
Educação antirracista na perspectiva decolonial: no cenário contemporâneo

Anti-racist education in the decolonial perspective: in the contemporary scenario

Geraldo Antônio da Rosa
Denise Machado Moraes
Vamberto Marinho do Nascimento Junior
Universidade de Caxias do Sul (UCS)
Caxias do Sul- Rio Grande do Sul -Brasil

Resumo

Este artigo visa a refletir acerca da promoção de uma educação antirracista na perspectiva decolonial, no cenário contemporâneo. Tem-se como ponto de partida a seguinte problemática: Como promover avanços na superação do racismo, atendendo ao contexto educacional, em uma perspectiva do pensamento decolonial na contemporaneidade? Realiza-se uma abordagem qualitativa, com reflexão acerca de autores que tratam desta problemática. Observa-se que, apesar dos avanços normativos e das políticas antirracistas, ainda falta progredir em termos de processos educativos voltados à consecução de tais dispositivos. Portanto, tornam-se urgentes reflexões articuladas ao campo educacional, para que esses elementos sejam incorporados ao cotidiano dos currículos escolares nos diferentes níveis de ensino.

Palavras-chave: Decolonialidade, Educação, Antirracismo.

Abstract

This article aims to reflect on the promotion of an anti-racist education in the decolonial perspective, in the contemporary scenario. The starting point is the following problem: How to promote advances in overcoming racism, taking into account the educational context, in a perspective of decolonial thinking in contemporary times? A qualitative approach is carried out, with reflection on authors who deal with this issue. It is observed that, despite the normative advances and anti-racist policies, there is still progress in terms of educational processes aimed at achieving such devices. Therefore, articulated reflections in the educational field become urgent, so that these elements are incorporated into the daily routine of school curricula at different levels of education.

Keywords: Decoloniality, Education, Anti-racism.

Introdução

O presente artigo busca, a partir da ótica da decolonialidade, refletir acerca do racismo no Brasil, compreendendo o campo educacional na contemporaneidade. Para tanto, realizamos uma abordagem qualitativa, com reflexão acerca de autores que tratam dessas temáticas, como Mota Neto e Streck (2019), entre outros. Além disso, este trabalho utilizou-se de uma análise documental acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), considerando as temáticas referentes às pautas antirraciais na educação brasileira.

Nessa perspectiva, buscamos contextualizar a exclusão racial no Brasil, considerando a modernidade e a colonialidade. Além disso, procurou-se investigar os desafios e os avanços no campo educacional, como a inserção das Leis n. 10.639/2003 e 11.645/2008, nas quais torna-se obrigatório o ensino de História e culturas africanas e afro-brasileiras no sistema de Educação Básica, oficiais e particulares.

Nesse cenário é importante destacar a chegada dos africanos escravizados em nossa sociedade: “a partir de meados do século XVI e, oficialmente, até 1850 – data da lei que aboliu o tráfico de escravos negros – chegaram ao Brasil milhões de pessoas vindas de diferentes partes do continente africano” (NUNES, 2006, p. 90). O Brasil é um país notadamente marcado pela desigualdade social, com favorecimento de um grupo em detrimento da exploração e marginalização de outros. Para Rachid (2020), a desigualdade racial é um desdobramento das diversas injustiças vivenciadas por negros e indígenas, desde a construção do Brasil. Dessa forma, ao ser humano escravizado só restava o trabalho árduo como forma de sobreviver e com o objetivo de evitar os cruéis castigos físicos e psicológicos que lhe eram impostos. Não possuía direitos, não era tratado como pessoa e, por fim, acabava sendo incorporado aos bens dos senhores da época.

Segundo Almeida (2018), em sua obra *O que é racismo estrutural*, a concepção de raça era, anteriormente, empregada na classificação de plantas e animais; assim, a ideia de raça, para distinguir seres humanos, pode ser vista como um fenômeno da modernidade. O racismo é uma forma de racionalidade, de normalização e compreensão das relações. Para o autor, raça não é conceito, mas tecnologia de poder para justificar privilégios e meios de intervenção e controle.

Para promover a reflexão acerca das questões raciais, propomos a articulação das pedagogias decoloniais, uma vez que estas surgem tendo em vista a necessidade de

superação de formas de opressão. Nesse sentido, para Mota Neto e Streck (2019, p. 220), “não há uma única pedagogia decolonial em nosso continente”, mas pedagogias decoloniais que devem ser pensadas e colocadas em prática tendo em vista, além disso, as culturas, a identidade dos sujeitos envolvidos e as necessidades do contexto.

A escola, além de preparar o indivíduo para o mundo do trabalho, tem, ainda, um papel de grande relevância na vida dos sujeitos, pois colabora com a compreensão da realidade, bem como com a sua preparação para o convívio em sociedade. Dessa forma, é imprescindível que os agentes educacionais tenham a capacidade de realizar ação-reflexão acerca das práticas, que promovam uma educação antirracista para a construção de uma sociedade mais igualitária, justa e democrática.

1. O racismo no Brasil na perspectiva decolonial: para além do discurso da democracia racial

A escravidão no Brasil perdurou legalmente, a partir da história oficial, por, aproximadamente, 300 anos. Convivemos oficialmente sem ela há menos de 150 anos, e esse processo deixou marcas profundas nas pessoas e na nossa sociedade. De acordo com Nunes (2006), a ciência encarregou-se de justificar o racismo como um modo de reproduzir as desigualdades de tratamento entre brancos e negros.

Nesse contexto, no qual é assegurado o privilégio do homem branco, Almeida (2018, p. 22) sinaliza que “a classificação dos seres humanos serviria mais do que para conhecimento filosófico, como uma das tecnologias do colonialismo europeu, para a destruição de povos das Américas, da África, da Ásia e da Oceania. Ademais, considerando a lógica de mercado, para Fanon (1973), o complexo de inferiorização do negro na sociedade resulta de um processo que, em primeiro lugar, é econômico.

No Brasil, após a abolição da escravatura e a partir da necessidade de substituição da mão de obra escrava no período, foram implementadas políticas imigratórias bastante receptivas à vinda de povos europeus, favorecendo o surgimento de estruturas administrativas, com cargos e verbas públicas. Por outro lado, não foram criadas políticas que favorecessem a inserção dessa população negra na sociedade brasileira. (PRUDENTE, 2020).

Esse cenário apresenta profundas marcas da colonialidade; “graças à colonialidade, a Europa pôde produzir as ciências humanas como modelo único, universal e objetivo na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do

Educação antirracista na perspectiva decolonial: no cenário da laicidade no mundo contemporâneo

ocidente” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.16). De acordo com Oliveira e Candau (2010), essa perspectiva epistemológica e eurocêntrica deixa fortes traços de constituição institucional e de subjetivação no contexto de nossa história.

Desse modo, com vistas a evitar o paradoxal risco de perpetuação da colonização intelectual da teoria pós-colonial, um grupo de pesquisadores da decolonialidade lançou outras bases e categorias interpretativas da realidade, a partir de experiências da América Latina (BERNARDINO-COSTA; GROSGOQUEL, 2016). No que se refere ao conceito de *decolonialidade*, Mota Neto, em sua tese de doutorado intitulada *Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda*, compreende a decolonialidade como inerente:

ao questionamento radical e à busca de superação das mais distintas formas de opressão perpetradas contra as classes e os grupos subalternos pelo conjunto de agentes, relações e mecanismos de controle, discriminação e negação da modernidade/colonialidade (2015, p. 14).

Além disso, o autor afirma que, apesar de Paulo Freire e Fals Borda terem antecedido ao debate acerca da decolonialidade na América Latina, são intelectuais de fundamental importância para a base dessa discussão, uma vez que eram defensores da criticidade do sujeito como forma de emancipação e superação das opressões sociais dentro de um sistema desigual. Esta desigualdade secular advém de processos que se colocam em uma perspectiva de dominação étnica /racial, ou seja, a pretensa superioridade do sujeito branco em relação às demais culturas, sendo explícita a exclusão dos povos negros, indígenas, entre outros. Por sua vez, nessa linha, há uma importante contribuição do psicanalista Frantz Fanon, na obra denominada *Peles negras, máscaras brancas*, a qual aponta:

En cualquier caso, una se descubría el deseo de ser blanco. En cualquier caso, una sed de venganza. Por el contrario, en esta obra contemplaremos los esfuerzos de un negro que busca escarnizadamente descubrir el sentido de la identidad negra. La civilización blanca y la cultura europea han impuesto al negro una desviación. Ya mostraremos como lo que se llama el alma negra es una construcción del blanco. (FANON, 1973, p. 18)

Fanon (1973), de maneira contundente, esclarece acerca da importância da busca pela valorização da identidade negra, com o intuito de despertar a consciência dos negros marginalizados para irem à luta, em prol da igualdade de direitos. Nesta direção, esclarece ainda que a civilização branca gestou um certo desvio em relação à valorização do negro em

sociedade, em que a alma negra faz parte de um método de construção advindo do processo colonial europeu.

Ainda de acordo com Fanon (1973), seria muito mais fácil fazer uma abordagem a partir das sagradas escrituras do que provar a inferioridade do negro do ponto de vista étnico-racial. Conforme Alan Burns (apud FANON 1973, p. 25): “Somos el pueblo elegido, mira el tinte de nuestra piel, otros son negros o amarillos, es por causa de sus pecados”. Portanto, do ponto de vista teológico e da perspectiva eurocêntrica, torna-se de certa forma oportuno justificar os processos históricos de dominação e superioridade, bem como de inferioridade e opressão dos dominados.

Por meio das ciências (entre elas a História), constituiu-se uma percepção de progresso, que incluía a ideia de evolução relacionada a uma linha temporal, na qual a Europa aparece como o centro do universo, sendo superior aos demais continentes. Assim, para Oliveira e Candau (2010), o eurocentrismo que decorre do colonialismo deixa de ser apenas a perspectiva cognitiva dos europeus para ir além, pois se incorpora ao conjunto daqueles educados sob sua hegemonia.

Dentro dessa conjuntura, a meritocracia, baseada na ideia de democracia racial, pode, também, ser interpretada como forma de banalizar os abismos sociais, considerando que nem todos nascem com as mesmas condições e oportunidades que lhes permitam, com os mesmos movimentos, alcançar espaços de maior poder na sociedade, os quais, de forma geral, são preenchidos por brancos.

O Brasil é um país plural no que se refere à raça/cor da sua população. Em 2019, de acordo com dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 42,7% dos brasileiros se declararam brancos; 46,8%, pardos; 9,4%, pretos; e 1,1% da população se identificou como sendo indígenas ou amarelos. Ainda de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a respeito das “Desigualdades sociais por cor ou raça”, destacamos que 45% da população preta ou parda não têm saneamento básico; entre os brancos, esse percentual cai para 28%. No que se refere à ocupação de cargos de gerência, 70% deles são ocupados por brancos, enquanto pardos e negros, mesmo sendo a maioria da população, ocupam menos de 30% dessas vagas.

Outro dado importante revelado é que a renda dos brancos é 74% superior à dos negros e/ou pardos, independentemente da escolarização, o que vem se mantendo estável

Educação antirracista na perspectiva decolonial: no cenário da laicidade no mundo contemporâneo

nos últimos anos. Portanto, esse processo decorre de um racismo estrutural que mantém a conservação das estruturas sociais, normalizando as desigualdades vigentes.

O negro, no Brasil, em muitos momentos, além da violência simbólica a qual é submetido, acaba sendo vítima de preconceito étnico-racial. Uma matéria publicada pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), a partir do seminário “Questões raciais e o Poder Judiciário”, em 2020, denota que o encarceramento tem cor no Brasil, uma vez que mais de 63% dos detentos no País são negros. Além disso, especialistas presentes nesse evento destacaram que os brancos costumam ter penas mais brandas que os negros, considerando os mesmos crimes cometidos, “o racismo velado faz com que o negro já seja considerado criminoso antes mesmo de ser processado”.

Nessa perspectiva, o Instituto de Pesquisa Economia Aplicada (Ipea), em 2020, divulgou dados referentes a uma pesquisa que demonstrou que o risco de morte por homicídio atinge, em maior parte, os negros no País, pois a cada três assassinados, dois são negros. Esses também são mais acometidos por violência policial do que os brancos, e a probabilidade de um jovem negro ser vítima de homicídio é cerca de 3,7 vezes maior em comparação aos brancos.

Desse modo, muitas dessas pessoas podem ser consideradas “vítimas de processos sociais, políticos e econômicos excludentes, e que não possuem maiores chances de integração na modernidade” (PRESTES; JEZINE, 2021, p. 7). Diante do exposto, fica evidenciado que o problema do *racismo estrutural* no Brasil, além de social, é também um problema econômico e político, ou seja, perdura nos subterrâneos da nossa história sendo que, oficialmente, se naturaliza a concepção de harmonização no caldeamento das raças, na formação do povo brasileiro. A seguir, analisaremos como a educação brasileira nesse contexto de racismo, busca combater esse processo de marginalização e exclusão social da população negra no país.

2. O combate ao racismo na educação brasileira: no horizonte das leis n. 10.639/2003 e n. 11.645/2008

No campo educacional, até a CF/88, não houve muitos avanços que buscassem solucionar problemas históricos e sociais responsáveis pela reafirmação de preconceitos e pela marginalização da população negra no Brasil. Nesse contexto, de acordo com Rosemberg, Bazilli e Silva (2003), em meados de 1990, grupos associados aos movimentos

negros realizaram ações mais diretas, como a solicitação de remoção de livros didáticos que representavam, de modo negativo e submisso, os povos negros.

Mais intervenções foram realizadas adiante, normas estaduais e municipais de cidades grandes, como Porto Alegre, Belo Horizonte e Salvador, começaram a ser reformuladas a partir de questões reivindicadas pelos movimentos negros em cada localidade. No ano de 2003, foi aprovada a Lei n. 10.639/2003, pela qual torna-se obrigatório o ensino de História e Culturas Africanas e Afro-Brasileiras no sistema de Educação Básica, oficiais e particulares, a partir dos seguintes Artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º. O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º. Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

A Lei n. 10.639/2003 acrescenta as temáticas História, Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos de todos os níveis de educação formal, de modo nacional. O objetivo é a reformulação pedagógica de uma educação eurocêntrica para um ensino que reconheça a importância da história do povo negro na constituição do nosso país, para contribuir com uma mudança social, direcionada ao respeito, e não mais ao silenciamento da cultura afro-brasileira.

A mudança de valores pode começar pelo espaço educacional, voltado à prática de um ensino antirracista, que busque o enfretamento do racismo instaurado na sociedade e incentive a procura da igualdade racial entre os povos, sem a diferenciação ou marginalização entre eles. A promoção da interculturalidade e a diversidade étnico-racial, com e entre os sujeitos, é um movimento que precisa de começar na escola, podendo, depois, ocorrer de modo natural nas demais esferas sociais, com respeito e valorização das diferenças culturais dos povos.

Dessa forma, as modificações legais podem ter contribuído para mudanças nas práticas educacionais, na busca por equidade racial e respeito à pluralidade de culturas. Os grupos indígenas também foram incluídos nesse reconhecimento histórico-cultural na

Educação antirracista na perspectiva decolonial: no cenário da laicidade no mundo contemporâneo

formação do Brasil. No ano de 2008, foi promulgada a Lei n. 11.645/2008, para modificar a Lei n. 10.630/2003, ao manter o reconhecimento da cultura afro-brasileira e acrescentar a cultura dos povos indígenas. Estas inferem que:

§ 1º. O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.
§ 2º. Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira (BRASIL, 2008).

O ensino obrigatório sobre as relações étnico-sociais e estudos da história e cultura afro-brasileira e indígena faria parte dos conhecimentos curriculares a serem abordados por todos os professores na Educação Básica do Brasil. O reconhecimento da pluralidade étnica pode ser uma forma de combate ao preconceito e à exclusão de grupos marginalizados nos espaços escolares, de trabalho e em sociedade.

As Leis n. 10.630/2003 e n. 11.645/2008 impactaram os ajustes normativos na BNCC. Os saberes referentes a questões de História e das culturas africana, afro-brasileira e indígena foram anexados nos campos: competências, aprendizagens e conhecimentos necessários para a formação do aluno. Nesses dispositivos legais consta que:

Cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/200919), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/200320), educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422) (BNCC, 2018, p. 19-20).

A BNCC intenta, com a inclusão das relações étnico-raciais no currículo escolar, que os alunos possam estabelecer ações, valores e comportamentos direcionados à identificação e ao respeito aos diferentes contextos socioculturais em sociedade. Para isso, é imprescindível, além disso, ter a capacidade de interagir e conviver com o diferente e a diversidade, pois essas

são competências individuais e sociais necessárias à construção de uma sociedade mais democrática, igualitária e inclusiva também para as pessoas negras e indígenas.

A ação democrática pode começar pela possibilidade de acesso igualitário aos espaços escolares, entre as demais pessoas e os grupos ainda hoje considerados marginalizados na sociedade. Cabe às instituições de ensino organizarem seus currículos escolares com propostas pedagógicas que considerem a identidade, a cultura, a língua, a comunidade e os interesses desses estudantes, com vistas ao acesso e à permanência deles na Educação Básica:

Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. É imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades (BNCC, 2018, p. 366).

A BNCC ampliou as áreas de responsabilidade, além da disciplina de História. Campos como Artes, Língua Portuguesa, Geografia e Ciências também são responsáveis pela inclusão de temáticas étnico-raciais. A visibilidade de autores negros, textos, livros, formação de povos, materiais didáticos, cursos e conhecimentos que sejam fundamentais para a construção de uma educação voltada às relações étnico-raciais. “As análises mostram que a política curricular nacional apresenta elementos que abrem caminhos para a construção de uma Educação Intercultural Crítica e uma Pedagogia Decolonial Antirracista” (SILVA *et al.*, 2013, p. 248).

O planejamento escolar prévio é fundamental para a organização desse trabalho étnico-racial com os alunos, para evitar possíveis situações de reafirmação de preconceitos e racismo no espaço escolar. “Assim, é urgente e necessário avaliar o que tem sido proposto no sentido de dirimir os efeitos da discriminação e efetivar as ações afirmativas, apontadas como necessárias por alguns documentos oficiais e na legislação educacional” (RODRIGUES *et al.*, 2021, p. 3). Esse movimento será possível com a utilização da *práxis* pedagógica que favoreça o diálogo e o intercâmbio de ideias, considerando o ser humano como um sujeito ontológico na busca do ser mais.

Educação antirracista na perspectiva decolonial: no cenário da laicidade no mundo contemporâneo

Por pedagogia decolonial, nesta perspectiva, entendemos o conjunto de teorias-práticas de formação humana que capacitam os grupos subalternos para a luta contra a lógica opressiva da modernidade/ colonialidade, tendo como horizonte a formação de um ser humano e de uma sociedade livre, amorosa, justa e solidária (MOTA NETO; STRECK, 2019, p. 208).

Nessa ótica, a compreensão das desigualdades sociais contra a população negra e a prática de leis de combate ao racismo nos documentos educacionais, surge como um horizonte para a construção de novas propostas curriculares que promovam a educação étnico-racial nos espaços escolares, a partir de uma educação antirracista. A participação igualitária e inclusiva de todos os estudantes nesse problema social, também contribui para a construção desse processo de transformação e a criação de uma sociedade mais justa, que atenda a todos sem qualquer discriminação racial. Diante dessa questão refletiremos sobre a algumas possibilidades pedagógicas com intuito de potencializar mudanças concretas em relação a situação de discriminação racial presente na educação do Brasil.

3. A educação antirracista como forma de promover a igualdade na sociedade brasileira

Em primeiro lugar, é primordial reconhecer que a escola, enquanto parte integrante da sociedade é também um espaço em que o racismo está contido. Para Reis e Abreu (2021) no ambiente escolar, a educação antirracista objetiva à erradicação do preconceito, das discriminações e de tratamentos diferenciados. Assim sendo, estereótipos e ideias preconcebidas, as quais podem estar presentes em material didático, corpo discente, docente, entre outros, devem ser fortemente criticados e eliminados. É uma direção que conduz à valorização da igualdade nas relações. E para isso, segundo Troyna e Carrington (1990, p. 1), a promoção da educação antirracista parte da seguinte perspectiva:

Educação antirracista refere-se a uma vasta variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas com o objetivo de promover a igualdade racial e para eliminar formas de discriminação e opressão, tanto individual como institucional. Essas reformas envolvem uma avaliação tanto do currículo oculto como do currículo formal.

A promoção da educação antirracista junto ao trabalho pedagógico de docentes nos espaços escolares é fundamental para a mudança desse cenário de preconceito contra a população negra na sociedade brasileira. Logo, preconceitos e discriminações que surgem nas instituições educacionais necessitam ser debatidos, refletidos e discutidos pelos

docentes, alunos e comunidade escolar de modo coletivo e participativo, para que novas atitudes e pensamentos criem forças favoráveis a igualdade e respeito aos grupos negros, em combate direto a reprodução e naturalização dos preconceitos em ambientes educacionais.

Nesse sentido, o papel dos professores parte do enfrentamento ao racismo, a partir da reformulação de currículos, que possuam maior inserção de temáticas sobre a desigualdades e preconceito racial dos grupos negros, estímulo a inclusão pedagógica dos professores em relação aos conhecimentos sobre a história da África, dos movimentos negros pelo mundo, cultura, economia, política e principalmente a utilização de materiais didáticos que promovam o aprofundamento sobre a cultura negra junto aos alunos e demais integrantes da comunidade escolar, sendo possíveis ferramentas nos quais os professores possam fomentar uma educação antirracista em seus processos de aprendizagem:

Muito mais do que um conteúdo curricular, a inserção da discussão sobre a África e a questão do negro no Brasil nas escolas da educação básica têm como objetivo promover o debate, fazer circular a informação, possibilitar análises políticas, construir posturas éticas e mudar o nosso olhar sobre a diversidade. (GOMES, 2008, p. 81).

Assim, conforme Gomes (2008) a aproximação dos saberes relacionados a cultura africana na educação brasileira, proporciona aos alunos conhecimentos sobre os grupos africanos, para a promoção de reflexões e discussões de conhecimentos antes excluídos nos processos de aprendizagem, não valorizando somente a cultura dos grupos brancos, mas também a participação dos negros e demais grupos na constituição da sociedade brasileira. Nesta perspectiva, a superação de preconceitos parte do processo de transformação no contexto pedagógico, com a inclusão de saberes referentes aos povos africanos e utilização de materiais pedagógicos nos espaços escolares, sendo uma possibilidade de combate direto as situações de preconceitos que possam surgir entre os alunos, formando uma sociedade mais igualitária e com responsabilidade social em relação a diversidade étnica.

A Pedagogia Decolonial no cenário educacional, também é um recurso teórico que pode contribuir na prática pedagógica dos professores, como um instrumento de luta e resistência ao sistema que alimenta o racismo em sociedade brasileira. A partir dela, educadores podem trazer conhecimentos sobre identidade negra, raça, etnia, etnocentrismo, discriminação e democracia racial, questões antes veladas nos espaços escolares e que são

Educação antirracista na perspectiva decolonial: no cenário da laicidade no mundo contemporâneo

cruciais para mudanças e promoção de uma educação antirracista. Nesse sentido, refletimos sobre conhecimentos, teóricos e materiais didáticos que assumam essa postura antirracista e que produzam a diferença na educação, como o livro *Superando o racismo na escola* (2005), organizado por Munanga, onde quatorze professores participaram com artigos que compuseram a obra. A sua leitura possibilita docentes e alunos debaterem amplamente acerca da temática em questão. Esta obra está endereçada aos professores e professoras que atuam na Educação Básica, os convidando a “evadir-se do mundo fechado de referências e práticas eurocêntricas em que foram (de)formados a ao qual foram confinados”. (MUNANGA, 2005, p. 12)

Segundo os autores e as autoras que colaboraram com a escrita do livro “*Superando o racismo na escola*” (2005) a preocupação central não é fornecer aos professores e educadores as fórmulas e as receitas antirracistas prontas, uma vez que estas não existem. Mas, sim, de potencializar e levar sua imaginação criativa a produzi-la. Os diversos textos contidos no livro pretendem apenas fornecer exemplos, para que cada um, de acordo com as peculiaridades de sua região, possam atuar de forma crítica no combate a todas as formas de racismo no contexto educacional.

A obra “*Superando o racismo na escola*” (2005) aponta para a presença de uma ideologia da inferiorização do negro, que muitas vezes é reforçada na escola através do livro didático e de seus professores, sob a forma de preconceitos e estereótipos. Uma vez que a figura do negro nos livros, frequentemente está atrelada ao escravo, nenhuma menção é feita ao seu passado como pessoa livre antes da escravidão e às lutas de libertação que travou no período da escravidão e que mantem ainda hoje por direitos de cidadania. Por outro lado estas discrepâncias podem ser combatidas se o professor, entre outras ações, contar a história de Zumbi dos Palmares, dos quilombos, das revoltas e insurreições ocorridas durante a escravidão.

O livro “*Superando o racismo na escola*” (2005), cita aos docentes várias fontes e exemplos que podem servir como sugestão para uma educação antirracista na prática, falando da importância do convívio com a comunidade negra, que pode nos falar da experiência de ser descendente de africanos no Brasil, e também da importância de valorizar as obras de autores negros.

Neste sentido, a obra “Superando o racismo na escola” (2005), também destaca que se as Africanidades Brasileiras perpassam diversas áreas, em termos de programas de ensino, não necessariamente devem então constituir-se numa única disciplina, ao invés disso, podem estar presentes em conteúdos e metodologias, nas diferentes disciplinas constitutivas do currículo escolar.

Nesta abordagem, em Ciências, do ponto de vista das Africanidades Brasileiras, no que se refere ao estudo do meio ambiente, é importante levantar a questão dos territórios ocupados por população remanescente de quilombos ou herdeira de antigos fazendeiros, bem como conhecer as formas de cultivo e de utilização de recursos naturais que praticam, sem causar danos ao meio ambiente.

Em Educação Física, uma vez que esta disciplina se encarrega da educação do corpo, no seu currículo inclusive está presente a dança, dentro de uma visão antirracista de educação é de suma importância, a valorização de danças africanas e a capoeira pode ser incluída na área de jogos.

A partir da perspectiva de uma Educação Musical que contemple as Africanidades Brasileiras, a musicalização de crianças, adolescentes e adultos precisa incluir os ritmos de origem africana. Além de ouvir textos musicais e reconhecer instrumentos típicos, é imprescindível ouvir e fazer tentativas de tirar som e ritmo de instrumentos. Mais do que saber tocar instrumentos, é relevante saber do que são feitos, como são construídos e, sempre que possível, aprender a construir pelo menos algum deles, que podem ser recriados com materiais recicláveis, como caixas de fósforos e outras embalagens. Destarte, o ensino da música “na perspectiva das Africanidades, implica ouvir, cantar, produzir ritmos, construir instrumentos, dançar, conhecer a origem dos ritmos e dos instrumentos, e as recriações que têm sofrido através dos tempos e nos lugares por onde têm passado, se enraizado.” (MUNAGA, 2005 p.163)

Neste viés de uma educação antirracista, Silva e Accorsi 2021 (p. 278), trazem livros de literatura-infanto juvenil, que podem ser utilizados na escola por professores, como uma prática pedagógica antirracista, uma vez que tais obras, através de seus personagens negros, também surgem como forma de representação e protagonismo. As autoras apontam para a importância de pensarmos “o significado dessa literatura e das histórias que narram. Partimos

Educação antirracista na perspectiva decolonial: no cenário da laicidade no mundo contemporâneo

do pressuposto de que as histórias têm uma função social, seja quando a leitura é mediada, seja quando é narrada.” (SILVA; ACCORSI 2021, p. 278)

Duas obras são sugeridas pelas autoras, a primeira delas é *Amoras* (2018) sob autoria do escritor e rapper Emicida, o livro é indicado para crianças a partir de 3 anos. A história engloba figuras relevantes, como Luther King, Malcolm X e Zumbi dos Palmares, importantes lideranças negras. A obra também aborda os seguintes questionamentos: Por que existe o preconceito de cor? Pode uma pessoa ser julgada e condenada pela sua cor? *Amoras* (2021) é um livro atual que empodera as crianças negras, especialmente as meninas, que sentem representadas pela sua personagem.

A segunda obra de literatura infantil antirracista sugerida pelas autoras Silva e Accorsi (2021) é “*Meu crespo é de rainha*” (2018), de Bell Hooks, indicado também para crianças a partir de 3 anos de idade. Esta obra promove a valorização das características da criança negra e da mesma forma busca combater os estigmas raciais construídos acerca do cabelo crespo. Uma vez que em nossa sociedade existem ainda muitos preconceitos neste sentido, os quais devem ser extirpados.

Para Silva e Accorsi (2021) a literatura infantil pode ser a porta de entrada para a educação escolar e, nesse viés é oportuno que, enquanto professores e educadores, pensemos em como apresentar para as crianças certos conteúdos, tencionando como eles contribuem para o modo de pensar e agir desses sujeitos. Uma educação antirracista, pautada por literaturas que corroborem a este respeito, pode oportunizar a melhoria da relação étnico-racial. Por meio da valorização da pessoa negra, essas práticas refletidas podem colaborar no combate ao preconceito racial, promovendo igualdade social e racial:

Em uma sociedade multirracial e pluricultural, como é o caso do Brasil, não podemos mais continuar pensando a cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais. (GOMES, 2008, p. 70).

Diante da diversidade cultural e da riqueza da cultura africana, como analisados até o momento, acreditamos sim na possibilidade de uma ação pedagógica antirracista que possa contribuir de modo direto para redução das diferenças culturais, minimização dos preconceitos e discriminações aos povos africanos e eliminação da marginalização dos grupos negros em sociedade. A educação antirracista em uma perspectiva decolonial nos abre

espaço para utilização de livros, esportes, músicas, culinárias, debates, reflexões, etc; onde professores possuem infinitas possibilidades de promoção e realização da educação antirracista, sendo um ato pedagógico que necessita cada vez mais ocupar seu espaço nos processos de aprendizagem escolar, para o combate ao racismo e a construção de uma sociedade brasileira mais inclusiva e democrática também em relação a população negra.

4. Considerações finais

Com a elaboração desta pesquisa foi possível constatar que, gradativamente, avanços importantes ocorreram nas últimas décadas em prol do reconhecimento e da valorização da cultura identitária dos povos negros e também indígenas, como a CF/88, as Leis n. 10.630/2003 e n. 11.645/2008 e a BNCC, por exemplo. Esses avanços foram, também, consequências de muitas lutas dos movimentos negros e demais grupos, como formas de dirimir as exclusões e as desigualdades sociais vigentes.

Além disso, podemos citar também que os horizontes de reflexão acerca da temática em discussão foram ampliados, a partir da lógica da decolonialidade e modernidade, que sinalizam aos indivíduos a importância do reconhecimento do processo de colonização, que promoveu a perpetuação da exclusão social de povos negros e indígenas, com a necessidade urgente de superação da colonialidade que decorre do processo de eurocentrismo.

Ações como reconhecimento de leis e práticas pedagógicas que promovam os direitos, visibilidade, inclusão e a participação de todos na educação brasileira, são movimentos importantes que corroboram para a realização de transformações sociais em combate ao racismo vigente.

Portanto, é necessário que os agentes educacionais tenham conhecimento das leis que regem os currículos e possibilidades favoráveis a uma educação antirracista, bem como conheçam a realidade de seus educandos, além de fazer uma ação/reflexão permanente acerca de suas práticas pedagógicas, pois não é mais admissível que vozes negras continuem silenciadas.

A educação, como afirmava Paulo Freire, precisa de ser libertadora. Nesse sentido, como parte constituinte de um ensino e de uma aprendizagem de qualidade socialmente referenciada, a escola também necessita assegurar que os estudantes envolvidos possam, além disso, ser protagonistas neste processo. Mais do que preparar a pessoa para o mercado

Educação antirracista na perspectiva decolonial: no cenário da laicidade no mundo contemporâneo

de trabalho e obedecer à lógica de consumo, a escola precisa de se preocupar com a formação humana dos sujeitos.

Tal formação pode compreender o exercício da cidadania, o pensar criticamente a partir da compreensão e da transformação de uma realidade que permita a todos os mesmos deveres, direitos e oportunidades, visto que essas são premissas importantes para a prática de uma pedagogia decolonial favorável a uma educação antirracista.

Referências

ALMEIDA, Sílvio. **O que é racismo estrutural?** TV Boitempo, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PD4Ew5DIGrU>. Acesso em: 14 mar. 2021.

ALMEIDA, Sílvio. **História da discriminação racial na educação brasileira:** Escola da Vila. 2018. https://www.youtube.com/watch?v=gwMRRVPI_Yw. Acesso em: 14 mar. 2021.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte. Minas Gerais. 2018.
BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil.** 1824.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 01, jan./abr. 2016.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** 1891.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** 1937.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** 1946.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1967.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei n. 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. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 19 mar. de 2021.

BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008.** Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 19 mar. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518versaofinalsite.pdf. Acesso em: 19 mar. 2021.

BRASÍLIA. Câmara dos Deputados. **Constituições brasileiras**. 2005.

CUNHA, Luiz Antônio. O Sistema Nacional de Educação e o ensino religioso nas escolas públicas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 925-941, jul./set. 2013.

CNJ. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **O encarceramento tem cor, diz especialista**. 2020. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/o-encarceramento-tem-cor-diz-especialista/>. Acesso em: 16 mar. 2021.

FANON, Frantz. **Piel negra, máscaras brancas**: Abraxas. Argentina, 1973. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1579/6739688-Frantz-Fanon-Piel-Negra-Mascaras-Blancas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 mar. 2021.

FISCHMANN, Roseli. **Estado laico, educação, tolerância e cidadania**: para uma análise da concordata Brasil-Santa Sé. São Paulo: Factash, 2012.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria Candau (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Conheça o Brasil**: população cor ou raça. 2019. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html#:~:text=De%20acordo%20com%20dados%20da,1%25%20como%20amarelos%.20ou%20ind%C3%ADgenas>. Acesso em: 20 mar. 2021.

IPEA. INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **A cada três assassinados dois são negros**. 2020. Disponível em: https://ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_acymailing&ctrl=archive&task=view&listid=10-avisos-de-pauta&mailid=657-negros-sao-dois-a-cada-tres-assassinados-aponta-estudo-do-ipea. Acesso em: 13 mar. 2021

MOTA NETO, João Colares da; STRECK, Danilo R. Fontes da educação popular na América Latina. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 78, p. 207-223, nov./dez. 2019.

MOTA NETO, João Colares da. **Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

NUNES, Sílvia da Silveira. Racismo no Brasil: tentativas de disfarce de uma violência explícita. **Psicologia**, São Paulo: Edusp, v. 17, n. 1, p. 89-98, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pusp/v17n1/v17n1a07.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2021.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educ.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100002. Acesso em: 19 mar. 2021.

Educação antirracista na perspectiva decolonial: no cenário da laicidade no mundo contemporâneo

PRESTES, Emília Maria da Trindade; JEZINE, Edineide. Interface da violência com a evasão e exclusão na Educação Superior. ISSN 1982-7199|DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271993828>. **Revista Eletrônica de Educação**, v.15, p. 1-16, e3828021, jan./dez. 2021. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3828/1135>. Acesso em: 1º maio 2021.

PRUDENTE, Eunice. A escravização e racismo no Brasil, mazelas que ainda perduram. *Jornal da USP*, 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-escravizacao-e-racismo-no-brasil-mazelas-que-ainda-perduram/>. Acesso em: 14 mar. 2021.

RACHID, Laura. Entenda o que é uma educação antirracista e como construí-la. **Revista Educação**, jun. 2020. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/06/23/educacao-antirracista/>. Acesso em: 13 mar. 2021.

ROCHA, Simone. Educação eugênica na Constituição brasileira de 1934. In: ANPED SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis, out. de 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1305-1.pdf. Acesso em: 19 mar. 2021.

RODRIGUES, Leandra Aparecida Mendes dos Santos; BARBOSA, Mayara Lustosa de

Oliveira; RIBEIRO, Cristiane Maria. Documentos oficiais e legislações educacionais no combate às desigualdades raciais: estudo com base na PNAD. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 15, p. 1-26, e 4360011, jan./dez. 2021. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4360/1123>. Acesso em: 1 maio 2021.

ROSEMBERG, Fúlvia; BAZILLI, Chirley; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. *Revista Scielo Brasil. Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 125-146, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Dw9cqWcZcddHVZjv3TnYGt/?lang=pt>

SILVA, Janssen Felipe da; FERREIRA, Michele Guerreiro; SILVA, Delma Josefa da. Educação das relações étnico-raciais: um caminho aberto para a construção da educação intercultural crítica. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, SP: UFSCar, v. 7, n. 1, p. 248-272, maio 2013. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 1º maio 2021.

TROYNA, Barry; CARRINGTON, Bruce. **Education, racism and reform**. London: Routledge, 1990.

Sobre os autores

Geraldo Antônio da Rosa

Possui Graduação em Estudos Sociais - Fundação Educacional de Brusque (1982), Mestrado em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (2000) e Doutorado em Teologia pela Escola Superior de Teologia (2007- conceito 7 CAPES). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Básica GEPEB. Atualmente, é pesquisador do grupo de pesquisa Formação Cultural, Hermenêutica e Educação - GPFORMA SERRA(UCS). Realizou missão de intercâmbio acadêmico na Universidade Carlos III, de Madri, em abril de 2014. Atua na pesquisa nos seguintes temas: formação de professores, educação popular, messianismo e movimentos sociais. Faz parte do Comitê Científico Internacional da Revista Eletrônica Educare da Universidade Nacional de Costa Rica. Concluiu Estágio Pós-Doutoral na Espanha,

Universidade Carlos III -UC3M- GETAFE- Comunidade de Madri e participa como Pesquisador do Grupo de Pesquisa Internacional, vinculado à Universidade Autónoma de Madri. PR-16 Formación del Profesorado, Innovación y Complejidad en Educación? (FORPROICE). Atualmente é docente pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul-UCS. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1193-7910> E-mail: garosa6@ucs.br

Denise Machado Moraes

Mestranda em educação, Universidade de Caxias do Sul, ingresso em 2021. Especialista em Gestão Educacional, pela Universidade Federal de Santa Maria (2017). Pós-graduada em Psicopedagogia pelo Centro Universitário Internacional (2017). Professora de Educação Básica desde 2016. Graduada no curso de Pedagogia Licenciatura Plena, pela Universidade Federal de Santa Maria (2015). Foi bolsista no programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência- Séries Inicias no período de Março de 2012 a Agosto de 2015. Trabalhou como Bolsista no Departamento de Material e patrimônio da UFSM, no período de Julho de 2011 a Março de 2012. Atualmente se dedica ao trabalho de professora na rede Pública Municipal de Caxias do Sul, RS. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2842-6607> E-mail: dmmoraes2@ucs.br

Vamberto Marinho do Nascimento Junior

Mestrando em Educação na Universidade de Caxias do Sul (UCS - 2021). Graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI - 2010) e Graduação em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI - 2010). Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico: Orientação Educacional, Supervisão e Gestão Escolar pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER - 2018) e Especialista em Pedagogia Empresarial e Educação Corporativa pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER - 2018). Participo do Grupo de Pesquisa: Formação Cultural, Hermenêutica e Educação da Serra Gaúcha (GPForma Serra - 2021). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3578-1375> E-mail: vmnjunior@ucs.br

Recebido em: 27/05/2022

Aceito para publicação em: 07/07/2022