



PROBLEMATIZAÇÕES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ESCOLARES E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: a cultura africana e afro-brasileira na Lei 10639/2003

*Neuzi Herculina Alves de Souza*¹

*Ivanil Magalhães da Silva*²

*Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos Farias*³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo problematizar a cultura africana e afro-brasileira por meio de práticas pedagógicas e formação continuada de professores, com vistas a uma educação antirracista, buscando-se a desnaturalização de conceitos estabelecidos no ambiente escolar, que reproduzem e reforçam a desigualdade étnico-racial. A pesquisa foi desenvolvida em um Programa de Pós-Graduação em Educação, de uma universidade federal localizada no norte do Brasil/Amazônia. Trata-se de estudo de natureza interventiva, adotando-se metodologia com elementos da pesquisa pós-crítica. O estudo contou com a participação de professores e equipe gestora. Foram realizados encontros que consistiram em momentos formativos para estudo, problematização e discussão da temática. Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados registros fotográficos e gravação de falas, tomando-se para análise as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores durante e após os encontros formativos. Os resultados apontam que os participantes se utilizaram de práticas diferenciadas, desconstruindo práticas anteriores - especialmente aqueles que mais resistiam a combater o racismo, o preconceito e a discriminação -, passando a valorizar a cultura africana e afro-brasileira através de suas práticas pedagógicas em sala de aula, buscando promover uma educação antirracista.

Palavras-chave: Educação antirracista. Formação continuada. Cultura africana e afro-brasileira. Práticas pedagógicas.

SCHOOL PEDAGOGICAL PRACTICES AND ANTI-RACIST EDUCATION

PROBLEMATIZATIONS: African and Afro-Brazilian culture in Law 10639/2003

¹ Mestranda em Educação Escolar. Universidade Federal de Rondônia. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (PPGEE/UNIR). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-2457-460X>. E-mail: neuziherculina@gmail.com.

² Mestranda em Educação Escolar. Universidade Federal de Rondônia. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (PPGEE/UNIR). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-8085-5863>. E-mail: ivanilmarg@gmail.com.

³ Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf), da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-5646-8604>. E-mail: katiafarias2014@gmail.com.

ABSTRACT

This article aims to problematize African and Afro-Brazilian culture through pedagogical practices and continuing teacher training, in view to anti-racist education, seeking to denaturalise concepts established in the school environment, which reproduce and reinforce ethnic-racial inequality. The research was carried out in a Graduate Programme in Education at a federal university located in the north of Brazil/Amazon. This is an interventional study, adopting a methodology with elements of post-critical research. The study involved teachers and the management team. Meetings were held, which consisted of formative moments to study, problematize and discuss the issue. Photographic records and speech recordings were used as data collection tools, taking for analysis the pedagogical practices developed by the teachers during and after the training meetings. The results show that the participants used different practices, deconstructing previous practices - especially those who were most resistant to combating racism, prejudice and discrimination -, starting to value African and Afro-Brazilian culture through their pedagogical practices in the classroom, seeking to promote an anti-racist education.

Keywords: Anti-racist education. Continuing training. African and Afro-Brazilian culture. Pedagogical practices.

PROBLEMATIZACIONES DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ESCOLARES

Y EDUCACIÓN ANTIRACISTA: La cultura africana y afrobrasileña en la Ley

10639/2003

2

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo problematizar la cultura africana y afrobrasileña a través de las prácticas pedagógicas y de la formación continua de los profesores, con vistas a una educación antirracista, buscando desnaturalizar concepciones establecidas en el ambiente escolar, que reproducen y refuerzan la desigualdad étnico-racial. La investigación se llevó a cabo en un Programa de Postgrado en Educación de una universidad federal situada en el norte de Brasil/Amazonia. Se trata de un estudio de intervención, que adopta una metodología con elementos de investigación postcrítica. En el estudio participaron profesores y el equipo directivo. Se celebraron reuniones que consistieron en momentos formativos para estudiar, problematizar y debatir la cuestión. Como herramientas de recogida de datos se utilizaron registros fotográficos y grabaciones de discursos y se analizaron las prácticas pedagógicas desarrolladas por los profesores durante y después de las reuniones de formación. Los resultados indican que los participantes utilizaron diferentes prácticas, deconstruyendo prácticas anteriores - especialmente aquellos que más resistían a combatir el racismo, los prejuicios y la discriminación -, comenzando a valorar la cultura africana y afrobrasileña a través de sus prácticas pedagógicas en el aula, buscando promover una educación antirracista.

Palabras clave: Educación antirracista. Formación continua. Cultura africana y afrobrasileña. Prácticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, problematizamos a educação antirracista, considerando a temática da cultura africana e afro-brasileira no contexto da educação escolar. Tratamos, ainda, acerca desse tema na formação continuada de professores e nos encontros formativos realizados em nossa pesquisa.

Não podemos falar de uma pesquisa que priorize a educação antirracista sem considerar o contexto da educação escolar. É através da escola que poderemos alcançar a sociedade. Falar da história é de fundamental importância, pois o “ser” que ensinamos no presente poderá atuar no futuro; nesse sentido, entendemos que “[...] a pesquisa do passado das práticas educativas nos dá uma compreensão mais clara do presente, fruto, muitas vezes, de decisões e de práticas advindas desse tempo” (Farias, 2014, p. 17).

Falar de educação escolar vai além de falar sobre conteúdos que devem ser ensinados e disciplinas, um padrão homogeneizador, que valoriza apenas o padrão cultural ocidental herdado a partir da formação sociocultural da América durante o período de colonização (Ernesto; Farias, 2021). A pedagogia decolonial vem romper com esse padrão, propondo uma educação escolar pautada na valorização dos saberes, no diálogo e na problematização das práticas pedagógicas. Segundo Ernesto e Farias (2021, p. 710),

Um professor decolonial assume a educação como ato político intercultural, antirracista, antissexista, anti-homofóbico e contra todas as formas de opressão e negação das singularidades de indivíduos ou grupos sociais que fogem à regra do ‘normal-verdadeiro’ construída, historicamente, pelo mundo ocidental. O professor decolonial não compreende o conhecimento como mera instrumentalização de técnicas didáticas empíricas, passíveis de mensuração e resultados precisos, mas sim práticas pedagógicas construídas coletivamente, enquanto devir educativo, com os distintos atores sociais que experienciam a escola, em um movimento pedagógico capaz de promover outras formas de sentir o ensino e a aprendizagem.

A escola é um espaço privilegiado de sistematização do conhecimento histórico produzido pelo conjunto da humanidade no decorrer dos tempos. Ela é, também, espaço de pesquisa, de discussão e de debates. Logo, por meio dos conhecimentos científicos, históricos, sociais, filosóficos e culturais, o

aluno tem como enfrentar a lógica excludente, o preconceito, o racismo e as desigualdades dentro do ambiente escolar (Fank, 2012).

Portanto, a educação escolar tem papéis importantíssimos, dentre os quais está o de educar para a vida, para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Esses são direitos do estudante, garantidos em Leis, como podemos observar na Constituição Federal de 1988, em seu art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 38).

Além disso, o art. 1º da Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - preconiza:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996, p. 8).

Para o desenvolvimento do presente texto, primeiramente, tratamos da cultura africana e afro-brasileira na educação escolar; em seguida, em forma de jogos de cena⁴, discutimos a temática preconceito estereótipos e discriminação; posteriormente, a sessão denominada *Da teoria à prática pedagógica* e, por último, tecemos algumas considerações acerca do estudo realizado.

4

CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

A história dos africanos e afro-brasileiros no Brasil teve início no período colonial, quando alguns homens escravizavam outros homens; um longo período entre os séculos XVII a XIX (Souza, 2008). Os negros eram comercializados e explorados. Quijano (2005, p. 229) afirma que “os negros eram ali não apenas os explorados mais importantes, já que a parte principal

⁴ Os jogos de cena utilizam [...] do entrelaçamento das noções de ‘jogos de linguagem’ de Wittgenstein e ‘escritura’ de Derrida para possibilitar o entendimento do ato da escrita da pesquisa científico-acadêmica como atos narrativos que envolvem a encenação corporal das práticas culturais da escrita e da fala, verbais e não verbais, isto é, a ação de corpos humanos e não humanos orientados por gramáticas diferenciadas e idiossincráticas em uma performance da linguagem (Marim; Farias, 2017, p. 173).

da economia dependia de seu trabalho. Era, sobretudo, a raça colonizada mais importante, já que os índios não formavam parte dessa sociedade colonial". Os estudos revelam que os africanos eram comercializados pelas mãos daqueles que tinham o dever de defender seu povo, ou seja, eram vendidos pelos seus chefes africanos, que visavam lucros tanto para eles como para os europeus.

Hoje, embora mais de 50% da população brasileira seja composta por negros, essas pessoas são as que mais sofrem com o preconceito e o racismo estrutural. As pesquisas têm deixado evidente que há muito o que se aprender sobre os africanos e afro-brasileiros e suas diversas culturas, presentes não só no Brasil, bem como em todos os lugares do mundo. "No Brasil, são incontáveis os estudos que afirmam essa presença de elementos culturais africanos recriados em nosso contexto histórico, social e cultural" (Brasil, 2014, p.12).

Mesmo sendo visíveis as contribuições dos negros na formação do povo brasileiro, percebemos o racismo ambíguo, que se faz presente, de forma imaginária, em nossa estrutura de desigualdade, tanto em nosso cotidiano como na geração do conhecimento. Segundo o Ministério da Educação (MEC),

É também notório como tal movimento intercontinental, intercultural e interétnico permeia a vida, os modos de ser, os conhecimentos, as tecnologias, os costumes, a musicalidade e a corporeidade dos outros grupos étnico-raciais que conformam a nossa população. Por mais que esse processo seja uma realidade, também é fato que ele convive, no Brasil, com uma prática e um imaginário racistas (Brasil, 2014, p. 12).

A educação antirracista encontra lugar de direito no início dos anos 2000. Em 2003, foi sancionada a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Surgiu, então, a Lei 10.639/2003, a partir da qual o Conselho Nacional de Educação (CNE) "estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, dispostas no Parecer CNE/CP nº 03/2004 e na Resolução CNE/CP nº 01/200" (Brasil, 2014, p. 12), trazendo também orientações para nortear a formação inicial e continuada para professores. O MEC registra que:

Em 2009, o Ministério da Educação aprovou o Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639/2003, que define atribuições, metas e períodos de execução para a implementação de toda essa legislação aos sistemas de ensino, aos governos federal, estadual, municipal e do Distrito Federal, aos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, aos Fóruns de Educação e Diversidade Étnico-Racial, aos níveis e modalidades de ensino e à educação em áreas remanescentes de quilombos. São iniciativas e esforços governamentais importantes, que podem ser considerados marcos na efetivação da democracia, do direito à educação e do respeito à diversidade étnico-racial (Brasil, 2014, p. 13).

Nós, educadores, não devemos levar em consideração apenas o processo burocrático-normativo, mas sim o processo histórico e político de lutas e reivindicações expresso nos avanços de cada legislação. Todavia, mudanças são necessárias para que tenhamos uma educação antirracista de qualidade, com o olhar para as diversidades.

Pensando em atender aos diversos grupos existentes no meio educacional, em 2008, a LDBEN foi novamente alterada pela Lei nº 11.645, introduzindo-se também o estudo da história e da cultura indígenas, pois esses povos, além de fazer parte da população brasileira, têm como direito a preservação de suas culturas e costumes.

O art. 5º da Constituição Federal de 1988, em seu inc. XLII, reza que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei...” (Brasil, 1988, p. 14); entretanto, mesmo com as legislações que versam sobre a prática do racismo, as denúncias e lutas dos movimentos negros no Brasil e ao longo de toda história de busca por uma educação antirracista, as pessoas negras ainda sofrem muito com as marcas herdadas do colonialismo, como o racismo e o preconceito.

Avanços vêm ocorrendo nas diferentes regiões do país, de forma gradual e muito complexa, caminhado lado a lado com a desigualdade social e regional, em diferentes aspectos. Em várias ocasiões, presenciamos o silenciamento dos negros e sabemos da resistência à educação antirracista ainda presente no meio educacional, mesmo após quase 20 anos da promulgação da Lei 10.639/2003.

Em quase todos os ambientes educacionais há poucas manifestações da cultura africana e afro-brasileira; geralmente esses assuntos são abordados

nas aulas de História e/ou Arte e em alguns dias pontuais, como o 20 de novembro, quando é comemorado o Dia da Consciência Negra; essa data, na verdade, é estipulada por lei e, na maioria das vezes, torna-se simplesmente um cumprimento burocrático, sendo insuficiente o verdadeiro significado dessa ação.

Contudo, estudos e pesquisas desenvolvidas na área da educação delineiam novos rumos ao tema no espaço escolar, em que o ensino dessa historiografia passou a ser visto e discutido de forma diferenciada, com um olhar de igualdade entre os indivíduos da sociedade, tal como entendem Akkari e Santiago (2010, p. 12):

A intervenção pública no combate à discriminação e ao racismo é uma característica das discussões raciais no contexto social e educacional brasileiro. Estudos sobre as relações raciais no espaço escolar evidenciam que a escola, como agência socializadora, pode exercer um papel que reforça as tradicionais assimetrias raciais presentes na sociedade, atuando como difusora do preconceito e da discriminação.

São inegáveis a influência e a força da cultura que os africanos e afro-brasileiros construíram em terras brasileiras; suas contribuições ocupam lugar de destaque para a formação da população, entre outros benefícios. De acordo com Souza (2018, p. 1),

Grande parcela da população brasileira é formada por negros e pardos; segundo pesquisas, o Brasil é o país com a segunda maior população de origem africana no mundo, ficando atrás apenas da Nigéria. Os africanos trouxeram para o país suas crenças, sua culinária e suas formas de sociabilidade. Todavia, com toda a riqueza da influência das matrizes africanas em nossa cultura, sabemos muito pouco sobre esse continente e sua cultura, assim como a sua contribuição para a cultura brasileira.

A Lei 10.639/2003 propõe a inserção do ensino da história da África e da história afro-brasileira nos currículos; isso não significa que devemos aumentar os conteúdos nas salas de aulas, mas sim que devemos pensar em novas formas para trabalhar os temas que constituem a educação básica, de maneira interdisciplinar, perpassando todo o currículo. Na concepção de Veiga-Neto (2002, p. 165),

Em termos estritamente do currículo, esses "outros" são sempre pensados no registro da epistemologia; afinal, o que é mais aparente, no currículo, é sempre a distribuição dos saberes. Mas, certamente, há

muito mais do que isso. Como tenho reiteradamente argumentado, na medida em que o currículo opera a distribuição dos saberes – pondo-os e dispondo-os, hierarquizando-os, matizando-os e classificando-os, atribuindo-lhes valores –, ele estabelece o fundo para que tudo o mais (no mundo) seja entendido geometricamente. A camada epistemológica mais aparente dá-nos a pista para entender o currículo como um artefato capaz de fazer bem mais do que (simplesmente) colocar uma ordem nos saberes e no funcionamento da educação escolarizada.

Desse modo, o currículo é constituído pelo conjunto de conhecimentos que emergem da escola; é necessário evitar a mutilação da alegria de aprender, do prazer de criar nas salas de aula. Nesse sentido, devemos explorar o currículo como um “acontecimento” vivido nele mesmo. Diante disso, entendemos que mais práticas pedagógicas mobilizadoras e (re)pensadas em favor do fortalecimento de igualdade e respeito no ambiente escolar devem ser propostas por meio de uma educação antirracista, com embasamento na interculturalidade crítica.

Assis e Farias (2021) consideram ser importante e necessário, em todos os ambientes educacionais, discutir e questionar os conceitos de raça, preconceito e racismo, buscando desconstruir os padrões coloniais que moldam nossas maneiras de agir, de ver e de pensar a respeito das problemáticas que nos cercam. Esses questionamentos devem envolver todas as pessoas responsáveis pela educação escolar, para interromper as reproduções dos padrões eurocêntricos e coloniais tão presentes em nossos modos de agir sobre os africanos e afro-brasileiros.

Diante do exposto, entendemos que os(as) professores(as) podem e têm como obrigação evidenciar em sala de aula as contribuições dos africanos e dos afro-brasileiros na construção da identidade nacional brasileira, valorizando seus pensadores, sua música, sua dança, sua culinária, suas manifestações religiosas, suas diversas culturas, reconhecendo o negro como integrante da sociedade nacional (Brasil, 2003).

CENA 1 – DISCUTINDO PRECONCEITO, ESTEREÓTIPOS E DISCRIMINAÇÃO

Personagens: Cláudia, Fernando, Flávia, Sara, Maria, Ana Paula, Roberta, Nilva, Eliza, Elena, Adão, Ivani, Elena, Paulina.

Contexto: [Dia 04 de setembro. 23 participantes presentes e seis pelo grupo de WhatsApp. Cláudia e os(as) professores(as) problematizaram o primeiro objetivo específico da pesquisa, na busca de responder à seguinte indagação: como os processos de formação continuada proposta aos professores têm visado práticas pedagógicas para desmistificar a naturalização de conceitos e termos racistas e preconceituosos no ambiente escolar e que vem reproduzindo ideologias que reforçam desigualdade étnico-racial? O encontro formativo se destina a discutir sobre preconceito, estereótipos e discriminação].

CENÁRIO

Refeitório da escola. O lugar é bem espaçoso, com várias cadeiras pequenas e várias mesas, janelas de vidros e porta bem grande, que dá acesso ao pátio coberto da escola. Cláudia arruma as cadeiras em formato de círculo (mais tarde, seria fácil deixá-las em formato de lua, para facilitar a interação). Os participantes vão chegando, um por um. A reunião inicia às 11:15h.

[Após os cumprimentos, Cláudia apresenta dois vídeos bem curtos: o primeiro problematiza preconceito, estereótipos e discriminação; o segundo se intitula *Conversando sobre racismo*].

Cláudia — Pessoal, esse primeiro vídeo aborda e faz uma associação do exemplo de uma arma de fogo e uma furadeira e a relação dos objetos com a pessoa preta ou branca. Alguém gostaria de comentar sobre o vídeo?

Fernando — (Olhar fixo, pede a palavra). Na atualidade, a prática do racismo não é bem assim.... E a mídia faz muito "mimimi"... Nem sempre a arma de fogo está ligada ao negro e a furadeira ao branco. Esse fato já se tornou cultural.

Cláudia — (Associa). A diferença não deve ser lida como reflexo de traços culturais, mas sim como uma articulação social da diferença, que está sendo feita através de uma negociação complexa, que procura atribuir autoridade ao hibridismo cultural, pelos povos da periferia. As tradições são criadas e "esse processo afasta qualquer acesso imediato a uma identidade original ou a uma tradição recebida" (Bhabha, 1998, p. 21).

Sara — (Indignada). Acho muita maldade pensar que só pelo fato de a pessoa ser preta associar a uma arma de fogo! Existem pessoas pretas que nunca pegaram em uma arma de fogo, mas já pegaram várias vezes em uma furadeira.

Maria — (Sorriso). Grupos “cultural e racialmente marginalizados assumem prontamente a máscara do negro, ou a posição da minoria, não para negar sua diversidade, mas para, com audácia, anunciar o importante artifício da identidade cultural e de sua diferença” (Bhabha, 1998, p. 102).

Ana Paula— (Discordando). Entendi que a mensagem que o vídeo quer passar é que, quando fazemos a relação de uma arma de fogo a uma pessoa preta, estamos cometendo um ato preconceituoso e discriminatório só pelo fato de a pessoa ser preta. A furadeira pode ser relacionada tanto à pessoa preta como à branca. Vejam que “a análise da despersonalização colonial não somente aliena a ideia iluminista do “Homem”, mas contesta também a transparência da realidade social como imagem pré-dada do conhecimento humano” (Bhabha, 1998, p. 72).

Cláudia— (Completa). Esses estereótipos que recaem sobre as pessoas pretas são heranças do mundo idealizado pelo colonialismo e esses preconceitos devem ser desconstruídos. A mudança deve partir de nós, professores. Não basta a gente dizer que não somos racistas ou preconceituosos! Devemos mudar nossas práticas, para alcançar os alunos e a sociedade, pois “a mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas” (Almeida, 2019, p. 52).

Sara — (Mexendo-se na cadeira). Muitas coisas precisam ser mudadas, a começar pelos livros didáticos, que o tempo todo só trazem o lado ruim da história. Muitos alunos acham que só os negros foram escravizados e que a única contribuição para a formação do povo brasileiro foi sua força de trabalho. Também... Os livros só dão ênfase ao trabalho escravo do negro! Entendo que precisamos evidenciar em sala de aula as reais contribuições e trazer o negro como integrante da sociedade nacional, valorizando seus

pensadores, sua música, brincadeiras, dança, culinária, bem como suas manifestações religiosas e tantas outras contribuições (Brasil, 2003).

Cláudia — (Palmas). Todos concordamos com sua fala, Sara!

Cláudia — (Dirigindo-se ao grupo). O segundo vídeo traz o tema *Conversando sobre racismo*. O que vocês entenderam sobre sua proposta?

Sara — (Inquieta). Entendo que devemos trabalhar sim o racismo, sempre que preciso, e não apenas na semana da Consciência Negra...E sou contra o Dia da Consciência Negra! Penso que o negro deve ser lembrado todos os dias e não apenas no dia 20 de novembro.

Fernando — (Gesticulando). Vocês querem saber de uma coisa? Não vejo tanta necessidade de trabalhar racismo. Não acho que as pessoas são tão racistas assim. Às vezes os próprios negros são os mais racistas e se sentem inferiores.

Laura — (Toma a palavra). Discordo da fala do colega. Acredito que racismo precisa sim ser trabalhado. Vivemos ainda em um momento em que isso ainda é presente em nosso meio social. Na escola, é possível identificar até mesmo na fase inicial da Educação Infantil, através de comentários indiscretos e algumas vezes por comportamentos.

Nilva — (Com a testa franzida). Eu, particularmente, tenho dificuldade para trabalhar essa temática com meus alunos. Talvez, seja necessário que haja mais formação com esse tema.

Eliza — (Com olhar fixo para Cláudia). Em parte, eu até concordo em trabalhar a “discriminação racial” com os alunos em algumas situações desrespeitosas, mas é preciso também entender as opiniões e as brincadeiras inocentes que fazem parte do mundo da própria criança e é preciso entender que muitas vezes a maldade está na nossa mente já adulta, com nossas experiências de vida.

Cláudia — O racismo está tão naturalizado no nosso meio que muitas vezes temos atitudes racistas e nem percebemos. “Indo ao encontro desse pensamento, entendemos que é importante e necessário no ambiente escolar questionar o conceito de raça, sua ficcionalidade e sua operacionalidade na sociedade atual, porém, sem deixar de lado a crítica

sobre os padrões coloniais que moldam nossas maneiras de agir, de ver e de pensar a respeito das problemáticas que nos cercam [...]. Destacamos que o racismo é um termo que possui pelo menos três concepções (individualista, institucional e estrutural), porém, ao abordamos a importância da educação antirracista nas instituições escolares, partimos do fato de que o racismo é um problema estrutural na sociedade brasileira" (Assis; Farias, 2021, p. 2).

Ana Paula — (Complementa). Penso que essa temática deve ser trabalhada de forma rotineira. A repetição se faz necessária para os alunos compreenderem que não devem ser racistas e preconceituosos.

Eliza — (Balançando a perna). Simm! Deve mesmo ser trabalhada, mas não colocando só os "brancos" como vilões, pois também temos o preconceito de "negros" para com os "brancos" e de "negros" para com os próprios "negros". Se for para trabalhar, é preciso incluir todas as cores, raças e etnias.

Cláudia — (Problematizando). "Uma das formas de se perpetuar a estrutura racista é justamente tentar inverter os polos, com brancos e brancas colocando-se na posição de vítimas, quando na realidade são favorecidos de numerosas formas por esta mesma estrutura" (Mattos, 2022).

Flávia — (Sorridente). Posso dar um exemplo para complementar a fala da Eliza?

Cláudia — Claro, Flávia! Fique à vontade!

Flavia — Tenho vivido algumas experiências que me levam a entender que as pessoas pretas estão sempre armadas para se defender.

Adão — (Discordando). Não é nada disso! Quando uma pessoa preta age dessa forma, é porque já sofreu muito racismo, preconceito ou discriminação. Sabemos que "a superação do racismo ainda presente em nossa sociedade é um imperativo. É uma necessidade moral e uma tarefa política de primeira grandeza. E a educação é um dos terrenos mais decisivos para que sejamos vitoriosos nesse esforço" (Assis; Farias, 2021, p. 6).

Cláudia — (Complementa). É isso mesmo, Adão! "Seria meramente risível se não fosse trágico que ainda tenhamos que ficar repetindo o óbvio. E se eu que sou branca, estou cansada, o que dirão os negros e negras que estão nesta luta há tanto tempo" (Mattos, 2022).

Adão — Podem acreditar que quando uma pessoa negra tem essa atitude é porque já sabe que poderá passar por situações de preconceito e racismo. Eu sei, pois já passei por isso também.

(Nesse momento, todos ficam calados e pensativos).

Maria — (Após o silêncio). Essa é uma questão de dívida com os negros e não acredito que a maioria das crianças chega à escola com atitudes racistas. É apenas com a convivência e com o passar do tempo que acabam se tornando racistas ou preconceituosas. E aqueles que já chegam tendo atitudes dessa natureza? Aprendem no meio familiar ou na sociedade e reproduzem na escola?

Cláudia — Ninguém nasce odiando! Para ser racista ou preconceituoso, é preciso ter o aprendizado do ódio. Wittgenstein (2022) busca perceber a linguagem a partir do seu uso cotidiano, dando várias exemplificações de como ela se dá em determinados contextos.

Ivani — (O tempo todo só ouvindo). Posso fazer uma pergunta aos colegas?

Cláudia — (Todos respondem). Simm!

Ivani — Se eu disser que o negro é forte e não aparenta a idade que tem, também é racismo? Porque já ouvi muito isso...

Cláudia — (Olhando para os participantes) Alguém gostaria de responder?

Roberta — (Ergue a mão). Penso que depende da forma que você fala. A pele mais escura leva mais tempo para mostrar sinais de envelhecimento; já na mais clara aparecem os sinais bem mais cedo.

Fernando — (Complementa). Da forma que se coloca, pode ser elogios, qualidades e muito positivo. Por exemplo, o câncer de pele é mais (muito mais) comum em pessoas brancas do que em pessoas negras.

Elena — (Pede a palavra). Acredito que o racismo, a discriminação e o preconceito, de uma forma geral, estão muito presentes no ambiente escolar, devido às bagagens familiares advindas de lares enfraquecidos. Isso faz com que as crianças já tragam dentro de si esse sentimento de inferioridade racial. É preciso desmistificar a inferioridade imputada ao negro, de que “[...] o negro é o símbolo de miséria, de fome ... a cor (preta) lembra miséria ... Acho que é

o que me faz sempre fugir do lance negro e a pobreza: pobreza em todos os sentidos – financeira e intelectual” (Souza, 1990, p. 62).

Cláudia — (Questionando). Vocês acham que deveria ter mais formação sobre a temática proposta na pesquisa? Para melhorar a prática pedagógica em sala de aula?

Ana Paula — (Rapidamente). Acredito na importância da formação continuada para a prática do professor, mas não só sobre racismo, preconceito e valorização cultural e sim para preparar o professor ou dar subsídio para o multiculturalismo presente na escola, pois na sala de aula há uma diversidade de cultura. Exemplo disso é o fato de eu ter recebido, recentemente, um aluno turco que não fala português e demorou para se socializar com os demais; como professora, tive que me “virar nos trinta” para atender ao aluno. Por isso, acho que as formações devem ser direcionadas para a diversidade, para isso não ficar a cargo apenas do professor.

Cláudia — (Corta). “Sei que nem todos tiveram formação para trabalhar com a diversidade em sala de aula” e que “[...] essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade” (Assis; Farias, 2021, p. 6).

Cláudia — (Corta). Concordo! A formação de professores está no centro do trabalho docente. Veja a urgência e a necessidade de discutirmos as práticas pedagógicas problematizando a cultura africana e afro-brasileira na educação escolar! Eu acredito que falar de formação de professores vai além de pensar em sua formação inicial e que as culturas escolares, dotadas de especificidades, devem manter laços, diálogos permanentes com outros espaços culturais, porque “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos” (Tardif; Lessard, 2005, p. 141).

Eliza — (O tempo todo se mexendo na cadeira). Deve-se pensar em formações onde todos sejam ouvidos, para que haja troca de informações e experiências, como esta da sua pesquisa e da forma que está acontecendo nesse encontro de hoje, valorizando os saberes de cada um e suas opiniões.

Cláudia — Sim! “Os processos de escolarização precisam conviver com a diversidade e preparar para diversidade e mesmo para adversidades. A escola deve abrir-se para a problematização do mundo, isto é, de todos os campos de atividade humana, de todas as formas de vida e de todas as práticas culturais” (Assis; Farias, 2020, p. 156).

Cláudia — Veja, pessoal. Acho interessante quando Marli André (2010) levanta questões muito pertinentes, ao analisar os prós e os contra do desenvolvimento de pesquisa pelo professor, aos olhos de diferentes autores que têm tratado do assunto. Essa autora mostra os pontos críticos de uma e de outra posição, mas reconhece claramente a importância da formação do professor, da sua disposição e interesse e, finalmente, da existência de fatores como “tempo, espaço, recursos e estímulos para que o professor possa de fato desenvolver sua dimensão de pesquisador” (Lüdke; Barreto; Alberto, 2009, p. 457).

Cláudia — (Problematiza). A escola, sendo um espaço multicultural, precisa aceitar as diversidades e saber trabalhar com as adversidades; para isso, deve propor as melhores condições de adaptações e aceitação do Outro. Nesse sentido, [...] “a escola brasileira tem lidado e/ou pode lidar com as diferenças em um país onde a multiplicidade sociocultural exige a transgressão daquilo que Derrida (1995) denomina ‘monolingüismo’ (do outro). Talvez seja o momento de (re)ver nossas éticas e responsabilidade com/e para o outro; em termos derridianos, desconstruir nossas éticas e estéticas homogeneizadoras, em um movimento que procure trair as noções de significados fixos e estáveis que, muitas vezes, insistimos em significar de diferentes modos e em diferentes espaços em nossas relações sociais” (Ernesto; Farias, 2021, p. 702).

Elena — (Olhando para os colegas). Olha, na minha opinião, o racismo acontece de forma mais velada e isso torna ainda mais difícil identificá-lo e combatê-lo. “É necessário que nós [...] nos descolonizemos, isto é, extirpemos,

por meio de uma operação sangrenta, o colono que há em cada um de nós” (Assis; Farias, 2020, p. 157).

Cláudia — (Problematizando). Precisamos usar alguns meios para levar ao conhecimento dos alunos o que o povo negro trouxe de bom para a formação do povo brasileiro. Podemos pegar como exemplo a valorização da cultura africana e afro-brasileira, que nos traz várias contribuições. A elaboração da filosofia africana se dá a partir de princípios e valores que regem a vida do africano, dentro da sua imensa diversidade, se abrem para as possibilidades, sai da totalidade para pensar a alteridade, enxerga a diversidade em vez da identidade (Machado, 2014).

Fernando — (Franzindo a testa). Não concordo em valorização cultural dos africanos e afro-brasileiros apenas! Acho errado, pois se é para valorizar, temos que abarcar todos, como índios, portugueses, espanhóis e não só os negros. “As raças de pele clara terminaram desprezando as raças de pele escura e estas se recusam a continuar aceitando a condição modesta que lhes pretendem impor” (Fanon, 2008, p. 110).

Paulina — (Discordando do colega). É por isso que acredito na naturalização do racismo! Muitas vezes estamos sendo racistas ou preconceituosos e nem percebemos. Eu mesma tenho aprendido muitas coisas e expressões que eu usava e nem imaginava que fosse racismo. Hoje, tenho me policiado muito.

Cláudia — (Questionando). Quem de vocês já participou de alguma formação continuada sobre práticas pedagógicas para desconstruir a naturalização de conceitos e termos racistas e preconceituosos no ambiente da escola? (Alguns ergueram as mãos, outros não).

CENA 2 - DA TEORIA À PRÁTICA PEDAGÓGICA

Personagens: Cláudia, Alice, Cristina, Joana, Madalena, Mariana, Roberta, Ivani, João, Marcos, Renilda, Irene, Ana Paula.

CENÁRIO

Cláudia entra na sala, que já está organizada com as carteiras já em formato de lua (uma professora tinha se adiantado e as organizou). Cláudia cumprimenta as pessoas que já estão na sala. O restante dos participantes

vem chegando. Apresenta a proposta a ser discutida e problematizada, a realidade escolar e como são abordadas as questões das diferenças. E outros assuntos que foram se encaixando no decorrer da discussão.

Cláudia — Olá! Hoje, vamos falar um pouco das nossas vivências escolar e como são abordadas as questões das diferenças.

Alice — (Pede a palavra). Então... Aqui na escola, a gente via tanta necessidade de tratar a questão das diferenças... Sempre buscamos tratar todos iguais, pois as atitudes das crianças quase sempre eram vistas como 'brincadeiras de crianças'.

Cláudia — (Corta). Será que não há um problema em “sempre buscamos tratar todos iguais”? As crianças são diferentes culturalmente, socialmente... Será que não precisamos valorizar as diferenças? “Vejo que muitas vezes não há esse olhar mais crítico em sala de aula no tocante ao trabalho com as diferenças... O resultado é que se reproduzem e até confundem-se conceitos” (Assis; Farias, 2021, p. 7).

Cláudia — (Complementa). Precisamos problematizar essas questões para além das salas de aula; vale salientar que “abordar conteúdos que trazem para a sala de aula a história da África e do Brasil africano é cumprir alguns de nossos objetivos como educadores: levar à reflexão sobre a discriminação racial, valorizar a diversidade étnica, gerar debates, estimular valores e comportamento de respeito, solidariedade e tolerância. E é também a oportunidade de levantar a bandeira de combate ao racismo e às discriminações que atingem em particular a população negra, Afro-Brasileira ou Afrodescendente” (Souza, 2012, p. 6-7).

Madalena — (Franzindo a testa). É tanto “mimimi” que parece que temos uma dívida a pagar com os negros só porque somos brancos!?

Mariana — (Responde). Vejamos: “a possibilidade de estabelecer valor e significado é sempre realizada numa operação relacional que simultaneamente constrói, brancos e negros de modos distintos na esfera social, sobretudo no que concerne à questão do direito e dos regimes de exploração da força de trabalho. Por esse motivo, é imperioso questionar a meritocracia enquanto perspectiva que alega igualdade de oportunidades

entre todos os sujeitos sociais em uma sociedade fraturada pelo capitalismo” (Almeida, 2019, p. 187).

Roberta — (Complementa). A maior dificuldade de se trabalhar essa temática é o não querer. E se não existisse a Lei que torna obrigatória a inserção dos conteúdos sobre a história da África, dos africanos e afro-brasileiros, acredito que o racismo na educação escolar ficaria velado, ou seja, passaria despercebido para alguns.

Cláudia — (Problematizando). Debater questões sobre racismo para uma educação antirracista vai além de ser um dever da escola: é um direito adquirido; em 2003, a Lei 10.639/03 decretou que as instituições de ensino no Brasil passassem a implementar o estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira e as escolas deveriam se adequar, encontrando um modo de redesenhar as aulas e encaixar os novos conteúdos exigidos em acordo com o objetivo dessa nova Lei, que é contribuir para a superação dos preconceitos e atitudes discriminatórias por meios de práticas pedagógicas de qualidade, incluindo o estudo das influências africanas em seu currículo escolar (Lima, 2016).

Ivani — (Meio sorrindo). Não tenho vergonha de dizer: eu não conhecia a Lei 10.639/03. Só vim conhecê-la durante nossos encontros formativos... E acredito que aqui na nossa escola há outras pessoas que também não a conheciam.

Cláudia — (Concordando). É muito importante reconhecer nossas fraquezas e desconhecimentos, mas podemos nos aprofundar cada vez mais sobre novos valores e conceitos. Podemos continuar como antes ou, em vez disso, podemos procurar novos valores e identidades (Fearn, 2001).

Cláudia — (Problematizando). Eu trouxe um pequeno vídeo, disponível no *YouTube*, que fala do impacto do racismo nas crianças. Uma pessoa adulta apresenta duas bonecas, uma loira e uma negra, para um grupo de crianças brancas e negras. E são feitos vários questionamentos.

Cláudia — Vocês assistiram ao vídeo com atenção? (Pergunta). O que vocês acharam sobre as respostas das crianças, quando a preferência delas, unanimemente, foi pela boneca loira?

João — (Sério). Não vejo isso como racismo! As crianças preferem a boneca loira porque é mais bonita. “No inconsciente coletivo, negro = feio, pecado, trevas, imoral. Dito de outra maneira: preto é aquele que é imoral. Se, na minha vida, me comporto como um homem moral, não sou preto. Daí se origina o hábito de se dizer na Martinica, do branco que não presta, que ele tem uma alma de preto. A cor não é nada, nem mesmo a vejo, só reconheço uma coisa, a pureza da minha consciência e a brancura da minha alma” (Fanon, 2008, p. 163).

Marcos — (Olhando os colegas). Sabe o que me deixa encabulado? É que até as crianças negras preferem a boneca loirinha! “Só quem é negro sabe o que passa, o racismo é descomunal, a mulherada negra dificilmente reconhece sua própria beleza, pois somos ensinados a admirar o padrão europeu” (Assis, 2019, p. 85).

Cláudia — (Problematiza). Tem um momento no vídeo em que é perguntado a uma criança por que ela não gosta da cor da pele e do cabelo da boneca negra e ela responde que é porque parece com a cor da pele dela e com o seu cabelo. O que vocês acham dessa situação?

Renilda — (Responde rapidamente). Penso que essa criança não gosta de seu cabelo e de sua pele porque já sofreu algum trauma.

Irene — (Discorda). Acho que sofreu foi racismo mesmo, ou algum tipo de preconceito! [...] “Começo a sofrer por não ser branco, na medida que o homem branco me impõe uma discriminação, faz de mim um colonizado, me extirpa qualquer valor, qualquer originalidade, pretende que seja um parasita no mundo, que é preciso que eu acompanhe o mais rapidamente possível o mundo branco, que sou uma besta fera, que meu povo e eu somos um esterco ambulante, repugnantemente fornecedor de cana macia e de algodão sedoso, que não tenho nada a fazer no mundo. Então tentarei simplesmente fazer-me branco, isto é, obrigarei o branco a reconhecer minha humanidade” (Fanon, 2008, p. 94).

Cláudia — (Continuando). Pessoal, trouxe um texto para a gente discutir um pouco mais, intitulado *Das (im)possibilidade de se ver como anjo...*, da autora Dagmar E. Estermann Meyer (2014). O texto traz a história de uma professora

negra e uma criança também negra. Irei resumir para que não nos prolonguemos muito. A criança, ao chegar a uma creche, viu na parede uma foto de um anjo branco, de olhos azuis. Ao chegar em sua casa, se pôs a chorar e se recusava a ir para a escola. A mãe perguntava o que havia acontecido, mas a criança não falava. Então, a mãe foi à escola saber da professora se algo havia acontecido. A professora disse que não. Então, a mãe combinou com a professora para, juntas, tentar descobrir, através da criança, o que havia acontecido na escola. Passados alguns dias, a professora descobriu que o motivo era a foto do anjo na parede. Na opinião de vocês, por que a criança chorava ao ver a foto do anjo na parede da escola?

(Várias respostas).

Cláudia — (Problematizando). Os adultos costumam dizer que crianças são como anjos. “É possível, pois, imaginar o “potencial pedagógico” imbricado nas figuras de anjos, no contexto da educação infantil, sobretudo quando o catolicismo determina a marca religiosa da instituição. Uma pergunta simples nos permite entender, então, a contundente e, ao mesmo tempo, óbvia “descoberta” feita por essa criança: quantos/as de nós já vimos ou já trabalhamos com imagens em que os anjos retratados não fossem meninos (ou seres assexuados) de pele muito branca, com cabelos louros e encaracolados e olhos azuis? Quem de nós já viu imagens de anjos negros? E quem de nós já não ouviu e/ou disse frases como “crianças são inocentes como anjos”? ou “crianças quando morrem se transformam em anjos”?” (Silva, 2021, p. 52).

Joana — (Admirada). Nossa! Agora que entendi a história da menininha! Coitadinha... Ela estava triste porque, como ela era preta e o anjo exposto na parede era branco, jamais ela poderia ser como aquele anjo.

Ana Paula — (Pensativa). Temos que ter muito cuidado com as imagens, pois elas podem causar um impacto muito grande na vida de uma criança, principalmente, na educação infantil. “Sabemos o peso das imagens e da linguagem visual nessas etapas de ensino: cartazes, desenhos, pinturas e colagens multicoloridos afixados em abundância pelas paredes das salas de aula e dos corredores tanto constituem ‘conteúdos de ensino’ quanto

'refletem os resultados da aprendizagem' e indicam, assim, os pressupostos político-pedagógicos que norteiam os currículos implementados nessa etapa da escolarização" (Silva, 2021, p. 52).

Cláudia — (Finalizando). É isso mesmo, professora! Devemos tomar cuidado com o que expomos e falamos às crianças. Pessoal, agradecemos a colaboração de vocês nesse encontro, que serviu de muito aprendizado.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste artigo, problematizamos a cultura africana e afro-brasileira por meio de práticas pedagógicas e formação continuada de professores, com vistas a uma educação antirracista, buscando a desnaturalização de conceitos estabelecidos no ambiente escolar, que reproduzem e reforçam a desigualdade étnico-racial.

Na sessão denominada cultura africana e afro-brasileira na educação escolar, procuramos conhecer e entender, de fato, a Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei nº 9394/96, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Africana e Afro-Brasileira". Em seguida, analisamos qual era a maior dificuldade dos participantes para adotar uma educação antirracista.

Na sessão em que tratamos sobre preconceito, estereótipos e discriminação, problematizamos como os processos de formação continuada propostos aos professores têm visado práticas pedagógicas para desmistificar a naturalização de conceitos e termos racistas e preconceituosos no ambiente escolar e que vêm reproduzindo ideologias que reforçam a desigualdade étnico-racial. Estereótipos que recaem sobre as pessoas pretas são heranças do mundo idealizado pelo colonialismo e esses preconceitos devem ser desconstruídos. Assim, não basta dizer que não somos racistas ou preconceituosos! Devemos mudar nossas práticas.

Defendemos que debater questões sobre racismo para uma educação antirracista vai além de ser um dever da escola: é um direito adquirido.

REFERÊNCIAS

AKKARI, A.; SANTIAGO, M. A gestão da diversidade cultural no contexto educacional brasileiro. **Educação em Questão**. Natal, v. 38, n.24, mai/ago. 2010, p. 12.

ALMEIDA, S. L. de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ANDRÉ, M. **Formação de professores**: a constituição de um campo de estudos. *Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

ASSIS, A. S. F. de. **Não pense, mas olhe!** Os cotistas negros. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar Mestrado e Doutorado Profissional - PPGEProf. Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2019.

ASSIS, A. S. F. de; FARIAS, K. S. C. dos S. Escola, abre-te para a problematização das relações racializadas! **REMATEC**, [S. l.], v. 15, n. 33, p. 148-165, 2020.

ASSIS, A. S. F. de; FARIAS, K. S. C dos S. Educação sob um olhar antirracista na formação escolar da Amazônia brasileira. **Educação**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 1-10, jan - abr. 2021.

BHABHA, H. K. **O local de cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9394/96, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 10 de fev. de 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 18 de mar. de 2023.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, **Diversidade e inclusão**. História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil. Brasília: MEC/SECADI, UFSCar, 2014.

DERRIDA, J. **Margens da filosofia**. Trad. Joaquim Torres Costa e António M. Magalhães. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

DERRIDA, Jacques. **A escritura e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 1995.

ERNESTO, E. S.; FARIAS, K. S. C. dos S. Educação escolar: a colonialidade no "divã desconstrucionista". In: VII.CONEDU. **Escola em tempos de conexões**. 10.46943/ VII.CONEDU, 2021.02.036.

FANK, E. **Educação em espaço escolar**. Curitiba: Fael, 2012.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FARIAS, K. S. C. dos S. **Práticas mobilizadoras de cultura aritmética na formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1868-1889)**: ouvindo fantasmas imperiais. 405 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2014.

FEARN, N. **Aprendendo a filosofar em 25 lições**: do poço de Tales à desconstrução de Derrida. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

LIMA, H. K. M. de. **A importância de trabalhar o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em sala de aula**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba. Cabaceiras, PB, 2016.

LÜDKE, M.; BARRETO; G. da C.; ALBERTO, L. B. A pesquisa do professor da educação básica em questão. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 42 set./dez. 2009.

MACHADO, A. F. Filosofia africana para descolonizar olhares: perspectivas para o ensino das relações étnico-raciais. **#tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 3, n. 1, 2014.

MARIM, M. M. B.; FARIAS, K. S. C. dos S. Traços vivos: jogos de cenas nas (im)possíveis dobras da escrita na pesquisa em educação (Matemática). **Revista Exitus**, Santarém, 2017.

MATTOS, G. A falácia do racismo reverso ganha espaço no ano em que se discute a Lei de Cotas. **Jornalize**, 25 jan. 2022. Disponível em: <https://branquitudes.org/2022/01/25/a-falacia-do-racismo-reverso-ganha-espaco-no-ano-em-que-se-discute-a-lei-de-cotas/>. Acesso em: 17 mar. 2024.

QUIJANO, A. A colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**: Buenos Aires, Clacso, 2005.

SILVA, P. E. O potencial de práticas decoloniais na formação docente. **Equidade racial na educação básica**: artigos científicos [Recursos eletrônicos], Itaú Social; Realização CEERT, UNICEF; Apoio: Instituto Unibanco, Fundação Tide Setúbal. São Paulo: SP ITAÚ Social *et al*, 2021.

SOUZA, J. C. S. e. História da África e cultura afro-brasileira: desafios e possibilidades no contexto escolar. **Educação Pública**, 2018.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

SOUZA, M. de M. e. **África e Brasil africano**. 2. ed. -ão Paulo: Ática, 2008.

SOUZA, M. de M. **África e Brasil africano**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2012.



TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Trad. João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2005.

VEIGA-NETO, A. De geometrias, currículo e diferenças. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 79, agosto/2002.

WITTGENSTEIN, L. **Investigações filosóficas**. Trad. Giovane Rodrigues e Tiago Trajan. São Paulo: Fósforo, 2022.

Recebido em: 24 de abril de 2024.
Aprovado em: 31 de maio de 2024.
Publicado em: 15 de julho de 2024.

