o acesso à educação só vai acontecer no século XX, quando os negros, em sua maioria já eram adultos, outro ponto importante destacado por Gonçalves e Silva (2000), era a oferta de cursos para população negra, por instituições e professores, com o apoio das entidades negras na divulgação das vagas.

Na atualidade, mais especificamente em 2003, um importante marco para o movimento negro e suas lutas de resistência pelas questões étnico-raciais na educação foi alcançado com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pela promulgação da Lei Federal nº 10.639/03 em 9 de janeiro, tornando obrigatório no currículo oficial da Rede de Ensino, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras. Substituída pela Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008, que institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

O Ambiente educacional sofreu/sofre as tensões exercidas pelas ideologias vigentes na sociedade, como também é um forte tensionador dessas relações sociais. Com isso, o olhar às ações transgressoras frente o processo neocolonial, inerentes ao ambiente educacional formal em seu fazer pedagógico, além da formação inicial e continuada, remete a importantes direções nesse enfrentamento ao racismo estrutural.

Procedimentos de estudo

Esse artigo trata de uma revisão de literatura, relacionando a formação inicial, continuada e o fazer pedagógico no chão da escola com a luta por uma sociedade e educação antirracista. A temática norteadora definiu os seguintes descritores para a busca: educação antirracista; identificação étnico racial; formação inicial e continuada; práticas pedagógicas antirracistas. Por meio da análise de trabalhos científicos disponibilizados no Google Acadêmico no período de 2013 à 2022, sendo inicialmente selecionados 16 trabalhos científicos e destes escolhidos 9, que versam por práticas decoloniais na formação inicial e continuada além do fazer pedagógico no chão da escola.

Utilizando as ideias apresentadas por Triviños (1987), ao relatar a importância de estudos de avaliação bibliográfica, importante olhar frente ao processo de silenciamento do fenótipo negro nos ambientes educacionais que ao longo do

tempo atuaram/atuam contribuindo para o epistemicídio da população negra e sua identidade.

As discussões serão divididas em dois momentos, trazendo no primeiro as ações inerentes à formação inicial e continuada, e no segundo momento as práticas pedagógicas transgressoras ao neocolonialismo e racismo estrutural.

Formação inicial e continuada por uma prática pedagógica decolonial

Ao voltar o olhar para o ambiente educacional formal, torna-se importante discutir tanto a formação inicial de professores quanto a formação continuada, pois estes profissionais estão atuando diretamente com o racismo existente em todo o processo educacional, que por si só é interligado aos acontecimentos e anseios da sociedade à qual estão inseridos, mesmo que inicialmente não saibam e/ou não queiram saber desses processos.

Como discutido por Burbules (2003) em termos educacionais a diferença pode provocar conflitos e compreensões equivocadas, por não serem neutras e sim imbuídas de poder, forçando uma divisão, portanto, se manter à parte das questões étnico-raciais pode ser uma estratégia de auto alienação em busca de uma passividade, o que é uma escolha de um posicionamento eurocentrado.

O recente acesso de estudantes negros às instituições de ensino superior e consequentemente sua formação como pesquisadores, processo fruto das lutas dos movimentos sociais, transformou o olhar acadêmico com o questionamento sobre sua realidade formativa, com isso temos na atualidade pesquisas e discussões sobre a formação eurocentrada e a busca por uma formação decolonial.

Neste caminho, Do Nascimento et.al. (2020) ao analisar os referenciais teóricos, referendados nas disciplinas do curso de pedagogia da Unicamp encontrou 64,06% oriundos do continente Europeu, chamando a atenção para a Lei 10.639/03 e a proposta da valorização da cultura afro-brasileira e africana, a autora quantificou os autores utilizados compilando os dados encontrados em um gráfico (GRÁFICO 1).

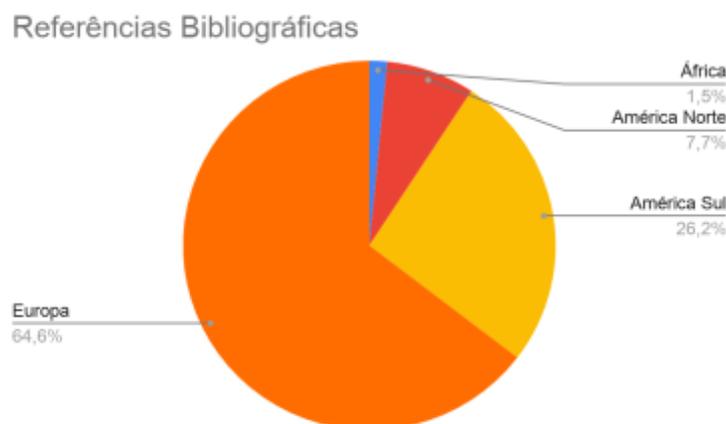


Gráfico 1: Origem dos teóricos referendados no curso de pedagogia da Unicamp. Fonte: (DO NASCIMENTO et.al, 2020).

A predominância de autores com a mesma visão, por se tratar de uma pedagogia monocultural, leva a distorções acerca da realidade educacional e socioambiental de seus autores, sobretudo sobre a realidade étnico-racial e os entraves sofridos por estes ao longo de suas vidas acadêmicas e sociais.

Em um estudo sobre formação continuada entre 2006 e 2009 no interior paulista, e as percepções sobre essas experiências formativas em educação para as relações étnico-raciais, por De Souza (2017), apontou o descontentamento dos participantes com indagações referentes a real necessidade do debate das questões étnico-raciais no ambiente educacional. Além de afirmações que os ambientes educacionais em que trabalhavam possuíam um tratamento igual a todos, com abordagens pedagógicas voltadas para o respeito, em outros momentos os participantes da formação alegavam não possuir negros entre os discentes atendidos. Expressões corporais de descontentamento com a temática abordada também foram observados pela autora.

Relatos que são reforçados pelo mito da democracia racial em nosso país, construção ideológica defendida por pensadores adeptos do embranquecimento, desde a nossa formação social. Atitude que sustenta o racismo estrutural e o silenciamento dos fenótipos negros em todas as esferas da sociedade. Enquanto uma parcela da população mantém os privilégios, impondo a ignorância sobre as questões que envolve a mobilidade social e o acesso a serviços básicos bem como o questionamento sobre sua própria realidade. O diálogo de igualdade para os conservadores, segundo Burbules (2003) pode ser

traduzido como um chamado à padronização baseada em si mesmos, tendo a celebração da diversidade como algo fascinante, curioso e exótico, observado e avaliado do ponto de vista do dominante.

Meira et.al (2021), analisando os trabalhos de conclusão de curso, entrevistas à discentes e documentos pedagógicos do curso de Pedagogia na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), não identificou a temática das relações étnico-raciais nas disciplinas obrigatórias e predominantes do referido curso. Porém, encontrou indícios da abordagem étnico-racial nas atividades ligadas ao curso, como seminários, palestras, oficinas e trabalhos finais de curso. Mesmo não estando a questão étnico-racial de forma incisiva, permeando as principais disciplinas do curso, a temática estava de alguma forma rompendo as barreiras estruturais no cotidiano dos discentes e docentes do referido curso.

Voltando o olhar aos cursos da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, composta pelas disciplinas química, física e biologia, através do trabalho de Pereira e Pereira (2020), que propõem a descolonização da política curricular racista para a antirracista e pluricultural ao mencionar pensadores negros nas bibliografias e textos científicos utilizados na formação de professores, em detrimento dos conhecimentos sócio científicos difundidos, os quais possuem uma prevalência do continente Europeu e da América do Norte, com uma política curricular, colonialista e eurocêntrica norteadora.

A formação de professores da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, está pautada em uma homogeneização cultural com fim a uma disseminação de um currículo racista demonstrado pelas bibliografias utilizadas, além da política curricular eurocêntrica como o conhecimento universal verdadeiro e digno de serem transmitidos para a humanidade.

Ao analisar os trabalhos apresentados, em 12 anos, no Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC) com a temática das relações étnico-raciais em suas pesquisas nas categorias: concepções de alunos e professores; ensino; formação inicial e continuada de professores; material didático. DE JESUS et.al. (2019), perceberam que a temática étnico-racial além de terem uma baixa representatividade, também desaparece em alguns anos, como representado na tabela abaixo (TABELA 1).

Tabela 1: Número total de trabalhos apresentados e dos que contemplam a temática das relações étnico-raciais do IV ao X ENPEC. Fonte: (DE JESUS et.al. 2019).

EVENTO	ANO	Nº DE TRABALHOS APRESENTADOS	Nº DE TRABALHOS SOBRE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS
IV ENPEC	2003	451	0
V ENPEC	2005	738	1
VI ENPEC	2007	669	1
VII ENPEC	2009	723	0
VIII ENPEC	2011	1.235	1
IX ENPEC	2013	1.060	9
X ENPEC	2015	1.272	4
Total		6.148	16

Fato que corrobora com as indicações da necessidade de um maior diálogo sobre as relações étnico-raciais no que diz respeito a formação inicial e continuada, não só na Área de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias, como apresenta o trabalho de Jesus (2019) que chama a atenção à ausência de trabalhos oriundos da física, mas também no currículo e fazer pedagógico do ensino superior, já apontado por diversos autores.

Prática pedagógica transgressora ao neocolonialismo e racismo estrutural.

O Ambiente educacional sempre esteve interligado às questões e/ou pressões sociais as quais interage sendo pressionado pelos atores sociais enquanto tensiona (ou deveria), as questões mais importantes para a construção/manutenção de uma sociedade saudável. Entretanto, entre outros fatores, quando se observam os sujeitos da comunidade escolar e suas relações no dentro-fora do ambiente educacional, tem-se uma tensão negativa quanto as questões étnico-raciais, ou seja, muitas, tensões negativas têm sido reproduzidas neste espaço.

Macedo (2014) discute que os sujeitos pertencem a diferentes grupos culturais simultaneamente, com isso, possuem identidades multifacetadas com a mobilização de valores conflitantes entre si, entretanto são capazes de se identificarem por partilharem repertórios e tradições culturais. Fato que pode intensificar as tensões no espaço escolar, sobretudo em uma sociedade eurocêntrica baseada no apagamento da história e vivências dos povos tidos como minoritários pelo colonizador.

Borges (2019) descreve parte dessas tensões, ligadas ao racismo religioso, ao acompanhar o ativismo digital de um grupo de jovens em torno de sua pertença religiosa e as interações negativas com colegas do ambiente educacional em virtude da divulgação de fotos e textos ligados à sua religiosidade. Contudo também, descreve o acolhimento e fortalecimento identitário do grupo pertencente ao Terreiro que se ligavam tanto de forma física como digital, por meio das redes sociais.

Apesar disso, o ambiente educacional possui um importante papel como mediador, como descreve De Assis (2021), para o desenvolvimento de uma concepção não racista entre os discentes, agindo no microcosmo (educacional) para atingir o macrocosmo (social), fazendo com que cada vez mais não tenhamos episódios de racismo e sua estrutura acontecendo em toda sociedade. Um dos pontos importantes para galgar tal fato, é como descrito por De Souza (2017), que chama a atenção para a ampliação dos conteúdos curriculares, uma estrutura política educacional onde negros, brancos, indígenas e suas histórias e culturas façam parte do fazer educacional nesses ambientes.

Nesse sentido, Gomes et.al. (2013) realizou uma pesquisa onde buscou identificar, mapear e analisar as práticas pedagógicas impulsionadas pela então Lei 10.639/2003, nas redes públicas de ensino, em um momento que apesar dos 10 anos da promulgação da Lei pouco se sabia da sua implementação em nível nacional. Encontrando em seus resultados práticas pedagógicas antirracistas, anteriores a Lei que foram legitimadas, regiões nacionais onde o andamento de práticas antirracistas estava em processo mais avançado, enquanto outras caminhavam lentamente e situações marcadas pela descontinuidade. Concluindo que não se tinha uma uniformidade nas práticas pedagógicas, além de encontrar um sistema educacional marcado por tensões, avanços e limites.

Em um estudo inerente as práticas pedagógicas na educação infantil, por meio de duas escolas municipais pertencentes a realidades distintas, ambas constam em seu Projeto Político Pedagógico a formação para o respeito a diversidade e igualdade racial, contudo, uma delas segundo, a autora e pesquisadora Oliveira (2022), apresentou uma proposta de trabalho mais sistematizada e intencional. Em seu relato de observação direta dos ambientes educacionais e seu fazer pedagógico, a pesquisadora encontrou diversos

materiais para o trabalho das relações étnico-raciais, contudo, chamou a atenção à necessidade da utilização de tais materiais, que muitas vezes se encontravam armazenados em armários fechados.

Em sua observação também encontrou algumas situações no relacionamento criança-criança, onde ocorria o isolamento de crianças negras. Fato que chama a atenção pois essa atitude pode ser um reflexo das construções identitárias fora do ambiente escolar, ilustrando a relação sociedade escola e os tensionamentos inerentes à essa relação. Contudo, em seu trabalho destaca um dos caminhos para o trabalho, centrado nos caminhos direcionados pelas crianças, através da identificação dos sinais no cotidiano escolar e suas experimentações extramuros.

Um importante meio de aprendizagem e fortalecimento identitário trata-se da pedagogia de Terreiros apresentada por Ferreira (2015) ao analisar a relação entre a oralidade e escrita, e relacionar a criança de candomblé/escola às redes educativas que são construídas nesses espaços, chamando à atenção para o fortalecimento (ou não) de seu protagonismo social. Também relata o importante papel do tempo/espço no fazer educacional, que nas comunidades de terreiro acontecem de forma colaborativa, circular, onde todos podem e auxiliam-se mutuamente. Não mais com um professor central e detentor de todo conhecimento, mas sobretudo orientador.

Em um estudo sobre “Educação e Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte” realizado sobre as produções acadêmicas que abordaram essas questões em instituições educacionais, entre 2003 e 2014, através da leitura de teses, artigos e dissertações Silva (2018), selecionou 96 trabalhos que demonstraram um avanço nos processos de reconhecimento e manifestações das consequências do racismo, do etnocentrismo entre outras discriminações na vida dos discentes e docentes envolvidos, que abarcando também a organização e funcionamento das instituições além dos não-negros nesse processo.

Tendo em vista os documentos orientadores em decorrência da Lei 11645/2008, que atualizou a Lei 10639/2003 incluindo os indígenas no processo educacional, Silva (2018) discute que os problemas para sua implementação estão relacionados “... em projeto de sociedade que ainda se faz dominante, projeto esse que tenta eliminar as diferenças étnico-raciais, folclorizar as marcas culturais,

sabedoria, conhecimentos, tecnologias que não de raízes europeias” (SILVA, 2018 p.135).

Buscando compreender a apresentação das questões étnico-raciais na atividade docente, Valente (2021) por meio da observação de campo e entrevistas com professores, encontrou dificuldades por parte de alguns professores em reconhecer o racismo ou persuadir colegas e discentes que determinadas práticas são discriminatórias, tanto no que se refere a opressão às questões e manifestações religiosas, quanto nas questões identitárias.

Apontando problemas no autorreconhecimento da negritude como empecilho para a superação do racismo entre os alunos negros que por conta da miscigenação, perseguiam aqueles que apresentavam a pele mais retinta além, do cabelo crespo, fato que tornavam mais difíceis o reconhecimento do racismo e seu combate. Como exemplo desse fato, foram identificadas 78 situações envolvendo as questões étnico-raciais, como a questão religiosa, a discriminação e o racismo, porém apenas 13 situações foram relatadas pelos profissionais entrevistados.

Parte desses problemas se deve a falta de autoidentificação dos profissionais docentes e/ou fragilidades institucionais que impedem atitudes mais incisivas dos profissionais que já possuem condições de identificar e combater as práticas racistas. Contudo, as práticas que mais se destacaram para uma educação antirracista foram a elaboração e aplicação de projetos transversais para a discussão dos temas mais importantes no ambiente escolar, destacados aqui por intolerância religiosa e a discriminação racial. Vale ressaltar que Oliveira (2020), em seu trabalho sobre Educação Quilombola e os profissionais docentes, também encontrou problemas de autoidentificação destes, que mesmo tendo diversas características do fenótipo negro em conjunto com os discentes, tratavam os alunos como diferentes.

Para a realização de práticas pedagógicas transgressoras, emancipatórias, quanto as questões étnico-raciais é importante o despertar dos atores envolvidos para a autoidentificação, o conhecimento sobre os processos que envolvem as questões raciais e a legislação vigente. Além de melhores condições de trabalho, com materiais, espaço físico e temporal para essas aprendizagens/discussões.

Quanto aos trabalhos científicos divulgados sobre a temática, Silva (2018), destaca os que podem ter relevância acadêmica, mas em detrimento às concepções do pesquisador e sua relação com as elites dominantes, não possuem relevância social, desconsiderando sob o manto educacional os empobrecidos, negros, indígenas, transexuais, imigrantes, entre outros excluídos e não ouvidos pela sociedade. Também relata a provável relação entre a experiência de vida dos pesquisadores e o seu foco às questões étnico-raciais, o que causa o silenciamento de outras desigualdades.

Por isso, torna-se necessário como discutido por Da Silva *et al.* (2018), problematizar os conhecimentos do currículo hegemônico que contribui para a manutenção das relações étnico-raciais desiguais superando-as, já que tanto o ambiente escolar, o currículo e a sociedade se relacionam nesse processo.

Considerações finais.

A brutalidade do sistema colonial, com a escravização dos corpos negros, apoiados na falácia científica, de raça inferior e na interpretação danosa para uma religião única e destruidora, atacando a essência das religiosidades africanas, transformando princípios morais em ditames injuriosos e destruidores do ser, definindo que estes não possuíam alma como uma justificativa para toda a destruição ocasionada pelo colonialismo e escravização do “corpo e alma”, não foram suficientes para eliminar a resiliência e resistência dos ancestrais que foram trazidos à esta terra.

Nem mesmo o processo de miscigenação, traçado ainda por caminhos sórdidos, utilizando o que se conhecia e manipulava do conhecimento biológico sobre o ser humano, mesmo com a intenção de desumanizar os negros e seus descendentes, através da tentativa obtusa e ainda atual de embranquecer toda uma sociedade não foi capaz de aniquilar o movimento negro que possui suas raízes tão profundas quanto o próprio movimento colonial em nosso país.

Mesmo com a disseminação de uma história única, exclusão dos negros do processo formal de educação e conseqüentemente do papel de formador nesses espaços, fatores influenciadores para a perda de unidade entre os descendentes através da falta de reconhecimento, pois o que viam e aprendiam através do currículo educacional imposto e fazer pedagógico excludente, onde os negros

eram, e em muitos casos ainda são, responsabilizados pela própria sorte, além de serem animalizados (em seu sentido pejorativo), não foram suficientes para desarticular e aniquilar o movimento negro.

Com isso, nesse processo de resistência e reinvenção/superação o movimento negro consegue influenciar e instituir a Lei Federal nº 10.639/03, que trata do ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras, importante marco histórico de luta para o movimento, o que explica o fato de ainda ser lembrada e mencionada nos trabalhos e discussões acadêmicas, mesmo com sua substituição pela Lei nº 11.645, que inclui os grupos Indígenas.

Agora é imprescindível o aquilombamento em torno dos fazeres pedagógicos inerentes a essa lei, não só dando visibilidade ao que vem sendo feito e pesquisado no chão da escola, como a divulgação das práticas pedagógicas exercidas para uma construção de um ambiente educacional antirracista, sobretudo nas pesquisas etnográficas por vivenciarem o fazer pedagógico, além das documentais nas buscas dos registros educacionais.

Vale salientar que o sistema educacional em nosso país possui entraves para que os professores possam divulgar suas práticas, seja através de publicações ou apresentações em seminários e eventos pedagógicos científicos. Ainda não há espaço temporal, físico e orçamentário para que esses fazeres no chão da escola cheguem a mais lugares, contaminando aqueles que já percebem a ação das forças neocoloniais, acordando aqueles que ainda fogem da luta e constringendo aqueles beneficiários deste sistema necropolítico.

Referências

BORGES, Luzineide Miranda et al. **# Soudoaxé: redes educativas e o ciberativismo da Juventude de Terreiro da nação Ijexá**. 2019. 241 (Instituições, Práticas Educativas e História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

BURBULES, N. **Uma gramática da diferença: algumas formas de repensar a diferença e a diversidade como tópicos educacionais**. In: GARCIA, Reguna Leite; MOREIRA, Antônio Flávio B. (org). *Currículo na contemporaneidade*. São Paulo: Cortez, 2003, 2003, p. 159 -188.

DA SILVA, Marcos Antonio Batista. **Racismo institucional: pontos para reflexão**. *Laplage em revista*, v. 3, n. 1, p. 127-136, 2017. DOI: <https://doi.org/10.24115/s2446-6220201731223p.127-136>

DA SILVA, Paulo Vinícius Baptista da Silva; GOMES, Nilma Lino; REGIS, Kátia. **A Proposta e seus Objetivos.** In: SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida de. (org). *Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte.* Curitiba: NEAB-UFPR e ABPN, P. 21-32. 2018. P. 21-32

DE ASSIS SILVA, Juliana Motta Silva. **O racismo brasileiro RACISMO BRASILEIRO NA atualidadeADE ATUALID: Qual o papel da escola?** Revista Eletrônica FACP, n. 20, 2021.

DE JESUS, Jeobergna; DA PAIXÃO, Marília Costa Santos; PRUDÊNCIO, Christiana Andrea Vianna. **Relações étnico-raciais e o ensino de ciências: um mapeamento das pesquisas sobre o tema.** Revista da FAEBA-Educação e Contemporaneidade, v. 28, n. 55, p. 221-236, 2019. DOI: <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2019.v28.n55.p221-236>

DE SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto. **“Lá na escola (não) tem racismo!”: reflexões sobre experiências formativas em educação para as relações étnico-raciais.** Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar, v. 3, n. 8, p. 193-209, 2017.

DO AMARAL, Sharyse Piroupo. **História do negro no Brasil.:** Brasília: Ministério da Educação. SECAD: Centro de Estudos Afro Orientais, Salvador, módulo 2. 2011.

DO NASCIMENTO, Abdias. do. **O genocídio do negro brasileiro processo de um racismo mascarado: processo de um racismo mascarado.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1978.

DO NASCIMENTO, Abdias. **Influência da mulher negra na educação do brasileiro.** O negro no Brasil, p. 211-222, 1940. In: O negro no Brasil – trabalhos apresentados no 2º Congresso Afro-Brasileiro, 1940, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 211-222.

DO NASCIMENTO, Telma Cristina; SPIGOLON, Nima Imaculada. **Formação inicial de docentes-novos uma proposta política pedagógica antirracista: É possível?. FORMAÇÃO INICIAL DE DOCENTES–NOVOS UMA PROPOSTA POLÍTICA PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA: É POSSÍVEL?** In: Congresso {virtual} de Iniciação Científica da Unicamp, XXVIII, 2020, evento virtual, resumos.

DOS SANTOS, Raquel Amorim dos; SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa. **Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil pós-escravatura.** Educar em Revista, v. 34, n. 68, p. 253-268, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.53577>

E SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves E. **Histórias de operários negros.** Porto Alegre: Nova Dimensão, 1987.

FERREIRA, Marta; MENDES, J. R. **Ìtàn-oralidades e escritas: um estudo de caso sobre cadernos de hunkó e outras escritas no Ìlè Asé Omi Larè Ìyá Sagbá.** 2015. Tese de Doutorado 101. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2015.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. **As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa.** Educar em Revista, n. 47, p. 19-33, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-40602013000100003>

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Movimento negro e educação.** Revista brasileira de educação, n. 15, p. 134-158, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782000000300009>

JÚNIOR, Amarílio Ferreira; BITTAR, Marisa. **Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial.** Revista brasileira de estudos pedagógicos, v. 80, n. 196, 1999. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.80i196.986>

MACEDO, Elizabeth. **Currículo, Cultura e Diferença.** In: LOPES; Alice Casimiro; ALBA, Alícia de. (org) *Diálogos Curriculares entre Brasil e México.* Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014, p. 83-101. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788575114704>

MEIRA, Flávia Paola Félix; DA SILVA, Santuza Amorim. **A inserção da educação das relações étnico-raciais na formação do pedagogo: Algumas reflexões sob a perspectiva de uma proposta de formação.** **INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: ALGUMAS REFLEXÕES SOB A PERSPECTIVA DE UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO.** DOSSIÊ: A Luta Antirracista e as Ações Afirmativas para a Igualdade Racial. e-hum, v. 14, n. 1, p. 54-63, 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** 5ª edição. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2019.

OLIVEIRA, Iris Verena. **Educação Escolar Quilombola: relatos de experiência docente.** Odeere, v. 5, n. 9, p. 109-131, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/odeere.v5i9.6662>

OLIVEIRA, Sílvia de Souza Araújo. **Ensino das Relações Étnico-Raciais e Educação Infantil: Perspectivas Legais e Práticas Escolares.** Formiga (MG): Editora MultiAtual, 161p. 2022.

PEREIRA, Carlos Luís; PEREIRA, Márcia Regina Santana. **Descolonização da política curricular monocultural e monorracista da formação de professores na área de ciências da natureza: rumor ao currículo e educação antirracista.** Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento, v. 9, n.8, pág. e948986085-e948986085, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i8.6085>

RODRIGUES, Raymundo Nina. **Os africanos no Brasil.** On line. Rio de Janeiro: 2010. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **As faculdades de direito ou os eleitos da nação. O espetáculo das raças, cientistas, instituições e questão racial no Brasil.** 2017.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Teorias raciais.** In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; DOS SANTOS GOMES, Flávio (Ed.). *Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos.* Editora Companhia das Letras, 2018.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da Silva; GOMES, Nilma Lino; REGIS, Kátia. A Proposta e seus Objetivos. In: SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida de. *Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte.* Curitiba: NEAB-UFPR e ABPN, 2018. P. 21-32

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares.** Educar em Revista, v. 34, p. 123-150, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.58097>

SILVA, Renata Valério; DA SILVA MOREIRA, Jani Alves. **A educação, reformas curriculares e as propostas do Banco Mundial no contexto pós-golpe (2016-2018).** In: Colloquium Humanarum. ISSN: 1809-8207. p. 145-162. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5747/ch.2019.v16.n1.h411>

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, Gabriela; DANTAS, Adriana Santiago Rosa. **Práticas docentes e relações étnico-raciais: reflexos da sociedade brasileira.** Cadernos de Pesquisa, v. 51, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053147327>

VIANNA, Oliveira. **Evolução do povo brasileiro.** 3ª edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, Brasília, 1938.