



EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E DESLOCAMENTO EPISTEMOLÓGICO: PRÁTICAS CURRICULARES DE PROFESSORAS NEGRAS – RELATO DE EXPERIÊNCIA¹

Célia Cristo²

*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), Rede Carioca de
Etnoeducadoras Negras (Recen), SME/Duque de Caxias, RJ, Brasil.*

Prof.^a Dr.^a Claudia Miranda³

*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), Rede Carioca de
Etnoeducadoras Negras (Recen), CLACSO,
Rio de Janeiro, RJ, Brasil.*

Resumo: Este trabalho relata experiências protagonizadas por mulheres negras que têm, na docência, desde os anos iniciais da educação básica até a pós-graduação, a proposição de uma agenda antirracista. Consideramos os deslocamentos epistemológicos na perspectiva de redes colaborativas/formativas, e, assim, a africanização é uma dimensão a ser absorvida como constitutiva da resistência anticolonial e antipatriarcal. Observa-se como as redes comunitárias da América Latina estão orientadas por pressupostos da Amefricanidade e, assim, convertem-se em referências, nas bases das suas respectivas sociedades. No âmbito dessas coletividades, reconhecemos a capilaridade de resultados já alcançados em perspectiva colaborativa. No contato com essas redes, reconhecemos a capilaridade de uma formação baseada em princípios fortalecidos com a adesão de interlocutoras situadas em diferentes territórios.

¹ Este texto integra a pesquisa de doutorado, que está em andamento e adota como perspectiva o fazer docente de professoras negras nas periferias urbanas.

² Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Unirio; coordenadora da Recen/CLACSO; membro do grupo de pesquisa Formação de professores, pedagogias decoloniais, currículo e interculturalidade: agendas emergentes na escola e na universidade; professora das séries iniciais, SME/Duque de Caxias, RJ. E-mail: celiachristus@gmail.com ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8870-5288>

³ Pós-doutora em Psicossociologia de Comunidades pelo Programa de Estudos Interdisciplinares de Comunidades e Ecologia Social (Eicos) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); professora associada I (Departamento de Didática - Unirio); membro do Grupo de Trabalho CLACSO Afrodescendência e propostas contra-hegemônicas; Coordenadora da Recen/CLACSO; professora da Escuela Internacional Más Allá del decenio afrodescendiente (CLACSO); investigadora da Universidade da Diáspora Africana e líder do grupo de pesquisa Formação de Professores, pedagogias decoloniais, currículo e interculturalidade: agendas emergentes na escola e na universidade. E-mail: mirandaunirio@gmail.com ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6105-6356>

Palavras-chave: Professoras Negras; Educação Antirracista; Deslocamentos Epistemológicos; Práticas Curriculares.

ANTI-RACIST EDUCATION AND EPISTEMOLOGICAL DISPLACEMENT: CURRICULUM PRACTICES OF BLACK TEACHERS – EXPERIENCIE REPORT

Abstract: This paper reports experiences carried out by black women, who have in teaching, from the early years of basic education to graduate studies, the proposition of an anti-racist agenda. We consider epistemological displacements from the perspective of collaborative/formative networks and thus, Africanization is a dimension to be absorbed, as constitutive of anti-colonial and antipatriarchal resistance. It is observed how the community networks of Latin America are guided by assumptions of Amefricanity and thus become references, on the basis of their respective societies. Within these collectivities, we recognize the capillarity of results already achieved in a collaborative perspective. In contact with these networks, we recognize the capillarity of a formation based on principles strengthened with the adhesion of interlocutors located in different territories of the surroundings.

Keywords: Black Teachers; Anti-Racist Education; Epistemological displacements; Curricular Practices

EDUCACIÓN ANTIRRACISTA Y DESPLAZAMIENTO EPISTEMOLÓGICO: PRÁCTICAS CURRICULARES DE DOCENTES NEGROS – RELATO DE EXPERIENCIA

Resumen: Este trabajo relata experiencias protagonizadas por mujeres negras, que tienen en la docencia, desde los primeros años de la educación básica hasta el posgrado, la proposición de una agenda antirracista. Consideramos los cambios epistemológicos desde la perspectiva de las redes colaborativas/formativas y, por lo tanto, la africanización es una dimensión a ser absorbida, como constitutiva de la resistencia anticolonial y antipatriarcal. Se observa cómo las redes comunitarias en América Latina se guían por supuestos de amefricanidad y, así, se convierten en referentes, en las bases de sus respectivas sociedades. En el ámbito de estas colectividades, reconocemos la capilaridad de los resultados ya alcanzados en una perspectiva colaborativa. Al contactar con estas redes, reconocemos la capilaridad de la formación basada en principios fortalecidos con la adhesión de interlocutores ubicados en diferentes territorios.

Palabras-clave: Maestros negros; educación antirracista; Desplazamientos epistemológicos; Práticas Curriculares

ÉDUCATION ANTI-RACISTE ET DESPLAZAMIENTO ÉPISTÉMOLOGIQUE: PRATIQUES CURRICULAIRES DES ENSEIGNANTS NOIR - RAPPORT D'EXPÉRIENCE

Résumé: Cet ouvrage rend compte d'expériences menées par des femmes noires, qui ont dans l'enseignement, depuis les premières années de l'enseignement fondamental jusqu'aux études supérieures, la proposition d'un agenda antiraciste. Nous considérons



les changements épistémologiques du point de vue des réseaux collaboratifs/formateurs et ainsi, l'africanisation est une dimension à absorber, comme constitutive de la résistance anticoloniale et antipatriarcale. On observe comment les réseaux communautaires en Amérique latine sont guidés par les présupposés de l'améfricanité et, ainsi, deviennent des références, dans les bases de leurs sociétés respectives. Dans le cadre de ces collectivités, on reconnaît la capillarité des résultats déjà obtenus dans une perspective collaborative. Au contact de ces réseaux, on reconnaît la capillarité des formations basées sur des principes renforcés avec l'adhésion d'interlocuteurs localisés dans différents territoires environnants.

Mots clés: enseignants noirs; éducation antiraciste; changements épistémologiques; Pratiques curriculaires

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta reflexões teórico-metodológicas e experiências protagonizadas por mulheres negras que têm, na docência, a proposição de uma agenda antirracista, desde os anos iniciais da educação básica até a pós-graduação. Os deslocamentos epistemológicos foram realizados na perspectiva de redes colaborativas/formativas — nas quais a africanização é uma dimensão a ser absorvida como constitutiva da resistência anticolonial e antipatriarcal e nas quais incidimos com nossa amefricanidade, conforme nos situou Lélia González (1983, 2018), em um contrafluxo cuja educação política se traduz no modo propositivo de ser/estar intelectuais negras. Observa-se como as redes comunitárias da América Latina estão orientadas por pressupostos da Amefricanidade e, assim, convertem-se em referências, nas bases das suas respectivas sociedades.

No âmbito dessas coletividades, reconhecemos a capilaridade de resultados alcançados em função dos princípios elaborados em movimento. Alinhamo-nos com a perspectiva de trabalho colaborativo para localizarmos outros fluxos e contrafluxos nas dinâmicas consideradas para o trabalho que iniciamos. No contato com essas redes, reconhecemos a capilaridade de uma formação baseada em princípios fortalecidos com a adesão de interlocutoras situadas em diferentes territórios do entorno. Em linhas mais gerais, assumimos como uma exigência ampliarmos as lentes teórico-metodológicas, com a finalidade de garantir coerência, tendo em vista as traduções para a “amefricanidade”. Justamente pela proposição de outro modo de ser/estar intelectuais é que defendemos a coautoria como um traço das insurgências de intelectuais racializadas.

Tais possibilidades foram reconhecidas nos percursos feitos em rede, nos diferentes contextos da nossa região (América Latina), em diálogo permanente com grupos diversos de ativistas, intelectuais orgânicos, educadoras/es populares e especialistas do tema da Educação para as Relações Étnico-raciais (Erer). Concordamos com as pesquisadoras Claudilene Maria da Silva e Maria Eliete Santiago (2019, p. 4) quando dizem que

[...] os processos educativos estão intrinsecamente relacionados aos contextos sociais nos quais se desenvolvem. Como parte de uma prática social mais ampla, a prática pedagógica orienta-se, estrutura-se e responde a objetivos e finalidades de cada tempo e contexto social.

Para a pesquisa que viemos desenvolvendo, busca-se reconhecer as produções já existentes e que abarcam narrativas docentes e histórias de vida de professoras negras com foco nas suas alternativas político-pedagógicas que ganham destaques. Os trabalhos que incluem a concepção de outras epistemologias e pensamentos insurgentes nos levam a deslocar alguns pressupostos consolidados no campo da Educação. Para tanto, incluímos argumentos de autoras com expressiva influência no âmbito da Diáspora Africana no mundo, sendo esse o caso de Patrícia Hill Collins (2016, p. 101), em cuja visão “[...] o pensamento feminista negro consiste em ideias produzidas por mulheres negras que elucidam um ponto de vista de e para mulheres negras”.

Essa autora acrescenta, ainda, que, “Apesar dos obstáculos que podem confrontar as *outsiders within*, essas pessoas podem beneficiar-se desse *status*” (COLLINS, 2016, p. 100). Tal *status* proporciona às mulheres negras uma mirada diferenciada quanto ao *self*, à família e à sociedade. A partir dele, Collins (2016, p. 100) incluiu isto: 1) a definição de Simmel de “objetividade” como “uma peculiar composição de proximidade e distância, preocupação e indiferença”; 2) a tendência das pessoas de se abrirem para “estranhos” de maneiras que nunca fariam umas com as outras; e 3) a habilidade do “estrangeiro” em ver padrões que dificilmente podem ser percebidos por aqueles imersos nas situações.

Ao reconhecermos a capilaridade dos estudos decoloniais no âmbito da América Latina, valorizamos os argumentos presentes na obra de Aníbal Quijano (2005), na qual o autor desenvolve um quadro teórico adotando como centralidade a ideia de raça, a qual, juntamente à identidade racial, foi estabelecida como instrumento de classificação social básica (Quijano, 2005). Nesse quadro analítico, colonialidade do poder é um



constructo indispensável e abarca um dos elementos fundantes do atual padrão de classificação social e universal da população do planeta.

O referencial teórico que assumimos nos inspira a pensar outras abordagens, diretrizes e princípios, e, nesse percurso, a educação que é organizada pelo sistema público não tem contemplado efetivamente epistemologias insurgentes. O *ethos* da servidão, tão estratégico para elites administrativas e burguesia local, pode ser um entrave nas sequências de propostas emancipatórias que a História da Educação sinalizou.

Sobre o trabalho de educadoras do sistema de ensino, é central o recorte que a pesquisa apresenta, justamente pelas desvantagens históricas que afetam a vida cotidiana das mulheres racializadas. O estado do Rio de Janeiro é desafiador por se tratar de um território fundamental para entender as relações raciais no Brasil. Alceu Ravanello Ferraro (2009) concluiu que, tanto na Bahia como no Rio de Janeiro e tanto entre pessoas negras como entre pessoas brancas, é possível observar mudanças profundas nessas relações. Sua reflexão incluiu gênero e educação no Brasil:

[...] o que faz a diferença em favor das mulheres em termos de educação escolar no Brasil é o impulso diferenciado mais vigoroso que de longa data vem distinguindo o movimento das mulheres em busca de escolarização, e que no longo prazo produziu os efeitos que só mais tarde foram identificados e que hoje surpreendem (FERRARO, 2009, p. 826).

O autor confronta duas situações, a do estado da Bahia e a do Rio de Janeiro, e coloca em foco a relação cruzada das variáveis *sexo* e *cor/raça* com *educação*. Justifica que “Optou-se” depois por incluir também o estado do Rio de Janeiro, que compreende a segunda capital do Brasil (na última parte do Período Colonial, durante todo o Império e na maior parte da República). Com isso, estaria introduzida, no estudo, também a perspectiva regional (Ferraro, 2009).

No ir e vir, como partícipes das esferas sociais, professoras racializadas reinventam-se com vistas a compreender, por exemplo, algumas pistas deixadas por outras profissionais, como Azoilda Loretto da Trindade (2013), Nilma Lino Gomes (2012, 2017), Bell Hooks (2013), Patricia Hill Collins (2016), Iolanda de Oliveira (2014), Sueli Carneiro (2019), Petronilha Beatriz Gonçalves da Silva (2002), Angela Davis (2016), Núbia Regina Moreira (2019), Cândida Soares da Costa (2013), Claudia Miranda (2020, 2019), Claudilene Maria da Silva (2019), Sônia Beatriz dos Santos



(2010), Patrícia Elaine Pereira dos Santos (2019, 2010, 2008), Jane Santos da Silva (2016, 2019), Joselina da Silva (2018, 2014), Lélia González (1983), entre tantas outras pensadoras comprometidas com a emancipação da população negra. Com esse estímulo, além da pesquisa que ajudam a impulsionar, desconstruindo o acontecimento universitário, realizam a ação inicial para a criação de novas metodologias de trabalho, no âmbito da formação superior, e tendem a incidir nas dinâmicas curriculares voltadas para a Erer, quando promovem outras ambiências de colaboração e produção de conhecimento.

Sobre as mudanças que se destacam, no Rio de Janeiro, salta aos olhos o trabalho da Rede Carioca de Etnoeducadoras Negras (Recen), criada em 2015, por congregar pensadoras envolvidas na luta por outras educações, sendo esse um fórum permanente e fundamental para se pensarem os currículos praticados nos mais diferentes espaços onde essas pesquisadoras possam estar presentes. Nessa itinerância, algumas indagações foram decisivas, e incluímos questões sobre como a transmissão cultural legitimada ao longo de um legado eurocentrado de educação chega às brochuras das/os professoras/es e afeta o modo como estas/estes interpretam esses espaços de mediação de um dado conhecimento, bem como as condições de criticidade de docentes frente aos desafios impostos pelas transformações profundas e pelas lutas em torno do lugar da cultura dos grupos racializados. Busca-se, portanto, entender alternativas a percursos curriculares menos pluridiversos.

Partimos de argumentos sobre como pesquisar e incidir com outras movimentações e currículos em contextos que apresentem resistência frente ao tema da Erer. Com essa perspectiva, ganha centralidade o quadro teórico de Patrícia Hill Collins (2016) sobre as “forasteiras de dentro”, mulheres desautorizadas pelo pertencimento social negado e desafiadas por estarem, nos termos de Edward Said (1999), “fora do lugar”. Preocupamo-nos com o tema mais amplo das desigualdades profundas que chegam a desumanizar segmentos inteiros pela racialização e pela necropolítica (Mbembe, 2016). De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) - Educação 2019,

Em 2019, a taxa de escolarização das pessoas de 18 a 24 anos, independentemente do curso frequentado, foi de 32,4%. Por sua vez, 21,4% desses jovens frequentavam cursos da educação superior e 11,0% estavam atrasados, frequentando algum dos cursos da educação básica. Já 4,1% haviam



completado o ensino superior e 63,5% não frequentavam escola e não concluíram o ensino obrigatório (AGÊNCIA IBGE, 2020, s/p).

Sobre a definição de necropolítica e necropoder, Achille Mbembe (2016, p. 146) nos informa isto:

[...] propus a noção de necropolítica e necropoder para explicar as várias maneiras pelas quais, em nosso mundo contemporâneo, armas de fogo são implantadas no interesse da destruição máxima de pessoas e da criação de “mundos de morte”, formas novas e únicas da existência social, nas quais vastas populações são submetidas a condições de vida que lhes conferem o status de “mortos-vivos”.

Com a ausência de políticas sociais, o avanço das perdas de direitos e, ainda, a crise sanitária acentuada no Brasil, as populações mais afetadas são as racializadas. São esses estratos os mais prejudicados e que são deixados à margem pelas instâncias da administração pública. Além disso, são os primeiros a desistirem de completar a escolarização mínima. As escolas dos sistemas de ensino das diversas regiões funcionam como um dos últimos espaços de acolhida para crianças e jovens estigmatizados e culpabilizados por suas limitações. As afetações psicossociais devem ser incluídas nas discussões sobre o papel da educação formal e, assim, contemplar realidades desafiadoras. Por outra parte, importa destacar a condição na qual as profissionais, coautoras de nossa investigação, desenvolvem suas propostas e reinventam o cotidiano comunitariamente.

As histórias psicanalíticas apresentadas por Grada Kilomba (2019) têm correspondência com as preocupações que mobilizaram a proposição de práticas de professoras negras institucionalizadas nos sistemas de ensino. Essas experiências dão conta de episódios de racismo no cotidiano e mostram o requinte da violência e dos traumas sofridos. Concordamos quando essa autora afirma que o colonialismo é uma ferida aberta. O racismo cotidiano está nas instituições escolares de todo o país. Mais adiante, traremos alguns exemplos de experiências na Erer praticadas por professoras negras que atuam na Baixada Fluminense, RJ. Os corpos negros de professoras que adotam outras posições frente ao racismo estrutural são desafiados com as sucessivas “alfinetadas” ou, se quisermos, com as práticas discursivas que revelam a violência simbólica e as memórias da plantação, no sentido dado por Grada Kilomba (2019), com essas referências que nos alinham, sobretudo, ao recuperarmos as expressões com as quais lidamos nesses contextos: *Você é adepta da pretologia! Só fala de preto!; Aí,*



fulana: é pra você... Esse assunto de negro!; Nossa... não tem outro assunto? Você só fala disso. Aqui todo mundo é igual!; Para com isso... Porque, no Brasil, não tem racismo!; entre outras.

A Erer impulsionada por mulheres negras consiste, a nosso ver, em uma tentativa de superação diária de estigmas e degenerescências de suas identidades. Vimos com Kilomba (2019) as possibilidades nas frestas e no uso de mecanismos como a tomada de consciência da negritude e, conseqüentemente, a estratégia possível nesses episódios sociais. Tratamos de aproveitar os argumentos que favorecem a junção de teorias e de práticas, e, portanto, é coerente o alinhamento com as colocações de Conceição Evaristo (2009), com a proposição de “escrevivências”, já que essa opção favoreceu uma ressignificação dos relatos do vivido na docência. Notadamente, trabalhamos sob a influência dos pressupostos da Erer e do pensamento pedagógico latino-americano. Reconhecemos o percurso feito pelas instituições e núcleos dos movimentos sociais, com destaque para o Movimento Negro e o Movimento de Mulheres Negras, com suas organizações e associações com propostas de intervenção que inclui a politização pela educação nas bases sociais.

Nessa esteira, são reveladoras para o campo educacional as formas de se promover sentido comum, como sugere Raquel Paiva (2003). Sobre “conviver com o outro”, essa autora considera que “[...] para o indivíduo, a necessidade de pertencimento à comunidade, significa também, o seu enraizamento, no cotidiano do outro, bem como o reconhecimento de sua própria existência” (PAIVA, 2003, p. 87). Nesse sentido, a nosso ver, mulheres negras foram as responsáveis pela invenção comunitária e negra.

OBSERVANDO O CAMPO DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O convite para participar do VI Aniversário do Núcleo de estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (Uenf) e da VIII Edição do OLHARES África – Brasil, evento cujo título foi *Pedagogias libertadoras no combate às hierarquias raciais: da educação básica ao ensino superior*, realizados em 22 de novembro de 2018, foi motivo de entusiasmo para nós. Estivemos presentes e representadas na proposta de Redes Colaborativas, como é



caso da Rede Carioca de Etnoeducadoras Negras (Recen/Unirio), logo fomos em coletividades. O título da nossa apresentação foi *Descolonização dos saberes e das hierarquias raciais: da educação básica ao ensino superior*, e, por meio dela, buscamos trazer as travessias de mulheres negras que desenvolvem seu saber docente ancoradas em seus cotidianos escolares. Levamos as experiências com a educação antirracista praticada no chão da Rede Municipal de Ensino de Duque de Caxias, bem como nossas travessias na educação superior e dos encontros da Recen, ocorridos na Unirio.

Tivemos a honra de compor a mesa com uma indígena do povo baniwa, Francineia Bitencourt Fontes, em um encontro intercultural, inesquecível e de valor inestimável para pensarmos outras educações e outros saberes. A reunião possibilitou-nos dialogar com diferentes pensamentos advindos do público presente, principalmente com estudantes da graduação, revelando quão desafiadora é a educação superior na implementação de políticas curriculares antirracistas que libertem o povo negro e indígena das opressões históricas sofridas, bem como incomodem os representantes da casa grande em seus sonos injustos, como nos lembra Conceição Evaristo (2009), em suas escrituras. Finalizamos aquela noite com uma grande roda de samba, não como uma roda qualquer, mas, sim, a roda do princípio da circularidade, como valor civilizatório afro-brasileiro e africano, quebrando as hierarquias estabelecidas pelo *ethos* acadêmico.

A educação para o século XXI exige que possamos trabalhar na perspectiva da pluridiversidade epistemológica, e isso é o mesmo que afirmar que outras narrativas historicamente deixadas à margem passam ao centro. Sobre a questão das relações raciais no Brasil contemporâneo, muitas/os especialistas entendem que a aplicação de medidas efetivas para o combate ao racismo depende mais da mobilização dos setores interessados da sociedade civil do que da atuação espontânea dos aparelhos de Estado.

A Lei n.º 10.639/2003 expressa parte do empenho das coletividades negras para garantir maior inserção social, e a dimensão socioeducacional está em relevo nessa agenda antirracista. O impacto é justamente por alterar a Lei n.º 9.394/1996, que estabelece diretrizes da educação para se incluir, no currículo, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. No documento *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais* (2006, p. 15), estão elencados problemas históricos que ganham especial valor para nossa pesquisa, como este:



Durante quase todo o século XX, quando se operou a expansão do capitalismo brasileiro, nada de realmente relevante foi feito em termos de uma legislação para a promoção da cidadania plena da população negra. Mesmo após as experiências das I e II Guerras Mundiais, apenas em 1951, pela Lei Afonso Arinos, a discriminação racial caracterizou-se como contravenção penal. Foi também apenas na segunda metade do século XX que, na perspectiva acadêmica, os trabalhos de Abdias Nascimento, Clóvis Moura, Florestan Fernandes, Lélia Gonzalez, Otavio Ianni, Roger Bastide, entre outros, sobre as condições de vida da população negra no Brasil fizeram contraponto às teorias de Sílvio Romero, Oliveira Viana, José Veríssimo, Nina Rodrigues e Gilberto Freyre.

As populações negras enfrentaram movimentos locais empenhados em promover a alienação social e o *ethos* do servilismo, garantindo as hierarquias raciais tão decisivas para a manutenção de supremacias ideológicas. Além disso, o dispositivo da “democracia racial” foi estimulado com o intuito de manter invisibilizado o *modus operandi* do racismo à brasileira.

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2009) foi desenvolvido pela Subsecretaria de Políticas de Ações Afirmativas (SubAA) da Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), com vistas a estabelecer estratégias para garantir a adoção das Leis n.º 10.639 e n.º 11.645. O documento enfatiza as diferentes responsabilidades dos poderes executivo e legislativo e dos conselhos de educação. Suas metas mostram que o texto visa garantir três ações indispensáveis: a formação dos professores, a produção de material didático e a sensibilização dos gestores da educação. Os objetivos apresentados revelam o grau de dificuldade do processo de legitimação dos conteúdos selecionados como currículo prescrito, a saber:

- Cumprir e institucionalizar a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, conjunto formado pelo texto da Lei 10639/03, Resolução CNE/CP 01/2004 e Parecer CNE/CP 03/2004, e, onde couber, da Lei 11645/08;
- Desenvolver ações estratégicas no âmbito da política de formação de professores, a fim de proporcionar o conhecimento e a valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira e da diversidade na construção histórica e cultural do país;
- Colaborar e construir com os sistemas de ensino, instituições, conselhos de educação, coordenações pedagógicas, gestores educacionais, professores e demais segmentos afins, políticas públicas e processos pedagógicos para a implementação das Leis 10639/03 e 11645/08;



- Promover o desenvolvimento de pesquisas e produção de materiais didáticos e paradidáticos que valorizem, nacional e regionalmente, a cultura afro-brasileira e a diversidade;
- Colaborar na construção de indicadores que permitam o necessário acompanhamento, pelos poderes públicos e pela sociedade civil, da efetiva implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Africana;
- Criar e consolidar agendas propositivas junto aos diversos atores do Plano Nacional para disseminar as Leis 10639/03 e 11645/08, junto a gestores e técnicos, no âmbito federal e nas gestões educacionais estaduais e municipais, garantindo condições adequadas para seu pleno desenvolvimento como política de Estado.

Ao apresentarmos a abordagem teórico-metodológica, assumimos as influências sobre as políticas de citação como um eixo revigorante, ou seja, buscamos inserir, como uma proposta viável, o equilíbrio da dialogicidade. Em uma perspectiva descolonizadora, foi decisivo reconhecer que, em uma pesquisa sobre performatividade de mulheres racializadas, as escavações epistemológicas devem considerar o volume de trabalhos já produzidos por intelectuais ativistas e dependentes de maior visibilidade. O equilíbrio consiste em incluirmos um número maior de autoras, uma abordagem sentipensante que foi adotada nos termos da Investigação Ação Participante (IAP)³ e que exige de nós, os setores engajados com a agenda descolonizadora, um *movimento sankofa*, que nos permite olhar para processos experienciados coletivamente em territórios marginalizados e (re)aprender sobre outras educações.

As pesquisas de mulheres negras ganham, portanto, *status* diferenciado em nossa arquitetura. Na política de citação que viemos defendendo, é condição *sine qua non* cartografar a produção de intelectuais historicamente deixadas à margem. Ao tratarmos das itinerâncias de professoras racializadas atuantes no sistema público de ensino, agregamos valor às elaborações de outros referentes que exploram o temário. Sob a inspiração de Lélia González, que, a nosso ver, situou o Brasil como território africanizado — ao promover importantes digressões sobre a diáspora afro-latina —, voltamo-nos para o impacto do quadro interpretativo sobre a condição sócio-histórica da região. Pode-se afirmar que o argumento produzido por González ganhou capilaridade, influenciando outras interpretações sobre tais fenômenos. Um dos seus argumentos chama nossa atenção:

³ Trata-se de uma metodologia de pesquisa cunhada pelo sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (1925–2008). Neste artigo, não será possível trazê-la com a profundidade que merece, embora ela seja um dos eixos abordados na tese em construção, cuja parte integra este relato.



Nós todos temos que nos unir nessa luta irmanados, respeitando as diferenças que nos separam, porque uma mulher não é igual a um homem, um negro não é igual a um branco. Mas não vamos reproduzir o que o capitalismo faz conosco: transformar a diferença em desigualdade (GONZÁLEZ, 2018, p. 229).

Justamente pela proposição de outro modo de ser intelectuais é que defendemos a coautoria como um traço das insurgências de intelectuais racializadas. Por tudo isso, é pertinente o que sugere René Barbier (2007, p. 117) sobre uma abordagem em espiral, porque “[...] na ação o pesquisador passa e repassa seu olhar sobre o ‘objeto’”. Aceitamos que “[...] a dimensão espaço-tempo é essencial [...]” e que “[...] toda pesquisa-ação é singular e define-se por uma situação precisa concernente a um lugar, a pessoas, a um tempo, a práticas, a valores sociais e à esperança de uma mudança possível” (BARBIER, 2007, p. 119).

Encontramos a pesquisa intitulada *Negro(a), eu? Um estudo sobre as representações sociais da identidade étnico-racial entre alunos e alunas de 5º ano do ciclo de uma escola pública em Amargosa-BA* (Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, 2014). Dentre diferentes aspectos da insurgência epistemológica provocada com a promulgação da Lei n.º 10.639/2003, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afrodescendente, encontra-se uma produção com os pés na escola, realizada em parceria e em diálogo com os princípios e as diretrizes para uma educação outra, que respeite a pluralidade e as demandas advindas das organizações das comunidades negras. Dyane Brito Reis Santos e Carlos Adriano da Silva Oliveira (2014, p. 38) viram que “As representações sociais dos/as alunos/as negros/as são forjados em uma esfera de introjeção de inferioridade e desvalorização da estética do corpo negro”. Com suas análises, a autora e o autor exploram percursos em um contexto-chave, expressivo, sobretudo pela composição étnico-racial existente em Amargosa, BA. Podemos entender que privilegiaram aspectos desafiadores no cotidiano escolar e que indagam a perspectiva unívoca e estática dos currículos praticados:

O caminho almejado dialoga com a intencionalidade de pensar condições sistemáticas para aplicação da lei 10.639/03, principalmente no que tange às políticas públicas e ações afirmativas que fortaleçam a equidade e contestem as atitudes hegemônicas, potencializadas pela disseminação de uma falsa igualdade, que oculta e perpetua o preconceito em esferas educativas (OLIVEIRA; SANTOS, 2014, p. 53).

Conforme os dados considerados, o tema do racismo pouco aparece nas atividades desenvolvidas, e a invisibilidade da agenda da Erer não é um incômodo. A autora e o autor acrescentam que, “Durante o estudo percebemos que os gritos concernentes ao cabelo são múltiplos, discussões e representações se enveredam diante dessa perspectiva. O cabelo carrega uma forte marca identitária [...]” (Oliveira; Santos, 2014, p. 44).

As pesquisas citadas são referências obrigatórias para o campo da Educação e indicam tessituras a serem adensadas nas análises sobre os territórios e as identidades negras. Na defesa por uma educação antirracista, estamos lutando, também, pelas vidas, e defender o direito ao conhecimento significativo é parte dessa agenda transoceânica. O destaque a ser dado, neste texto, para a região de Duque de Caxias (Baixada Fluminense, RJ) é pela composição sociorracial das professoras-interlocutoras e seus grupos escolares. Além disso, é importante mencionar que as docentes desse município, bem como do município do Rio de Janeiro, formam um grupo bastante expressivo na Recen.

No trabalho de Petrônio Domingues (2007, p. 106) sobre o Movimento Negro e a criação de suas agremiações, organizações e núcleos, observamos como não atingimos, no século XXI, a devida valorização das iniciativas e das ações dinamizadas com a efetiva presença das mulheres negras:

Naquela época, as mulheres negras não tinham apenas importância simbólica no movimento negro. Segundo depoimento do antigo ativista Francisco Lucrécio, elas “eram mais assíduas na luta em favor do negro, de forma que na Frente [Negra] a maior parte eram mulheres. Era um contingente muito grande, eram elas que faziam todo movimento”. Independentemente do exagero de Lucrécio, cumpre assinalar que as mulheres assumiam diversas funções na FNB. A Cruzada Feminina, por exemplo, mobilizava as negras para realizar trabalhos assistencialistas. Já uma outra comissão feminina, as Rosas Negras, organizava bailes e festivais artísticos (DOMINGUES, 2007, p. 106).

Com essas apreensões, podemos afirmar que está em curso uma importante produção sobre a atuação dessas partícipes em diferentes ambiências da sociedade e, sobretudo, no campo educacional. A tese *Outras falas: feminismos na perspectiva de mulheres negras brasileiras*, de Claudia Pons Cardoso (2012), inclui alguns traços das “outras educações” dinamizadas por mulheres negras:



O movimento de mulheres negras surge, portanto, como estratégia, com um formato adequado para fortalecer e intensificar a mobilização, reflexão e ação para a superação das desigualdades raciais, de gênero, de classe e de sexualidade na sociedade brasileira. Ao analisar as áreas de atuação e os objetivos das entidades formadas pelas mulheres negras, percebi que estes representam diversos aspectos priorizados nas ações de defesa e promoção dos direitos da comunidade negra, em especial, das mulheres negras, permitindo concluir que as ações políticas desenvolvidas têm por objetivo promover transformações efetivas na vida destas mulheres (CARDOSO, 2012, p. 338).

Não podemos deixar de considerar as características anteriormente apontadas e relacionadas às importantes escolhas a serem feitas, em termos da sobrevivência comunitária e psíquica. São pistas decisivas para quem deseja entender as idiosincrasias das “forasteiras de dentro”, no sentido dado por Collins (2016).

Sônia Beatriz dos Santos (2009) examina a emergência das Organizações de Mulheres Negras, e, no seu entendimento, essas instâncias figuram como canais de oxigenação encontrados para potencializar outras aprendizagens e fomentar o ativismo antipatriarcal e antirracista. São fissuras por onde se conformaram novos cenários para a vida comunitária nas populações negras. Observamos as ambiências nas quais mulheres negras são inseridas para minimizarem suas desvantagens e para planejarem estratégias comunitárias que impulsionem melhores condições de sobrevivência, além de ampliarem as condições de mobilidade socioeducativa. Nos trabalhos apresentados nos principais congressos da área da Educação, já podemos encontrar indicações dessa demanda, como teses e dissertações, as quais são ilustradas pela pesquisa de Ana Beatriz da Silva (2017, p. 118), autora que comenta que

As alternativas educacionais para atender ao público-alvo (meninas, jovens, mulheres negras das periferias, estudantes) incluem “outras leituras de mundo”, nas quais se privilegia o continente africano — como outros lugares de enunciação — na produção de suas próprias obras literárias, revistas, boletins, que fazem parte de um acervo diverso e insurgente [...] Foi possível analisar, também, as possibilidades de outras educações e aprendizagens decoloniais. Pelo exposto, são caminhos percorridos por lideranças femininas negras que nos provocaram a pensar outras “expedições investigativas” para o campo da Educação. Aprende-se, nas ONGs de Mulheres Negras, como podemos promover deslocamentos coletivos nesse universo educacional (SILVA, 2017, p. 118).

Sua pesquisa de mestrado em Educação incorpora alguns aspectos que alinha o movimento antirracista, a insurgência do Movimento de Mulheres Negras e as práticas pedagógicas insurgentes em duas associações. Na análise apresentada anteriormente,



nota-se a impactante intervenção visando ao fortalecimento dos segmentos femininos que estão à margem das estruturas da sociedade.

Com base nessa situação de enfrentamentos multifacetados e assumidos em percursos de luta, há algumas possibilidades para entendermos como se desenvolvem tecnologias de reexistência por parte das educadoras de Caxias, para enfrentar obstáculos emergentes no âmbito do sistema educacional, já que o racismo estrutural trata de negar cosmovisões e outras epistemes, como ocorre com os saberes e os conhecimentos afrodescendentes e afro-brasileiros. Notadamente, o movimento Negro, o Movimento de Mulheres Negras e as outras diferentes ambiências de luta social foram (e são) erguidas com a importante visão de mundo feminino e negro. Por tudo isso, é imperativo acompanharmos as trajetórias de profissionais negras no campo educacional.

Nos estudos de Maria Aparecida Silva Bento (2002a), do início da década de 2000, a especialista em Psicologia explora uma abordagem psicossocial sobre o processo de formação em relações raciais no Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (Ceert). Concordamos com essa autora quando ela informa que “[...] há muitos desafios a serem enfrentados quando se discutem relações raciais, mas a experiência tem revelado que, de fato, esta é uma genuína experiência de formação política” (Bento, 2002b, p. 3). Sentipensar com educadoras negras que defendem outras dinâmicas curriculares é insistir na tomada de consciência de toda a sociedade frente ao problema do racismo e seus desdobramentos. É, ainda, um modo de conhecer amplas possibilidades de interpretação da dominação e das relações assimétricas de poder.

Na pesquisa de Claudilene Maria da Silva (2019, p. 77), o pano de fundo foi analisar as práticas escolares de valorização da identidade, da memória e da cultura negras desenvolvidas em duas escolas brasileiras. Com essa justeza, explicitada no percurso, foi importante ter em conta como dependemos de maior cuidado com a “[...] aproximação sujeito-objeto-conhecimento na convivência com as realidades e situações do cotidiano escolar [...]” (SILVA, 2019, p. 77). Além disso, alinhamo-nos com alguns importantes aspectos apresentados pela autora:

A questão que se tornou imprescindível no desenvolvimento da pesquisa foi como fazer pesquisa etnográfica sobre práticas pedagógicas de valorização da identidade, da memória e da cultura negras, considerando as condições e necessidades postas pelo mundo contemporâneo, um mundo que cada vez mais



reconhece e afirma as identidades, as subjetividades e ou as diferenças, mas mantém intacta as desigualdades (SILVA, 2019, p. 78).

Mesmo em um país com mais de 50% de negras/os (considerando pretas/os e pardas/os), evidencia-se a dificuldade de adesão por parte de núcleos importantes para o avanço das políticas sociais, para se incorporarem as agendas antirracistas, apresentadas pelas instituições do Movimento Negro Brasileiro. Questões acerca das desigualdades raciais, da violência simbólica na escola e suas consequências para as populações negras, dos currículos eurocentrados, da invisibilidade das ações educativas realizadas fora das instituições do sistema educacional, das pedagogias insurgentes nas organizações de mulheres e das ações afirmativas são alguns dos importantes temas que passaram a emergir com os fóruns que se dedicam a enfrentar o *ethos* educacional legitimado socialmente.

Alinhamo-nos com outras pesquisadoras empenhadas com a valorização de outras intelectuais insurgentes e que estão na história de luta das organizações antirracistas. No campo da pesquisa acadêmica, o trabalho de Luana Diana dos Santos (2018) sobre a performance de Petronilha Beatriz Gonçalves e de Nilma Lino Gomes chamou a nossa atenção, pois,

Para tanto, Petronilha e Nilma recuperam a maneira como se dão as relações raciais no Brasil e a condição de subalternidade que é imposta aos sujeitos negros. As intelectuais negras afirmam que, enquanto parte da sociedade, as instituições de ensino produzem e reproduzem a ideologia racista por meio do silêncio e da ausência de conteúdos curriculares que privilegiam a história e a cultura dos africanos e de seus descendentes. Silva e Gomes argumentam, ainda, que a violência racista se dá por meio de apelidos, xingamentos e estereótipos que desqualificam e inferiorizam os estudantes afro-brasileiros (SANTOS, 2018, p. 97).

Nessa análise, reconhecemos a importante contribuição dessas intelectuais no debate sobre baixa presença de indivíduos negros nas instituições públicas de ensino superior, sobre efeitos da pobreza, dos obstáculos garantidos pela baixa qualidade do ensino público e das sucessivas práticas discriminatórias das quais as/os alunas/os negras/os são vítimas. Pode-se avaliar que o pensamento de mulheres negras não pode seguir nas margens e precisa estar no centro do debate sobre epistemologias insurgentes e outras educações.



NOSSAS PRÁTICAS CURRICULARES NA ERER – RELATANDO A EXPERIÊNCIA

Em diferentes travessias das populações negras, foi necessário somar esforços para se alcançarem resultados descolonizadores, e, pelo exposto, o plano está marcado por essas pontes e esses modos de reinventar possibilidades de elaboração de políticas sociais. Como desdobramento, o esforço das instâncias do Movimento Negro tem sido trabalhado em inúmeras teses e dissertações, em diferentes áreas. No campo educacional, a pesquisa de Carla Aparecida da Silva (2019, p. 97) sugere que

É desafiador fomentar estudos sobre modos outros de conceber a educação, e é compromisso *sine qua non* de insurgência epistemológica. A exemplaridade dessas associações, dinamizadas por mulheres e homens da pauta antirracista nos convoca a repensar nossa presença no campo acadêmico e atuar na formação de novas (os) profissionais da área aqui em questão. O que se pode observar é que os materiais formam um círculo e que se conectam formando uma “semente” que germina e promove outros desenhos investigativos. São delineamentos que me ajudaram a vislumbrar um quadro propositivo indicando aspectos das disputas assumidas por emancipação, por educação e por deslocamentos fundamentais.

Sob essa orientação, insistimos em abordar a produção intelectual focando na performance de intelectuais que se deslocaram para o campo acadêmico como docentes e que disputam currículos produzindo e sugerindo a ampliação do temário educacional. Em outros termos, entendemos que a presença da mulher negra na pesquisa em Educação é uma chave descolonizadora, tendo em vista a textura de sua proposição de fundo. Nossa intenção é garantir que façamos uma elaboração na qual as epistemologias de feministas intelectuais negras estejam no centro. Ser negra/o, no Brasil, tem significado, entre tantos pontos, combater, no cotidiano, uma ideologia criada, mantida e aperfeiçoada como arma política. No argumento de Santos (2002, p. 61), a ideologia racista alimentou-se dos valores estéticos em relação à/ao negra/o, do fascínio e do mistério que a África exercia, transformando diferença e mistério em anormalidade e monstruosidade. Posteriormente, é somado um mito após outro, como os estereótipos de inferioridade, vagabundagem e incompetência. Nesse sentido, a Erer tem como desafio desmontar todo esse legado.

Notadamente, as pesquisas que mapeamos são fundamentais para ratificar o importante desdobramento da produção realizada por mulheres negras que se



mobilizaram na pesquisa acadêmica ao mesmo tempo que buscam elaborar e apoiar a produção de propostas curriculares que se tornaram referência. Silva (2019, p. 89) realizou a seguinte observação, sobre a presença de Jeruse Maria Romão, no sul do Brasil:

Jeruse Maria Romão é uma importante investigadora-proponente da coleção produzida pelo MEC, *Educação para todos: matriz curricular para a educação das relações étnico-raciais na educação básica*. Pedagoga com mestrado em Educação (2000), estabeleceu vínculo livre com a Universidade do Estado de Santa Catarina além de trabalhar na Secretaria de Educação desse estado, e de ser consultora da Prefeitura Municipal de Florianópolis. Suas pesquisas incluem Teatro Experimental do Negro, ensino profissional, currículos e políticas educacionais.

Com as pesquisas mencionadas anteriormente, nossa apreensão amplia-se tendo em vista que passamos a considerar, também, a força desse exercício criativo no campo da Erer, o qual precisa ser localizado com uma participação feminina e negra incontestável. Das múltiplas experiências que a educação antirracista é capaz de suscitar, destacamos atividades em sala de aula, presencial e virtual, no diálogo entre escola básica e universidade, revelando que a urgência de estreitar os laços entre essas duas instâncias já vem sendo posta em prática dentro desse movimento denominado *sankofa*, protagonizado, sobretudo, por militantes e ativistas negras/os.

Das ações do chão da escola, destacamos a atividade de dinamização de sala de leitura — realizada na rede pública de ensino da cidade de Duque de Caxias, Baixada Fluminense, RJ —, sendo um importante espaço de performatividade docente onde é possível aprofundar, pelo ano inteiro, o entrelaçamento da Erer com as diferentes áreas do conhecimento. A contação de histórias, que envolve o campo literário em suas diferentes narrativas, torna as transposições didáticas possíveis. Apresentar personagens negras/os, idealizadas/os por autoras/es igualmente negras/os, em diferentes contextos, é uma forma de ampliar a leitura de mundo e apresentar caminhos futuros possíveis às/aos estudantes. Dessa forma, as relações raciais podem ser trabalhadas não apenas em novembro, mês em que se comemora o Dia da Consciência Negra.

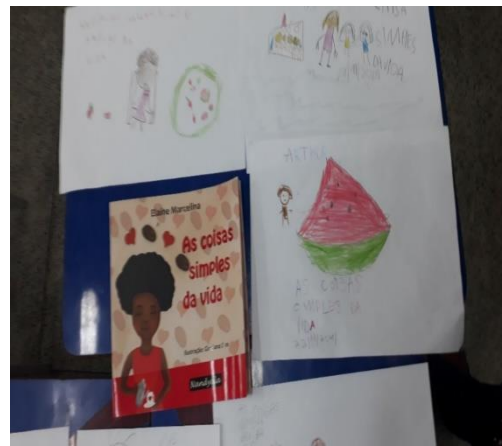
Os relatos apresentados a seguir são de ações que ocorreram em novembro de 2021, momento em que a abertura das escolas para todas/os as/os estudantes foi liberada sem que elas/eles tivessem tomado a vacina contra a covid-19, uma atitude que, a nosso ver, configura mais um exemplo de necropolítica praticado pelo poder público.

**Relato n.º 01: As coisas simples da vida – Autora: Elaine Marcelina (2016)**

O que podemos dizer dos modelos de família compostos por apenas duas pessoas? E sendo elas duas pessoas negras? Nessa narrativa, uma menina negra descreve o prazer de tomar café da manhã, todos os dias, com sua mãe antes de esta ir para o trabalho. Em um lugar de aconchego e ternura, entre cheiro e sabor, fala das conversas que têm e dos seus sonhos. A simplicidade e a sensibilidade com que o texto é escrito e as ilustrações revelam a profundidade da narrativa, que, ao chegar ao final, deixa-nos com gosto de querer mais. Nela se descortinou a realidade em que muitas famílias empobrecidas se encontram, tendo, ainda, o agravante da pandemia: das mães que trabalham fora a semana toda e descansam somente no final de semana; de uma grande parte de nossas crianças que toma café sozinha (quando toma), cuida ou é cuidada pelos irmãos, bem como por outros parentes, na ausência dos pais; de um grupo que não toma café (porque não tem recursos para comprar) ou acorda perto do almoço e acaba almoçando na escola; e de um outro grupo, muito pequeno, que consegue tomar café todos os dias, com a família toda reunida. Nas Figuras 1, 2 e 3, dispostas a seguir, trazemos as impressões das/os estudantes sobre essa narrativa:

Figura 1: Impressão sobre a narrativa

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Figura 2: Impressão sobre a narrativa

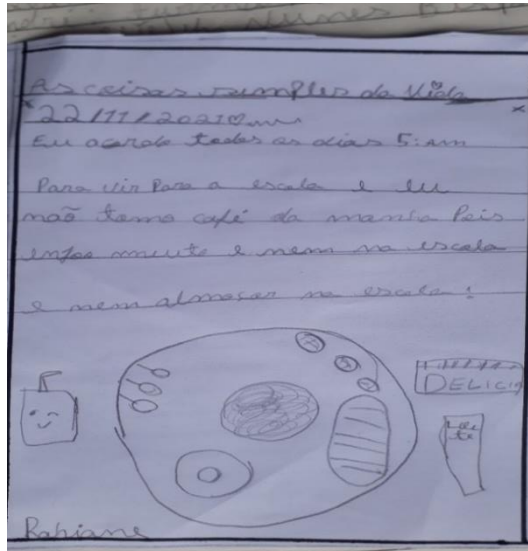
Fonte: dados da pesquisa (2021).

Na escola, na simples arte de contar histórias, vamos (re)conhecendo a realidade de muitas famílias racializadas. Constatamos o quanto há de vulnerabilidade social que a ação necropolítica em curso tem deixado como legado. Nota-se a negação do afeto, em que um simples gesto de tomar café com quem amamos deixa de ser um direito,



uma vez que muitas famílias precisam garantir sua sobrevivência e abrem mão dessa oportunidade.

Figura 3: Impressão sobre a narrativa



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Quantas percepções sobre simplicidade foram captadas nas mais diferentes turmas, em novembro de 2021, ano ainda tão fortemente marcado pela perda de muitas vidas. O fato de a autora do texto e a ilustradora serem duas mulheres negras, bem como a dedicatória para todas as crianças da escola na contracapa do livro, gerou um olhar afetivo, revelando o sentimento de ser especial. Certamente, sentimentos como esse não têm espaço no documento curricular, no entanto há que se incentivarem ações como essas e fazer valer a Lei n.º 10.639/2003.

O trabalho de Mariana Silva Souza e Débora Cristina de Araújo (2020), que buscou ressaltar a importância da ilustração na literatura infantil, analisou a representatividade de personagens negras, especialmente crianças, em obras ilustradas por Josias Marinho. Trata-se de uma pesquisa que é fonte de inspiração para aprofundar, futuramente, a importância de buscar referenciais, na literatura, de autoria negra e, igualmente, ilustrações de mesma origem. As duas autoras destacam que

Trata-se de um artista politicamente comprometido com a valorização da cultura afro-brasileira e africana. Por meio da análise da ilustração propriamente dita e a sua relação com o texto verbal é que se constituíram os procedimentos metodológicos de análise das obras investigadas. Nelas, as crianças foram retratadas em cenas de afeto, recebendo amparo familiar e cuidado, praticando atos de resistência, bem como conhecendo melhor a si mesmas. Tais resultados



apontam para um avanço, pois superam estereótipos produzidos ao longo da história da literatura infantil brasileira (Souza; Araújo, 2020, p. 197).

Para nós, é imperativo que as escrituras comecem na infância e que sejam feitas com imagens que a empoderem, para que sejam coerentes com a agenda propositiva do Movimento Negro e para que sejam vislumbrados outros marcos referenciais nos currículos escolares e na prática docente.

Relato n.º 02 - *Xavier*

A narrativa contida no livro *Xavier*, de Carlos Carvalho (2017), apresenta a história de um menino negro chamado Xavier, que encontra um objeto no lixo e, movido pela curiosidade, cria situações muito engraçadas e reflexivas sobre o ato de brincar, atitude que expressa a realidade de muitas crianças negras. Além disso, aborda-se a problemática do racismo ambiental; o abandono de regiões periféricas (como a Baixada Fluminense e favelas do Rio de Janeiro) por parte do poder público, no tocante à ausência de saneamento básico; o acúmulo de lixo (deixado em lugares inapropriados, na maior parte das vezes), evidenciando a irregularidade da coleta seletiva, além da chuva forte, que provoca enchentes e alagamentos.

A seguir, na Figura 4, apresentam-se o livro *Xavier* e as representações do protagonista realizadas pelas crianças dos primeiros anos de escolaridade da rede municipal de ensino, de Duque de Caxias, em 2021. Nossa intenção não é apenas festejar o dia 20 de novembro, mas também fazer da Semana da Consciência Negra um momento de difusão de conteúdos que sejam pauta constante na vida das famílias racializadas daquela cidade, para que elas se vejam como sujeitos de direitos.

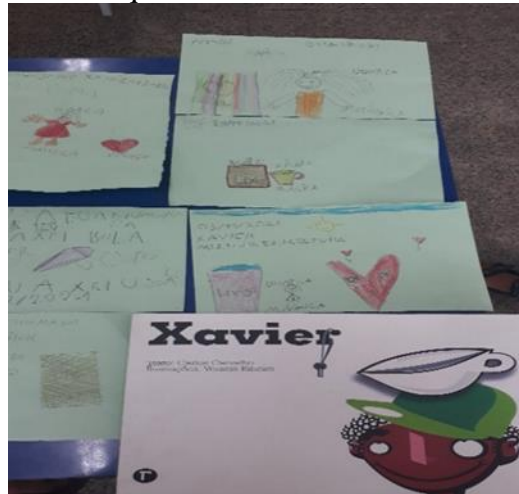
Figura 4: *Xavier* pela turma EI (5 anos)



Fonte: dados da pesquisa (2021).



Figura 5: O que mais Xavier encontrou no lixo?



Fonte: dados da pesquisa (2021).

A agenda antirracista está em disputa com currículos que insistem em privilegiar os “clássicos” infantis (todos brancos), promotores, em sua maioria, de ideologias hierarquizantes. Somos nós, professoras negras, conscientes do nosso papel colaborativo/formativo tanto nas séries iniciais quanto nas esferas superiores de ensino, que temos disputado as narrativas por uma educação outra, antirracista. Disputamos quando compramos obras antirracistas e atualizamos os acervos escolares com livros e vídeos sobre essa temática; quando convidamos autores especializados nos assuntos aqui debatidos para realizar palestras; quando fazemos *lives*; e quando promovemos encontros ao longo do ano, não apenas em novembro, com o intuito de garantir que as diretrizes curriculares, as orientações e as ações para as relações étnico-raciais se façam presentes no cotidiano de nossas escolas públicas. Do contrário, vamos nos perguntar sempre isto: o que culminar em novembro, se não conseguimos realizar nada ao longo do ano ou sequer abrir uma escuta sobre os desejos de nossas/os estudantes?

À GUIA DE CONCLUSÃO

A construção de uma comunidade escolar comprometida com uma educação antirracista está em curso, impactando as margens dos currículos escolares e universitários quando docentes da educação básica chegam à pós-graduação com esse compromisso.

Nesse percurso, vimos profissionais envolvidas em processos de reconhecimento de andarilhagens mais descolonizadoras e apostamos em um trabalho expedicionário,



incluindo rupturas políticas e pedagógicas. Como subgrupo mais afetado pela necropolítica/necropoder, mulheres racializadas resistem adotando dinâmicas promovidas nas bases e enfrentando violências já denunciadas por organismos internacionais.

A partir de nossas imersões nas redes latino-americanas que movimentam diferentes setores, defendemos a existência de uma educação no contrafluxo, “outras educações”, conforme proposto por etnoeducadoras afro-latinas. São outras inclinações possíveis, que forjam outros percursos. Podemos afirmar que essas pedagogias no contrafluxo se realizam baseadas em um *modus operandi* anticolonial, nas formas de negociação que professoras engajadas em coletivos antirracistas — e em redes de interlocução que atuam na base — promovem.

Concluimos este texto evocando o chamamento de Conceição Evaristo (2009) para que nossas histórias continuem incomodando os da casa grande e, um acréscimo nosso, os do currículo eurocentrado, todos repousando em sonos injustos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA IBGE. PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. 15 jul. 2020. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>> . Acesso em: 5 mai. 2022.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e Branquitude no Brasil. In: CARONE, Yray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: *Vozes*, 2002a. p. 25–58. Disponível em: <<http://www.media.ceert.org.br/portal-3/pdf/publicacoes/branqueamento-e-branquitude-no-brasil.pdf>> . Acesso em: 23 mai. 2022.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude - o lado oculto do discurso sobre o negro. In: CARONE, Yray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: *Vozes*, 2002b. p. 147–162.

BRASIL. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação. *Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade*: Brasília, 2006.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

CARDOSO, Claudia Pons. Amefricanizando o feminismo: o pensamento de Lélia Gonzalez. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 22, n. 3, 2014, p. 965–986.

CARDOSO, Claudia Pons. Outras falas: feminismos na perspectiva de mulheres negras brasileiras. Tese (Doutorado em Estudos Interdisciplinares sobre mulheres, gênero e feminismo), *PPGNEIM*, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

CARDOSO, Claudia Pons. Por uma Epistemologia Feminista Negro do Sul: Experiências de Mulheres Negras e o Feminismo Negro no Brasil. *Fazendo Gênero*, v. 13, 2017.

CARVALHO, Carlos. Xavier. Rio de Janeiro: Gramma, 2017.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. *Revista Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, 2016.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo* [online], 2007, v. 12, n. 23, 2007, p. 100–122.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. *SCRIPTA*, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, 2009, p. 17–31.

FERRARO, Alceu Ravello. Gênero, raça e escolarização na Bahia e no Rio de Janeiro. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 138, 2009, p. 813–835.

GOMES, Elaine Cristina Marcelina. As Coisas simples da vida. Belo Horizonte: *Nadyala*, 2016.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: *Vozes*, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, 2012, p. 98–109.

GONZÁLEZ, Lélia. Primavera para as rosas negras: Lélia González em primeira pessoa. São Paulo: Diáspora Africana, 2018.

GONZÁLEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Ciências sociais hoje*, v. 2, 1983, p. 223–244.

KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. RJ: *Cobogó*, 2019.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. *Arte & Ensaios*, v. 2, n. 32, 2016.

OLIVEIRA, Carlos Adriano da Silva; SANTOS, Dyane Brito Reis. Negro/a, eu?: representações sociais, correntes, gritos e o refúgio da cor. *Revista Tópicos Educacionais*, v. 20, n. 1, 2014, p. 32–56.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires, Argentina, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf . Acesso em: 23 mai. 2022.

SANTOS, Luana Diana. Intelectuais negras insurgentes: o protagonismo de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Nilma Lino Gomes. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2018.

SANTOS, Sônia Beatriz. As ONGs de Mulheres Negras no Brasil. *Sociedade e Cultura*, v. 12, n. 2, 2009, p. 275–288.



SILVA, Ana Beatriz da. “Coisa de mulher” e “Criola”: um estudo sobre aprendizagens decoloniais em ONGs de mulheres negras. Dissertação (Mestrado em Educação), Rio de Janeiro, Unirio, 2017.

SILVA, Carla Aparecida. História, Memória e Identidade Cultural: Um Estudo Da Produção Didático-Literária para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, Claudilene Maria da; SANTIAGO, Maria Eliete. Itinerário da prática pedagógica de valorização da população negra no espaço escolar. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, 2019, p. 1–20.

SOUZA, Mariana Silva; DE ARAÚJO, Débora Cristina. Crianças negras nas ilustrações de Josias Marinho. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 12, n. 33, 2020, p. 197–220. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1009>>. Acesso em: 3 abr. 2022.

Recebido em: 15/04/2022

Aprovado em: 20/05/2022