

Conhecimentos provenientes das epistemologias antirracistas postos em circulação nos currículos por professores negros

Rose Cristiani Franco Seco Liston¹
José Licínio Backes²

RESUMO

O artigo tem como objetivo analisar como conhecimentos provenientes de epistemologias antirracistas têm sido colocados em circulação nos currículos por professores negros. A discussão teórica pauta-se nos estudos étnico-raciais, destacando-se a crítica à epistemologia moderna/ocidental/colonial e a potência das epistemologias antirracistas. A pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com professores negros militantes que atuam na educação básica. Com base na análise qualitativa efetuada, pode-se concluir que vários conhecimentos provenientes das epistemologias antirracistas estão nos currículos, com destaque para o questionamento do racismo estrutural, da forma como os alunos negros têm sido tratados nas escolas e das práticas racistas ainda existentes e com ênfase na defesa da cultura e identidade negra.

Palavras-chave: epistemologias antirracistas; professores negros; currículo.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Professora do SESI. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6396-4091>. E-mail: rose_liston123@hotmail.com

² Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco. Bolsista Produtividade do CNPq 1D. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9013-8537>. E-mail: backes@ucdb.br

Knowledge from anti-racist epistemologies spread by black teachers in curricula

ABSTRACT

This article aims to analyze how knowledge from anti-racist epistemologies has been spread by black teachers in curricula. The theoretical discussion is grounded on ethnic-racial studies and highlights the criticism of modern/western/colonial epistemology and the power of anti-racist epistemologies. Field research was carried out through semi-structured interviews with militant black teachers who work in basic education. Based on the qualitative analysis conducted, it can be concluded that a range of knowledge from anti-racist epistemologies is found in the curricula, with an emphasis on the questioning of structural racism, the way black students have been treated in schools and the still existing racist practices, while highlighting the defense of black culture and identity.

Keywords: anti-racist epistemologies; black teachers; curriculum.

Conocimientos que provienen de epistemologías antirracistas puestos en circulación en los planes de estudios por profesores negros

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo analizar de que manera los conocimientos provenientes de las epistemologías antirracistas han sido puestos en circulación en los planes de estudio por los profesores negros. La discusión teórica se basa en los estudios étnico-raciales, destacando la crítica a la epistemología moderna/occidental/colonial y el poder de las epistemologías antirracistas. La investigación de campo se realizó a través de entrevistas semiestructuradas con profesores negros militantes que se desempeñan en la educación básica. Con base en el análisis cualitativo realizado, se puede concluir que diversos saberes provenientes de las epistemologías antirracistas están en los planes

de estudio, con énfasis en el cuestionamiento del racismo estructural, de la forma que han tratado a los estudiantes negros en las escuelas y de las prácticas racistas que aún existen y énfasis en la defensa de la cultura e identidad negra.

Palabras clave: epistemologías antirracistas; profesores negros; plan de estudios.

INTRODUÇÃO

Com a promulgação da Lei 10/639/2003 (BRASIL, 2003), que instituiu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nos currículos da educação básica, cada vez mais esses conhecimentos têm sido introduzidos na educação, sobretudo, por militantes do movimento negro. Produzidos a partir de epistemologias que têm em comum a construção fora da lógica epistemológica hegemônica, esses conhecimentos, em grande parte, são frutos da luta e resistência de diferentes movimentos negros existentes no Brasil desde que o primeiro sujeito escravizado foi trazido a força para o país (GOMES, 2017). Portanto, diferentemente dos conhecimentos gerados sob a lógica moderna/ocidental/colonial, que trazem embutidas noções racializadas e racistas de viver, ser, conhecer e conviver (WALSH, 2012), os conhecimentos provenientes das epistemologias de luta e resistência são deliberadamente antirracistas e decoloniais.

Neste artigo, argumenta-se que tais conhecimentos têm sido introduzidos nos currículos, embora não na intensidade necessária e desejada por todos que querem erradicar o racismo da educação e da sociedade brasileira. Ainda assim, são capazes de impactar os currículos, criando brechas e fissuras na lógica curricular hegemônica. Com base em uma pesquisa realizada com professores negros que atuam em escolas públicas nos anos finais do ensino fundamental, mostra-se como conhecimentos provenientes de epistemologias antirracistas têm sido colocados em circulação nos currículos, contribuindo significativamente para combater o racismo na educação e na sociedade em geral.

O lugar da análise

Uma das formas mais autoritárias de dominar o outro é dizer-se único e universal – e foi justamente essa a estratégia adotada pelo ocidente para impor-se como padrão e referência para tudo e todos. Em nome dessa suposta universalidade – na verdade, ocidentalidade –, todos os outros modos de ser, viver e conhecer foram avaliados como inferiores e deficitários. Essa pretensa superioridade pautou-se na igualmente suposta superioridade epistemológica.

A invenção do ocidente como padrão cultural e civilizatório deu-se no contexto da modernidade e do desenvolvimento do capitalismo, profundamente articulado com o colonialismo. Hoje, em função dos estudos resultantes das epistemologias antirracistas, sabemos que, de certa forma, a ideia de que era preciso ser moderno foi uma estratégia urdida em torno de um projeto de dominação simbólica, econômica, política e religiosa.

O êxito desse projeto não teria sido possível sem a pretensa superioridade epistemológica ou, melhor dizendo, sem a crença na existência de apenas uma epistemologia válida, capaz de produzir conhecimentos universais e legítimos, a epistemologia moderna/ocidental/colonial: “[...] ocultadas por trás da retórica da modernidade, práticas econômicas dispensavam vidas humanas, e o conhecimento justificava o racismo e a inferioridade de vidas humanas, que eram naturalmente consideradas dispensáveis” (MIGNOLO, 2017, p. 4). Porém, esse projeto, mesmo com toda a violência e força empreendida, nunca se deu sem luta e resistência, que continuam necessárias no contexto atual, sob pena de não conseguirmos compreender a sociedade e como as estruturas de poder se mantêm por meio da colonialidade do saber, apesar do fim do colonialismo:

A Colonialidade do Saber nos revela, ainda, que, para além do legado de desigualdade e injustiça sociais profundos do colonialismo e do imperialismo, já assinalados pela teoria da dependência e outras, há um legado epistemológico do eurocentrismo que nos impede de compreender o mundo a partir do próprio

mundo em que vivemos e das epistemes que lhes são próprias (PORTO-GONÇALVES, 2005, p. 3).

No esforço de buscar compreender o mundo fora da epistemologia moderna/ocidental/colonial, importa olhar para os sujeitos organizados em movimentos que têm um histórico de luta e resistência não só contra essa epistemologia, mas também de afirmação de epistemologias próprias. É importante não esquecer que “os espaços políticos, os movimentos sociais são, portanto, produtores de uma epistemologia tão legítima quanto a que é considerada hegemônica pela educação e pela teoria social” (GOMES, 2008, p. 100).

O movimento negro, historicamente, sempre resistiu à epistemologia hegemônica e ao eurocentrismo e continuou a produzir conhecimentos segundo epistemologias próprias, isto é, segundo as lógicas africanas. Com Gomes (2017, p. 23), entendemos movimento negro em um sentido amplo, ou seja, como “[...] as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade”.

Essas diferentes formas de organização e articulação, longe de pressuporem uma essencialização identitária, denotam o reconhecimento da pluralidade dos modos de ser, viver, educar e conhecer, entre os quais, os modos negros, tão legítimos quanto os demais. Portanto, pode-se acreditar “[...] que existe um jeito negro de ser, de viver, de fazer política, arte, cultura, música, educar e produzir conhecimento. Isso não é essencialismo. É construção histórica, cultural, política e ancestral” (GOMES, 2020, p. 363). Diferentemente do sujeito epistemológico moderno/colonial/ocidental, que se pretendeu único e universal, o movimento negro sempre apostou na pluralidade epistemológica e, em nome dessa pluralidade, luta pelo direito de produzir conhecimentos pautados em epistemologias antirracistas, ao mesmo tempo que se opõe radicalmente ao conhecimento produzido pela epistemologia moderna/colonial/ocidental:

A inserção de negros e negras no campo da pesquisa científica e da produção de conhecimento

não mais como objetos, mas como sujeitos que possuem e produzem conhecimento faz parte da história das lutas sociais em prol do direito à educação e ao conhecimento assim como da luta pela superação do racismo. (GOMES, 2010, p. 492).

Essa inserção de negros como produtores de conhecimentos científicos também tem contribuído de forma ímpar para as transformações dos currículos da educação básica. A escola, como instituição moderna, tem seus currículos ancorados nos conhecimentos oriundos da epistemologia moderna/colonial/ocidental e, como tal, tende a ignorar tanto os sujeitos quanto os conhecimentos que não provêm dessa lógica. Mesmo no contexto atual, em muitas escolas, “[...] ainda predomina a noção de que o aluno que não se enquadra na lógica da normalidade e da disciplinaridade defendida pela modernidade se torna uma ameaça para a proposta homogeneizadora e monocultural presente na escola” (SILVA, 2018, p. 191).

A luta pela inclusão de outros conhecimentos nos currículos, que não os provenientes da epistemologia moderna/ocidental/colonial, ganhou novos contornos com a aprovação da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003). Foi e é uma luta que ocorre em condições desiguais de poder e se dá em um contexto em que não são poucas as estratégias desenvolvidas para apagar e desqualificar os conhecimentos das populações africanas e afro-brasileiras:

O extermínio de saberes africanos e afro-brasileiros é garantido por meio de arranjos que cerceiam a produção e divulgação de conhecimentos negros por meio de diferentes artimanhas: pela contestação e invalidação de epistemologias e formas de conhecimentos africanos; por meio da escassez de negras e negros nos postos de saber institucionalizados (branqueamento da educação); através da ausência/escassez de conteúdos relacionados às questões negras/africanas nos currículos oficiais e trabalhados de formas coerentes; e, por fim e, como consequência das artimanhas anteriores, pelo não desenvolvimento

de tecnologias, soluções e conhecimentos voltados para as demandas da população negra. (SANTOS; PINTO; CHIRINÉA, 2018, p. 955).

Todas essas artimanhas, historicamente, têm sido denunciadas pelo movimento negro. Mais que denunciá-las, o movimento negro tem conseguido incluir outros conhecimentos nos currículos, sobretudo, pela cada vez maior presença de professores negros em todos os níveis de educação. Recentemente (2019-2022), mesmo com um governo avesso às políticas voltadas para a diferença, o movimento negro manteve-se firme em sua luta incansável pelo fim do racismo e na defesa incondicional da democracia. Gomes (2020) afirma que, durante o governo Bolsonaro – na verdade, uma continuação das políticas neoliberais do governo Temer –, foi crucial potencializar os conhecimentos construídos pelo movimento negro para resistência e luta contra o autoritarismo e o racismo. Com isso, a esperança não foi apagada, tampouco houve imobilidade diante dos crimes cotidianamente impetrados contra os grupos mais vulneráveis. Foi graças a essa luta e ao movimento negro que, mesmo nestes tempos sombrios, muitas conquistas do período 2003-2015 se mantiveram vivas:

[...] as ações afirmativas na educação brasileira, a despeito de um período de crise política, atravessado pela pandemia da Covid-19 e de ascensão da extrema direita ao poder, de desmonte das políticas sociais e de direitos, fatos vividos pela sociedade brasileira no período de 2016 até as eleições presidenciais de 2022, permaneceram dando frutos, os quais dizem respeito a uma inserção maior de negros, indígenas, estudantes de escolas públicas, pessoas com deficiência e de baixa renda nas Instituições de Ensino Superior, com destaque para as públicas. Também assistimos à implementação, ainda irregular, de práticas pedagógicas voltadas para o ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africanas nas escolas da educação básica e a presença – mesmo que não hegemônica – da discussão sobre relações raciais, antirracismo e escola democrática nos cursos de formação de professoras e professores por meio de

disciplinas obrigatórias e optativas, seminários os mais diversos, *cursos on-line* e presenciais, pesquisas, trabalhos de extensão e internacionalização (GOMES; XIMENES, 2022, p. 1).

Como apontam as autoras, a expectativa é que, com a retomada de um governo democrático e popular em 2023, o Estado volte a apoiar as ações afirmativas, que a educação antirracista ganhe novo ímpeto e que as epistemologias antirracistas estejam cada vez mais pautando os conhecimentos nos currículos da educação, possibilitando o direito de existir como diferente: "Direito a existir e a não ser violentado pelo Estado. Direito de representação política e da participação nos lugares de decisão da sociedade. Direito a continuar vivo" (GOMES; XIMENES, 2022, p. 2).

A presença de conhecimentos produzidos por epistemologias antirracistas nos currículos

Os conhecimentos provenientes de epistemologias antirracistas que circulam nos currículos foram levantados no contexto de uma pesquisa realizada no período 2019-2022 por meio de entrevistas semiestruturadas com professores negros participantes do movimento negro, entendido, conforme já destacado, segundo definição de Gomes (2017).

As pesquisas no campo dos estudos étnico-raciais têm destacado o quanto os professores negros têm sido protagonistas na inclusão de conhecimentos provenientes de epistemologias antirracistas: "Contra o racismo epistêmico, há, aos poucos, o reconhecimento de que as negras e os negros são sujeitos políticos e de conhecimento e têm competência para falar sobre a questão racial, no Brasil, e sobre os mais variados temas" (GOMES, 2020, p. 366). A epistemologia moderna/ocidental/colonial, que se especializou em produzir conhecimentos estereotipados sobre os colonizados (BHABHA, 2001), é tensionada por um conjunto de conhecimentos produzidos por intelectuais negros em profunda sintonia com os movimentos sociais, extrapolando "[...] a tendência ainda hegemônica no campo das ciências sociais de produzir

conhecimento 'sobre' os movimentos e os seus sujeitos". (GOMES, 2010, p. 494).

O uso de entrevistas semiestruturadas deu-se na perspectiva de Silveira (2007), para quem as falas são forjadas "[...] não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise" (SILVEIRA, 2007, p. 118). As entrevistas foram gravadas, transcritas na íntegra e analisadas qualitativamente, em conformidade com as epistemologias antirracistas. Salienta-se que, neste artigo, se apresenta uma fala de cada um dos seis professores negros que participaram da pesquisa, mostrando a presença, nos currículos, de conhecimentos cuja gênese se encontra em epistemologias antirracistas. Contudo, a riqueza da presença desses conhecimentos extrapola em muito o que foi possível registrar neste artigo.

Para manter o anonimato dos sujeitos, o que lhes foi garantido, solicitou-se que eles se atribuíssem um pseudônimo. A escolha desses pseudônimos, como se pode observar, também revela o compromisso político que esses professores têm com a luta antirracista nos currículos e na sociedade de forma geral. Todos escolheram pseudônimos que trazem as marcas de luta, resistência e afirmação identitária: Minha Inspiração (16 anos de experiência na educação), Negra Empoderada (11 anos de experiência na educação) Rosa Negra (sete anos de experiência na educação), Vencendo Obstáculos (30 anos de experiência na educação), Represento Minha Cor (26 anos de experiência na educação) e Resistência Negra (11 anos de experiência na educação). Os professores negros escolhidos atuam do sexto ao novo ano do Ensino Fundamental, na rede pública municipal de Dourados/MS. Foram escolhidos esses professores por serem reconhecidos por colegas e pela gestão municipal como professores engajados na luta antirracista. Registra-se que as falas são relativamente longas, mas optamos por mantê-las na íntegra para que a voz e os conhecimentos provenientes das epistemologias antirracistas tenham maior visibilidade.

Optou-se pela análise de discurso na perspectiva de Orlandi (2005, p. 22), lembrando que o discurso não "[...] é visto como uma

liberdade em ato, totalmente sem condicionantes linguísticos ou determinantes históricos, nem a língua como totalmente fechada em si mesma". A língua não é um sistema abstrato, ela está no mundo, ela é viva. A língua é parte da vida dos homens. Os homens falam e produzem sentidos "[...] seja enquanto sujeitos, seja enquanto membros de uma determinada forma de sociedade" (ORLANDI, 2005, p. 16). Os discursos não são neutros, eles são condicionados pela realidade histórica e pela realidade da língua. Assim, 'pela análise do discurso, como já destacado, intenta-se mostrar como conhecimentos provenientes de epistemologias antirracistas têm sido colocados em circulação nos currículos por professores negros.

A professora Resistência Negra, ao falar sobre o trabalho que desenvolve no currículo, recorre a um conjunto de conhecimentos das epistemologias antirracistas:

Desde que me formei, luto diariamente para manter viva a minha cor, a minha crença, os meus princípios, pois sou mulher negra, militante, e nunca deixarei de lutar por meus ideais. **Não é fácil, mas me formei professora para levar para o espaço educacional o valor do negro, da minha raça, do meu povo, de minhas raízes e tradições**, mesmo que muitos não tenham coragem de dialogar sobre a temática onde eu trabalhei e trabalho atualmente. **Essa temática é viva, eu não deixo ninguém dizer que não posso dar aulas voltadas à temática étnico-racial. [...] Eu sou militante e, por isso, milito o tempo todo, está no sangue.** Já sofri muito preconceito, e ainda sofro, dependendo do lugar aonde vou, me olham ainda atravessado. Se entro numa loja, vendedoras me olham com indiferença, **mas ensino para meus alunos que eles podem entrar em qualquer lugar**, que devem ser respeitados, que existe lei contra racismo, que usem seus direitos como pessoas que fazem parte desse mundo, ainda racista e discriminatório.

Como se pode observar, os conhecimentos mencionados não foram construídos pela epistemologia ocidental/colonial, mas pelas epistemologias antirracistas. O que produziu e produz um conjunto

de conhecimentos que valorizam o negro, a raça (ressignificada politicamente pelo movimento negro³), o povo negro e sua ancestralidade são as epistemologias antirracistas presentes no movimento negro. Da mesma forma, são essas epistemologias que empoderaram e empoderam os negros, que os fazem dizer sistematicamente não às tentativas de silenciamento e subalternização a que ainda são submetidos e que os motivam a lutar para ocupar os lugares que desejam, e não somente os que a epistemologia moderna/ocidental/colonial lhes reservou e ainda procura reservar.

Nesse sentido, vale destacar a pesquisa realizada por Coelho e Coelho (2018), mostrando a força que a epistemologia ocidental/colonial ainda exerce nos currículos: “Os africanos, os negros e indígenas permanecem como personagens subalternos, coadjuvantes, e a África e a América antes da conquista são percebidos como espaços sem história. Continua soberana a perspectiva eurocêntrica”. (COELHO; COELHO, 2018, p. 4). Por isso, a presença de conhecimentos produzidos pelas epistemologias antirracistas tem sido crucial, não só para os professores negros, como também para toda a população negra e todos os que lutam pela erradicação do racismo e por uma sociedade radicalmente democrática:

É de suma importância retomar e enfatizar esses saberes/conhecimentos para que a nossa chama de esperança não se apague e o nosso sentimento de indignação diante das injustiças não nos imobilize, mas nos redirecione rumo à construção de outros caminhos políticos e pedagógicos e de novas estratégias na luta democrática e antirracista. (GOMES, 2020, p. 365).

³ Salienta-se que há muito tempo o movimento negro ressignificou o conceito de raça, transformando-o em um termo de luta contra o racismo, e não em um indicador de classificação/hierarquização, como fez a epistemologia moderna/colonial/ocidental: “Quando o movimento negro e pesquisadores da questão racial discutem sobre a raça negra, hoje, estão usando esse conceito do ponto de vista político e social, com toda uma ressignificação que o mesmo recebeu dos próprios negros ao longo da nossa história”. (GOMES, 2003, p. 78).

O professor Minha Inspiração também traz um conjunto de conhecimentos produzidos no contexto das epistemologias antirracistas e recorre a eles para desenvolver pedagogias antirracistas:

O olhar da sociedade já tem pessoas que vêm com uma ideia formada: “Professor negro na escola é um perigo, todos são militantes”. Ouvi isto de uma mãe de aluno: “Como um homem negro que era porteiro da escola hoje é professor? Como ele consegue se formar? Hoje é mestre e ainda por cima assumiu recentemente o cargo de diretor”. Como isso me machucou! O que senti foi: por ser negro, não posso ser formado, não posso ser mestre, não posso ser gestor, não tenho direito de ser alguém melhor na vida. É por isso que luto constantemente no espaço em que estou; por isso propus, junto à minha equipe, os projetos “Agir sem preconceito” e “Árvore dos Afetos”. É através desses projetos que quero, enquanto gestor, acabar com o preconceito dentro do espaço escolar. É na militância com embasamento que vejo que iremos amenizar o sofrimento de outras crianças que querem ser respeitadas por sua cor, independentemente de sua formação, de sua posição social, de como a sociedade vai olhar para elas. Ele [o negro] pode andar em qualquer espaço, seja no *shopping*, nos restaurantes, nos cinemas, nos clubes, sem as pessoas ficarem apontando: “Cuidado, é negro”. Isso tem que acabar, e é na escola que temos a obrigação, enquanto formadores, de mostrar que o racismo tem que acabar. O racismo estrutural precisa ser extinto em nossa sociedade.

Quando o professor Minha Inspiração faz referência à militância, traz uma questão fulcral da epistemologia moderna/colonial/ocidental. Recorrendo à falácia da neutralidade científica, essa epistemologia dizia construir conhecimentos objetivos e universais. No entanto, não existe epistemologia neutra. O que houve e há, por parte da epistemologia moderna/colonial/ocidental, é o ocultamento do sujeito que produz o conhecimento e do “[...]”

lugar epistêmico geopolítico e corpo-político das estruturas de poder/conhecimento colonial, a partir do qual o sujeito se pronuncia” (GROSFOGUEL, 2008, p.119). Portanto, na perspectiva das epistemologias antirracistas, todo conhecimento é militante, é interessado, ou seja, um conhecimento pode servir para manter o racismo ou para combatê-lo. Ao produzir conhecimento, “ou [se] faz política posicionada ou a pseudopolítica da neutralidade que, no nosso entendimento, é também posicionada”. (OLIVEIRA; CUNHA, 2017, p. 64).

O professor Minha Inspiração chama atenção para a acusação de ser militante e mostra o quanto ela tenta silenciar e posicionar os negros segundo a lógica da epistemologia moderna/colonial/ocidental. Nesse sentido, o que o professor aponta relaciona-se com o que os intelectuais negros já vêm denunciando há tempos: o uso do adjetivo *militante* como forma de desqualificação de suas compreensões da realidade e das epistemologias antirracistas que as sustentam. Assim, “[...] quando este sujeito se ergue, com suas aspirações e formulações sobre a realidade, ele é classificado por uma comunidade epistêmica dominante como um ‘simples’ militante” (OLIVEIRA; CUNHA, 2017, p. 64).

Da mesma forma que a professora Resistência Negra, o professor Minha Inspiração recorre aos conhecimentos produzidos pelas epistemologias antirracistas para questionar os que foram produzidos pela epistemologia moderna/colonial/ocidental, a qual não supõe que os negros possam ocupar todos os espaços, incluindo os mais valorizados socialmente. Também recorre aos conhecimentos antirracistas para mostrar para as crianças negras que elas podem ocupar todos os espaços e que o racismo deve ser combatido sempre. Além disso, traz um conhecimento que há anos as epistemologias antirracistas têm produzido e posto em circulação, mostrando o profundo impacto na vida de todos os negros: o conhecimento de que o racismo é estrutural. Como explica Almeida (2019, p. 50), o racismo não é ocasional; ele é constitutivo das relações sociais no Brasil e ocorre de forma sistemática:

[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo "normal" com que constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. (ALMEIDA, 2019, p. 50).

Todos os seis professores que participaram desta pesquisa já sofreram e sofrem em função de práticas racistas, em diferentes lugares, incluindo escolas. A professora Rosa Negra observa que a Lei 10.639/2003 tem contribuído para diminuir o racismo, mas há ainda muitos professores que não estão comprometidos com a sua implementação:

Eu vejo que a questão da discriminação na escola tem diminuído. Depois que a gente começou a falar, eu observo, assim... Um dia, eu estava até lendo um artigo a respeito da discriminação na escola, o artigo falava sobre como a discriminação machuca os outros, como é o sentimento de tristeza das pessoas que sofrem racismo ou até mesmo preconceito pela cor, gênero, religiosidade, pois muito tem sido discutido nas universidades, principalmente nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, e esses professores têm retornado aos espaços escolares com uma visão diferenciada e têm feito a diferença, ainda de forma tímida, mas está acontecendo. [...] No ambiente em que atuo, sei que a implantação da Lei 10.639/2003, que inclui o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena na educação básica, é vista por muitos como algo imposto, pois muitos deixam claro que somente é o professor negro ou o professor da área de História que devem ministrar conteúdos específicos que abordam principalmente a cultura afro-brasileira. Ainda continuam dizendo que a lei veio para cumprir uma determinação política, e não de mudança pedagógica dos conteúdos, mas estão totalmente errados.

Quando a professora diz que a discriminação tem diminuído nas escolas, essa percepção vem ao encontro de uma pesquisa realizada por Gomes e Jesus (2013, p. 32), que apontam: “As mudanças a que assistimos nas práticas escolares observadas podem ainda não ser do tamanho que a superação do racismo na educação escolar exige, mas é certo que algum movimento afirmativo está acontecendo”. Além dessa percepção, ressalta-se que, assim como as falas dos dois professores anteriormente citadas, a da professora Rosa Negra contém um conjunto de conhecimentos produzidos pelas epistemologias antirracistas.

O que mostrou para a sociedade brasileira que o racismo não pode ser visto como brincadeira, como recurso para fazer piadas, que não somos uma democracia racial, que a mestiçagem não eliminou nem elimina o racismo, foi o conhecimento produzido pelo movimento negro. Por meio de suas epistemologias antirracistas, o movimento negro demonstrou que somos uma “[...] sociedade que esconde e guarda o racismo atrás do discurso da democracia racial, da mestiçagem, da diversidade” (GOMES, 2020, p. 363). O movimento negro expôs o racismo, que produz desigualdade, dor, sofrimento, que machuca e gera tristeza, questões trazidas pela professora Rosa Negra.

Da mesma maneira, foi o movimento negro que, com sua luta histórica, forjou a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003), que pode ser vista “[...] como expressão da luta do Movimento Negro e como possibilidade de socialização, investigação, divulgação e registro de saberes políticos, históricos, identitários e estéticos/corpóreos por ele sistematizados” (GOMES, 2008, p. 104). O entendimento expresso pela professora Rosa Negra, de que todos os professores devem combater o racismo e incluir nos currículos a História e Cultura Africana e Afro-brasileira, também é fruto do conhecimento produzido por epistemologias antirracistas.

De modo semelhante ao dos professores já citados, a professora Vencendo Obstáculos traz sua experiência de vida, no caso, como mulher negra, e um conjunto de conhecimentos inspirados nas epistemologias antirracistas:

Sempre sofri preconceito com minha cor e também sofri [...] por causa do meu cabelo. Meus colegas sempre me diziam “negra e sem cabelo”, “você é feia”, “você é moreninha”. É isso que ainda vejo na escola. As pessoas têm medo de falar “você é negro”. Existe o preconceito, ele está sendo discutido nas mídias, mas vemos que, mesmo com toda informação, as pessoas ainda falam “você é morena, negro é que é bem preto”, e isso dói.. Falo constantemente para meus alunos que eles são negros, que não devem ter vergonha alguma de sua cor. Assim, dialogo com os colegas deles de sala, que o preconceito não é bom, machuca, fere o amor das pessoas, temos que nos amar, que as diferenças e diversidades devem ser respeitadas. Vejo que o ambiente escolar precisa ser mais preparado para essas discussões, precisamos políticas públicas mais eficazes. [...] Na nossa escola, trabalhamos o projeto “Racismo não”. Eu e a outra colega também negra temos esse projeto desde 2016, quando ela começou a trabalhar na escola. O projeto surgiu pela história de vida dela. Ela estava saindo do tratamento de câncer e estava ainda no processo de crescimento do seu cabelo. Estava morrendo de medo, pois, no seu primeiro dia na escola, ao chegar, viu olhares estranhos dos colegas e dos alunos. Sentiu mais o preconceito dos colegas de trabalho, pois ela usava um turbante, e, na sala dos professores, ouvi alguns dizerem que ela devia ser mãe-de-santo, “macumbeira, ouvi dizer” – uma falou no canto da sala. Foi muito triste. Ela se sentiu sem chão. Se fosse mãe de santo, se tivesse sua escolha religiosa, o que os outros tinham a ver com isso? E ela me olhou pedindo socorro, pois viu uma colega da mesma cor.

Assim como fizemos ao analisar as falas anteriores, o foco é mostrar como os conhecimentos produzidos pelas epistemologias antirracistas estão presentes nas falas dos professores, que, por sua vez, os fazem circular nos currículos. No caso da fala da professora Vencendo Obstáculos, destacamos a questão do cabelo negro, que,

na lógica da epistemologia moderna/ocidental/colonial, sempre foi visto de forma pejorativa.

O que mostrou que o cabelo negro é um marcador étnico que, apesar da estereotipificação produzida pela epistemologia moderna/ocidental/colonial, pode transformar-se em um sinal de afirmação e empoderamento do negro, assim como tantos conhecimentos já citados, foram os estudos produzidos no contexto das epistemologias antirracistas: “O entendimento da simbologia do corpo negro e dos sentidos da manipulação de suas diferentes partes, entre elas, o cabelo, pode ser um dos caminhos para a compreensão da identidade negra em nossa sociedade” (GOMES, 2003, p. 174). Na fala da professora Vencendo Obstáculos, aparecem também conhecimentos antirracistas utilizados para desenvolver atividades que combatem o racismo e empoderam as crianças negras.

Destacamos, ainda, a questão religiosa citada pela professora. No contexto da epistemologia moderna/ocidental/colonial, essa questão foi sistematicamente acionada para desqualificar a cultura e a identidade negra, com a alegação de que não se tratava de religião, mas de credice e superstição, o que ainda repercute nos currículos, muitas vezes em forma de intolerância religiosa, associando as religiões de matriz africana ao mal. As festas, como são normalmente denominados “[...] os rituais destinados ao culto dos orixás, foram vistas como uma algazarra de pecado e elementos que remetiam ao maligno, principalmente pela prática de sacrifícios animais, que nesta visão preconceituosa, serviam para alimentar o demônio” (TORRES; MARTINS, 2021, p. 312). Ainda que esse preconceito tenha sido fortemente desenvolvido pela igreja católica, ele não está dissociado da questão epistemológica ocidental/colonial: “A demonização de Exu vem de um racismo epistêmico que privilegia e valoriza a cultura e o pensar do ser humano, normalmente homem, branco, europeu”. (TORRES; MARTINS, 2021, p. 308). Quando a professora Vencendo Obstáculos questiona a intolerância em relação à religião africana, o faz porque há um conjunto de conhecimentos antirracistas que mostram como essa intolerância foi produzida na lógica europeia, como parte da estratégia de colonização: “[...] a caserna fica perto da igreja, que fica ao lado da sala de aula; o quartel fica bem ao lado das ‘linhas civis’” (BHABHA, 2001, p. 128).

A professora Negra Empoderada também recorre a um leque de conhecimentos produzidos pelas epistemologias antirracistas e os insere no currículo:

A implementação da Lei foi um ganho incrível para o movimento negro. Eu me vi representada, mesmo que ainda de maneira tímida, pois, quando me formei, a Lei completava seis anos de existência, pouco tempo, e já estava movimentando o modo de pensar de muitas pessoas, mesmo que alguns colegas meus de profissão digam até hoje que a lei existe por questões políticas, e não educacionais. Mas, mesmo com essas interferências de pensamentos racistas, políticos e pessoais, eu tento da melhor forma possível, mesmo sendo professora de Língua Portuguesa, levar textos para a sala de aula que falam sobre a questão étnico-racial, como *Menina Bonita do Laço de Fita*, *Obax*, *Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!*, *Com qual penteado eu vou*, entre outros livros comprados por mim, em que invisto para tê-los. Além desses livros, também levo textos curtos que trabalho com meus alunos dos 6º e 8º anos. Já vi alguns colegas criticando que discuto esta questão em sala de aula, uns falam: “Você é professora de Letras, deve ensinar a ler e a escrever, ensinar gramática e deixar essas discussões para o professor de História”. Eu sempre falo que o meu fazer pedagógico, a forma como preparo minhas aulas, não prejudicam ninguém, só fazem fortalecer o conhecimento dos nossos alunos, para que se tornem cidadãos não racistas. [...] Mas percebo que é no chão da escola que posso colocar em prática o que aprendi e coloco para as professoras que coordeno que elas devem buscar dialogar sobre a temática étnico-racial, mesmo que, às vezes, me sinta silenciada por meus pares. Silenciamento advindo do contexto da colonialidade do poder, da branquitude e do racismo estrutural, ainda presentes nos ambientes formativos.

Ao mencionar que a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) foi “um ganho incrível” para o movimento negro, a professora Negra

Empoderada junta-se ao coro dos pesquisadores da temática étnico-racial e das epistemologias antirracistas que veem essa lei tanto como um resultado da luta histórica do movimento negro, quanto como uma forma de dar legitimidade e maior força política a todo o trabalho que os professores negros já desenvolviam nos currículos – trabalho que agora, revigorado, se amplia e se intensifica. A lei “[...] tem contribuído para legitimar as práticas pedagógicas antirracistas já existentes, instiga a construção de novas práticas, explicita divergências, desvela imaginários racistas presentes no cotidiano escolar e traz novos desafios” (GOMES; JESUS, 2013, p. 32).

Como se pode ver, a professora aproveita um conjunto de materiais didáticos (livros infantis) produzidos no âmbito das epistemologias antirracistas, para, além de ensinar Língua Portuguesa, ensinar a não ser racista. Além disso, graças às epistemologias antirracistas, a professora faz reflexões sobre o silenciamento, a colonialidade do poder, a branquitude e o racismo estrutural. Essas reflexões permitem-lhe uma atuação em conformidade com a lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003), em um empoderamento que produz “[...] fissuras nas estruturas curriculares cristalizadas nos modos eurocêntricos” (RIOS; MENEZES, 2020, p. 899).

Por fim, trazemos a fala da professora Represento Minha Cor, que também apontou o racismo estrutural, um conhecimento produzido no âmbito das epistemologias antirracistas, como já mencionamos:

O racismo estrutural ainda permeia os corredores das nossas escolas; ele está ali, nos olhares, nas posições de nossos colegas de trabalho. Como já coloquei, sou a única professora negra na escola, então, sinto o racismo não pela fala, mas pelas atitudes dos meus colegas, pela forma de tratarem os alunos negros, [...] quando acontece algo diferente em sala de aula, sempre os alunos levados à coordenação, a levar bronca, são os negros, sempre vistos como alunos indisciplinados. De vez em quando, vejo algum colega falando que o aluno “fulano de tal, aquele bem negrinho”, é bom aluno, mas os outros colegas da mesma cor dão trabalho.

Tem um colega que, de vez em quando, fala “cuidado com a fala, é racismo”, mas falam entre si. Tenho tentado mostrar que precisamos ser vistos de outra forma. [...] Aí percebi que preciso fazer algo diferente, [...], foi com minha experiência diária que consigo ser hoje a professora que sou, não sou o “outro”, por ser negra, ter que ser tolerada, se manter colonizada, pois represento minha cor.

A professora insurge-se contra a epistemologia moderna/ocidental/colonial e afirma que passou por um processo de descolonização que a fez perceber que não se trata de ser tolerada. A tolerância traz embutida a lógica do colonizador, de um sujeito supostamente superior (branco) que tolera a existência de um sujeito que ele considera inferior (o negro). A tolerância “[...] nada ou muito pouco nos diz sobre o outro em relação a nós mesmos, a não ser no sentido que o outro é um objeto que deve ser tolerado e que nós somos os sujeitos que devemos ser tolerantes”. (SKLIAR, 2016, p. 21). Outro aspecto trazido pela professora que os conhecimentos produzidos pelas epistemologias antirracistas também apontam há anos é o fato de os alunos negros sistematicamente serem vistos como indisciplinados e serem responsabilizados pelos conflitos nas escolas. Assim como a professora destaca, a pesquisa de Gonçalves, Gonçalves e Ferreira (2018), realizada com jovens negros, mostra que, a rigor, não se trata de indisciplinados desses jovens. Muitas vezes, é um efeito da incompreensão que os professores têm da existência do racismo nas escolas. São “[...] modos de se manterem vivos, já que vivenciam diariamente um *modus operandi* que se estabelece contra eles tendo em vista neutralizá-los a qualquer preço”. (GONÇALVES; GONÇALVES; FERREIRA, 2018, p. 66). A professora Represento Minha Cor, única professora negra na escola, questiona a forma como a escola lida com os alunos negros e, por meio de sua prática e presença negra, introduz conhecimentos antirracistas no currículo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, há vários conhecimentos provenientes das epistemologias antirracistas nos currículos. Embora esses

conhecimentos neste momento ainda não deem conta de quebrar a hegemonia dos conhecimentos produzidos pela epistemologia moderna/ocidental/colonial, sua presença tem sido muito importante para questionar o racismo estrutural, a forma como os alunos negros têm sido tratados nas escolas, as práticas racistas, as formas não eficientes de lidar com o racismo, como o entendimento de que, para combatê-lo, é suficiente incentivar a tolerância.

A presença desses conhecimentos torna-se mais potente ainda porque está nos currículos em função da presença de professores negros. Eles sabem que foi a militância do movimento negro que produziu um leque de conhecimentos antirracistas, graças à manutenção, atualização e criação de epistemologias antirracistas. São esses conhecimentos que fazem com que tanto os professores quanto os alunos negros possam se ver nos currículos segundo suas culturas e identidade, e não apenas conforme as construções resultantes da epistemologia moderna/ocidental/colonial.

Os professores negros, como resultado de uma história de luta e resistência, veem o espaço da aula, o currículo, como um espaço para a militância. Ainda que essa militância seja considerada de forma pejorativa pela epistemologia moderna/ocidental/colonial, ela reexiste, produzindo conhecimentos antirracistas e pondo-os em circulação. Entre a pseudopolítica da neutralidade e a política do combate ao racismo/política da defesa da negritude, os professores *Minha Inspiração*, *Negra Empoderada*, *Rosa Negra*, *Vencendo Obstáculos*, *Represento Minha Cor* e *Resistência Negra* não têm dúvidas de que a segunda é a escolha ética a ser feita.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-

Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2003]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 28 fev. 2023.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. As licenciaturas em história e a Lei 10639/03 – percursos de formação para o trato com a diferença? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-39, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hvnLnRX7NpxPqj9YqrBBQHG/?format=pdf> Acesso em: 20 abril. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 75-85, maio/ago. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XknwKJnzZVFpFWG6MTDJbxc/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 abril. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: Por um projeto educativo emancipatório, **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v 2, n.2-3, p. 95-108, jan. /dez. 2008. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/127/230> Acesso em: 04 maio. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Pauia Meneses (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 419-442.

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**, Curitiba, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QFdpZntn6nBHWPXbmd4YNQf/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 04 maio. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. A força educativa e emancipatória do Movimento Negro em tempos de fragilidade democrática. **Revista Teias**, v. 21, n. 62, jul./set. 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/6830/Downloads/49715-186616-1-PB%20\(10\).pdf](file:///C:/Users/6830/Downloads/49715-186616-1-PB%20(10).pdf) Acesso em: 04 maio. 2023.

GOMES, Nilma Lino; XIMENES, Salomão Barros. Ações afirmativas e a retomada democrática. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 43, p. 1-5, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/pJXJLYybbWzjPhHLmr9Gcbt/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 fev. 2023.

GONÇALVES, Alexandra da Silva; GONÇALVES, Enilson da Silva.; FERREIRA, Susana Aparecida. Dialogando com as questões Étnico-Raciais nas escolas do Ensino Fundamental II de Rio Branco: nas vozes dos alunos. **Revista em Favor da Igualdade Racial**, v. 1, n. 1, p. 1-15, fev./jul. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/1986/1161> Acesso em: 30 ago. 2022.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80, p. 115-147, março, 2008. Disponível em: [file:///C:/Users/6830/Downloads/rccs-697%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/6830/Downloads/rccs-697%20(2).pdf) Acesso em: 20 fev. 2023.

MIGNOLO, Walter. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94, p. 1-18, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPx5Zr3yrMjh7tCZVk/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 fev. 2023.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CUNHA, Liliam do Carmo Oliveira. Produzir conhecimento é um pensar militante. **Revista Pensamiento Actual**, v. 17, n. 28, p. 54-65, 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/6830/Downloads/Dialnet-ProduzirConhecimentoEUmPensarMilitante-6053596%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/6830/Downloads/Dialnet-ProduzirConhecimentoEUmPensarMilitante-6053596%20(3).pdf) Acesso em: 10 maio. 2023.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2005.

PORTO-GONÇÁLVES, Carlos Walter. Apresentação da edição em português. *In*: LANDER, Edgardo. (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 3-5.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos; MENEZES, Graziela Ninck Dias. Fissuras curriculares na profissão docente: narrativas pedagógicas na/com a diversidade. **Revista Espaço do Currículo**, v.13, n. Especial, p. 897-908, dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54550/32544> Acesso em: 10 maio. 2023.

SANTOS, Elisabete Figueroa dos; PINTO, Eliane Aparecida Toledo; CHIRINÉA, Andréia Melanda. A Lei n. 10.639/03 e o epistemicídio: relações e embates. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 949-967, jul./set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/JXQP9M8NVGb6cCFH4hZwgFC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 maio. 2023.

SKLIAR, Carlos. A materialidade da morte e o eufemismo da tolerância: duas faces, dentre as milhões de faces, desse monstro(humano) chamado racismo. **Revista Práxis**, v. 1, p. 15-26, 2016. Acesso em: 05 maio. 2023. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/520/439>

SILVA, Maria Ivone. **A (não) presença da inter/multiculturalidade no processo formativo de docentes de uma escola da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul**. 2018. 224 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2018.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. *In*: COSTA, M. V. (org.). **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 191-213.

TORRES, Maycon Rodrigo da Silveira.; MARTINS, Natasha.
Intolerância religiosa e a demonização de religiões de matriz africana na “pandemônia”. **Revista Relegens Thréskeia**, v.10, n.1, p. 30-319, 2021. Disponível em:
file:///C:/Users/6830/Downloads/79296-325885-1-PB%20(1).pdf
Acesso em: 10 maio. 2023.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonilidade: perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**. Joaçaba. v. 15, n. 1-2, p. 61-74, 2012. Disponível em:
<https://periodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/3412/1511>
Acesso em: 10 maio. 2023.

Recebido em: *Maio/ 2023*.

Aprovado em: *Julho/ 2023*.