



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO – *CAMPUS OURICURI*
CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

JUCILENE XAVIER SANTOS SOUSA

**DESCOLONIZANDO A ESCOLA: A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA
AFROCENTRADA**

**OURICURI-PE
2022**

JUCILENE XAVIER SANTOS SOUSA

**DESCOLONIZANDO A ESCOLA: A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA
AFROCENTRADA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano – *Campus Ouricuri*, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Química.

Orientador: Prof. Dr. Juliano Varela de Oliveira

**OURICURI-PE
2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S725 Sousa, Jucilene Xavier Santos.

Descolonizando a escola : A construção de uma proposta afrocentrada / Jucilene Xavier Santos Sousa. - Ouricuri, 2022.
60 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) -Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Ouricuri, 2022.
Orientação: Prof. Dr. Juliano Varela de Oliveira.

1. Educação. 2. Racismo. 3. Escola. 4. Resistência. 5. Afrocentricidade. I. Título.

CDD 370

Gerado automaticamente pelo sistema Geficat, mediante dados fornecidos pelo(a) autor(a)

JUCILENE XAVIER SANTOS SOUSA

**DESCOLONIZANDO A ESCOLA: A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA
AFROCENTRADA**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Coordenação do Curso de Licenciatura em Química/*Campus* Ouricuri – Departamento de Ensino do Instituto Federal do Sertão Pernambucano, como parte dos requisitos necessários e obrigatórios à obtenção do grau de Licenciada em Química.

Ouricuri - PE, 18 de Fevereiro de 2022

Aprovada por:

Prof. Dr. Juliano Varela de Oliveira

IFSertãoPE/*Campus* Petrolina
(Orientador/Presidente)

Profa. Ma. Ulma Máira Queiroz Silva

IFSertãoPE/*Campus* Ouricuri
(Examinadora Interna)

Profa. Dra. Paula da Luz Galvão

Univasf
(Examinadora Externa)

Aos meus sobrinhos, Saullo, Jayane, Murilo, Cecília e Adryelle na esperança que herdem uma escola onde sejam sujeitos e as suas formas de existir sejam respeitadas e valorizadas

AGRADECIMENTOS

Somos seres coletivos! Portanto, as nossas conquistas não são individuais. Essa compreensão me impulsiona a agradecer:

Em primeiro a minha mãe por todo incentivo e dedicação com meu processo educativo; por ter me ensinado a acreditar, sonhar e atuar na construção um mundo melhor.

A minhas irmãs, Jessica, Jucimara e Juciara por terem me dado apoio e possibilitado em muitos momentos a materialização dos meus sonhos.

Ao meu namorado, Claudeilton, pela parceria, apoio e companheirismo de todas as horas; e por ter acreditado em minha capacidade intelectual quando eu mesma não consegui.

As professoras, Maria Elyara e Elizangela Dias, pelas importantes contribuições nesse trabalho através da disciplina de TCC II.

Ao Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) pelo acolhimento durante os anos de graduação.

A meu amigo João Matheus, pela ajuda na compreensão inicial dos temas aqui abordados.

A meu professor orientador, Juliano Varela, por toda dedicação, apoio e paciência durante o longo tempo de produção.

Sem vocês nada disso seria possível!

RESUMO

Esse trabalho tem por finalidade refletir sobre a possibilidade de construção de escola antirracista. Para dar conta de tal propósito, essa investigação desenvolveu-se a partir da Pesquisa Bibliográfica, tomando como aporte as obras de Silvio Almeida (2020), Abdias Nascimento (1978), Sueli Carneiro (2005), Nilma Gomes (2019), Lorena Freitas (2009) e Malefi Kate Assante (2009).). As reflexões traçadas nos possibilitaram perceber que a construção de uma escola antirracista deve ser coletiva e realizada também por aqueles que ao longo do processo de dominação resistiram desenvolvendo várias práxis que são também educativas. Além disso, uma efetiva proposta que vise desarticular a opressão racial dentro de uma instituição deve abandonar o eurocentrismo como forma epistemológica dominante e abrir espaço para outras perspectivas, dentre elas a afrocentricidade como possibilidade de compreender o mundo, com a intervenção direta dos Movimentos Negro dentro da escola.

Palavras chaves: Racismo. Escola. Resistência. Afrocentricidade.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la posibilidad de construir una escuela anti racista. Para lograr este propósito, esta investigación se desarrolló a partir de la Investigación Bibliográfica, tomando como insumo los trabajos de Silvio Almeida (2020), Abdias Nascimento (1978), Sueli Carneiro (2005), Nilma Gomes (2019), Lorena Freitas (2009) y Malefi Kate Assante (2009). Las reflexiones esbozadas permitieron percibir que la construcción de una escuela antirracista debe ser colectiva y protagonizada también por quienes a lo largo del proceso de dominación se resistieron a desarrollar diversas praxis que también son educativas. Além disso, uma efetiva proposta que vise desarticular a opressão racial dentro de uma instituição deve abandonar o eurocentrismo como forma epistemológica dominante e abrir espaço para outras perspectivas, dentre elas a afrocentricidade como possibilidade de compreender o mundo, com a intervenção direta dos Movimentos Negro dentro de la escuela.

Palabras clave: Racismo. Colegio. Resistencia. afrocentrismo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 EM PRIMEIRA PESSOA: O EU QUE CONVERTE-SE EM NÓS.....	11
2.1 “ <i>ME GRITARON NEGRA</i> ”	13
2.2 MINHA MÃE É UMA MULHER NEGRA.....	21
3 O PROJETO DE MODERNIDADE E SEU DESDOBRAMENTO RACISTA	26
3.1 O COLONIALISMO NO BRASIL: O PROCESSO DE ESCRAVIZAÇÃO DOS POVOS AFRICANOS	28
3.1.1 Estratégias de apagamento de uma raça	29
3.1.2 A situação do negro pós-abolição.....	31
3.2 PERSISTÊNCIA DO PADRÃO DE DOMINAÇÃO COLONIAL NO BRASIL ATUAL.....	32
3.3 A MODERNIDADE TAMBÉM É FEITA DE RESISTÊNCIA	35
3.3.1 Construindo uma epistemologia de existência	37
4 DESCOLONIZANDO A ESCOLA	40
4.1 O PAPEL DA ESCOLA NA SOCIEDADE ATUAL.....	40
4.2 IDEIAS PARA UMA ESCOLA ANTIRRACISTA	43
4.2.1 Acesso e permanência da juventude negra na escola.....	46
4.2.2 Construção de currículos descentralizados.....	49
4.2.3 Formação de professores.....	52
CONCLUSÃO.....	55
REFERÊNCIAS.....	58

1 INTRODUÇÃO

O processo de racialização da humanidade que teve início no século XVI pelo ideal de modernidade, resultou na invalidação e escravização dos povos africanos. Tendo como motivação a necessidade de expansão econômica e baseando-se nas ideias iluministas de um padrão de homem comum, culminando na prática, em um brutal processo de desumanização das pessoas negras e de apropriação dos seus territórios através do colonialismo. Situação que se arrasta até hoje e constitui a estrutura das sociedades contemporâneas. (Silvio ALMEIDA, 2020)

Para manter a vigência da ideologia racista, são utilizadas diferentes instituições e meios de disseminação, que têm contato direto e cotidiano com o povo, entre esses encontra-se a escola. Contudo, Lorena Freitas (2009) argumenta que ainda que faça parte da elaborada engrenagem racista esta instituição também se apresenta como uma possibilidade de ascensão social e construção de outras realidades pelas juventudes pobres, sobretudo, a negra. (Lorena FREITAS, 2009)

Ainda que alguns jovens através de muita resistência, consigam obter sucesso dentro desse espaço, não pode ser negado o fato de que essa instituição, da maneira como tem sido construída, tem contribuído fortemente para a difusão das ideias da classe dominante e racista, pode então ser dito que a escola do presente não consegue possibilitar o sucesso dos seus frequentadores e garantir o bem-estar físico e psíquico dos mesmos. Sendo assim, a escola tem cumprido de forma muito ínfima seu papel social para a população negra e pobre.

Sueli Carneiro (2005) argumenta que essa negação da escola frente a determinados corpos também faz parte das estratégias de manutenção do racismo através do epistemicídio que ocorre de diversas formas e interfere diretamente no acesso e permanência da juventude negra nos espaços de educação formal. Cenário que se dá por faltas de condições práticas e econômicas de seguir a vida escolar, pela desestruturação física dos espaços, baixa qualidade da educação e também pelo não reconhecimento da identidade negra dentro do espaço escolar.

Sobre isto, Grada Kilomba (2019) afirma que os espaços acadêmicos não são neutros, ao contrário, a forma como estão posicionados, contribuem efetivamente para disseminação das ideias da classe branca dominante, sendo lócus de privilégio branco onde as vozes negras não são escutadas, pois, a construção desses têm se dado em grande maioria através do alhar, da compressão e dos conhecimentos daqueles que colonizaram o Brasil. É necessário criar formas capazes de provocar a ruptura das barreiras coloniais dentro desses ambientes, abandonando a narrativa do colonizador branco e dando voz aos sujeitos negros.

A não inclusão das narrativas africanas no processo de educação formal aliena as mentes e causa sentimentos de inferioridade na juventude que não conseguem a partir do que é perpetuado pela escola, reconhecer-se dentro desse espaço. Portanto, uma educação antirracista significa também fazer parte da devolução da humanidade que o eurocentrismo tanto tentou (e segue tentando) retirar da população negra.

É preciso compreender e reconhecer que a dominação colonial europeia foi além da exploração econômica e política, ela atingiu corpos e mentes de gerações de pessoas colonizadas e se arrasta até hoje. Consequentemente, também impossibilitou em vários momentos que as vozes daqueles que resistiram fossem ouvidas. Justamente nesse sentido é que esse trabalho também se gestou a partir dessa necessidade de escuta “[...] nesse espaço temos sido escritas/os, classificadas/os, desumanizadas/os, primitivizadas/os, brutalizadas/os, mortas/os.” (Grada KILOMBA, 2019, p. 51), mas não ouvidos/as ou humanizados/as.

Dessa maneira, espera-se que as análises aqui contidas possam ser acessadas por todos/as aqueles/as que se proponham a contribuir ativamente na construção de uma escola antirracista, através da desarticulação coletiva da dominação eurocêntrica dentro do espaço escolar, na intenção de que as reflexões que aqui são levantadas possam contribuir de alguma forma na inauguração de uma nova fase dessa instituição, onde as vozes negras ecoem, sejam ouvidas, respeitadas e tenham seus devidos lugares.

Silvio Almeida (2020) destaca que, ainda que as instituições (como a escola) não sejam as criadoras do racismo, não deixam de ser a reprodutora deste, à medida que compõem uma estrutura maior que traz em sua essência a discriminação racial. Todavia, elas podem contribuir na direção contrária, podendo criar tenções sociais na ideologia dominante do sistema. “[...] De tal modo que, se o racismo é inerente a ordem social, a única forma de uma instituição combatê-lo é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas” (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 48)

A partir desse entendimento, é justamente nessa perspectiva que esta investigação se desenvolveu, tendo como objeto de pesquisa o racismo estrutural na escola. Na tentativa de entender: Quais ideias devem ser desenvolvidas para que a escola se posicione como uma instituição contrária a ordem social dominante?

Tendo como objetivo geral: refletir sobre as possibilidades de realização de uma escola antirracista. Partindo dessa perspectiva objetivamos como ações específicas: 1) Identificar na minha trajetória de formação social, as intersecções com o racismo estrutural e os aspectos da educação racialista a mim ofertada; 2) desvelar as raízes do racismo estrutural e problematizar

sua permanência na sociedade atual; 3) abordar formas de resistência desenvolvidas pela população negra; 4) compreender o papel da escola na sociedade atual.

Na pretensão de contribuir para a construção de um espaço formativo, onde a juventude negra tenha sua identidade valorizada e reconhecida no processo de construção histórica do conhecimento, bem como da sociedade, o caminho metodológico adotado se pautou na Pesquisa Bibliográfica, a partir das contribuições teóricas de Silvio Almeida (2020), Abdias Nascimento (1978), Sueli Carneiro (2005), Nilma Gomes (2019), Lorena Freitas (2009) e Malefi Kate Assante (2009). A opção por tais estudiosos tomou por base o critério de que todos eles são pensadores contemporâneos, em sua maioria negros, que buscam compreender as raízes e desdobramentos do processo de dominação europeia e assim, propor uma outra perspectiva de sociedade, onde o racismo não impere.

Para dar conta da proposição adotada, buscou-se organizar este texto em três capítulos. No primeiro deste, parte-se da compreensão de que falar tornou-se um privilégio dado os brancos e que historicamente a fala tem sido negada a população negra, que é tratada como objeto, para escrita de um capítulo que traz a fala em primeira pessoa. Tal decisão brota do desejo de que seja a fala singular, porém social, enquanto mulher negra e jovem, escutada, e da necessidade de contribuir para que transição de *objeto* de pesquisa para *sujeito*, seja executada. Trazendo um relato do processo de localização da identidade negra e da importância da educação na vida das famílias negras e pobres. “[...] Essa passagem de *objeto* a *sujeito* é o que marca a escrita como um ato político. [...] aqui eu não sou a ‘Outra’, mas sim eu própria” (Grada KILOMBA, 2019, p. 28-27)

O segundo capítulo propõe um resgate histórico do processo de colonização e escravização dos povos negros no Brasil, e traz reflexões que permitem compreender a permanência do racismo na sociedade atual, como também algumas das formas de resistências que os povos negros desenvolveram ao longo do tempo.

No terceiro capítulo, são postas reflexões sobre o papel que a escola tem desempenhado na sociedade atual e defendida a necessidade de construção de uma escola antirracista através da afrocentricidade como forma de compreensão do mundo. Aponta-se ainda, ideias para construção dessa, através da estruturação de três componentes básicos: Estudante, Docente e Currículo.

O trabalho é finalizado com a conclusão, onde são recuperadas as discussões realizadas ao longo dos capítulos e defendido a construção de uma escola afrocentrada, a partir da articulação de suas agências base.

2 EM PRIMEIRA PESSOA: O EU QUE CONVERTE-SE EM NÓS

ME GRITARON ¡NEGRA!

*Tenía siete años apenas,
Apenas siete años,
¡Que siete años!
¡No llegaba a cinco siquiera!*

*De pronto una voces en la calle
Me gritaron ¡Negra!
¡Negra! Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra!*

*¿Soy acaso negra? – me dije ¡Sí!
¿Qué cosa es ser negra? ¡Negra!
Y you no sabía la triste verdad que aquilo escondia.
Negra!
Y me sentí negra, ¡Negra!
Como ellos decían ¡Negra!
Y retrocedí ¡Negra!
Como ellos querían ¡Negra!
Y odié mis cabellos y mis labios gruesos
Y miré apenad mi carne tostada
Y retrocedí ¡Negra!
Y retrocedí...
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Neeegra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra ¡Negra! ¡Negra!*

*Y pasaba el tempo,
Y siempre amargada
Seguía llevando a mi espalda
Mi pesada carga*

*¡Y cómo pesaba! ...
Me alacé el cabelo,
Me polvéé la cara,
Y entre mis cabellos siempre resonaba
La misma palabra
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra ¡Neeegra!
Hasta que un día que retrocedía,
Retrocedía y que iba a caer
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra ¡Negra!
¿Y qué?*

*¿Y qué? ¡Negra!
Sí ¡Negra!
Soy ¡Negra!
Negra ¡Negra!
Negra soy*

*¡Negra! Sí
¡Negra! Soy!
¡Negra! ¡Negra*

*¡Negra! Negra soy
 De hoy em adelante no quiero
 Laciai mi cabello
 No quiero
 Y voy a reírme de aquellos,
 Que por evitar – según ellos-
 Que por evitarnos algún sinsabor
 Llamam a los negros gente de color
 ¡Y de qué color! NEGRO
 ¡Y qué lindo suena! NEGRA
 ¡Y qué ritmo tiene!
 NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
 NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
 NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
 NEGRO NEGRO NEGRO
 Al fin
 Al fin comprendí AL FIN
 Ya no retocedo AL FIN
 Y avanzo segura AL FIN
 Avanzo y espero AL FIN
 Y bendigo al cielo porque quiso Dios
 Que negro azabache fuese mi color
 Y ya comprendí AL FIN
 Ya tengo la llave
 NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
 NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
 NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
 NEGRO NEGRO
 ¡Negra soy! (Victoria CRUZ, 1960)*

Ao ler esse poema de Victoria Santa Cruz, é possível que muitas de nós (pessoas negras) nos reconheçamos nas palavras da autora, pois ela traça uma linha cheia de elementos que em muito se assemelham com as nossas vivências sociais.

De início quando chamadas de negra a primeira reação é sentirmos vergonha e virarmos o rosto, pois aqueles que nos chamam utilizam a negritude como algo pejorativo, estereotipado e causador de vergonha, esse acontecimento faz com que sejamos distanciados da nossa identidade através da negação dos nossos traços e cultura, na tentativa de encobrir não a nossa negritude, mas a construção do ser negro.

Mas ainda que sob negação, o peso do estigma de ser uma pessoa negra não sai das nossas costas e o não reconhecimento da identidade daquela que vemos ao olhar no espelho é bastante angustiante. Essa vergonha e negação em relação a quem somos é um retrocesso tanto pessoal quanto coletivo, pois, afirmar-se enquanto pessoa negra é sim um ato político e o primeiro passo para superação das opressões que sofremos.

Ainda que com toda essa negação, a sociedade continua nos gritando negra, a saída é a afirmação para a superação desse imaginário estigmatizado do que é ser negra: “*Negra! Sí, negra! Soy.*” (Victoria CRUZ, 1960)

Acredito serem tão eficazes os caminhos que foram traçados pela autora nesse poema, que tomo então a decisão de contar a minha trajetória social sob a estrutura por ela criada, pois, assim como descrita, eu fui gritada negra, me enverguei, retrocedi e quando estava prestes a cair, me levantei.

2.1 “ME GRITARON NEGRA”

Ser uma mulher negra de pele clara na sociedade atual significa ter que enfrentar barreiras ao longo de toda a nossa trajetória até mesmo para nos reconhecermos como tal. É provável que todos aqueles que têm hoje um tom de pele negra mais clara já tenham em algum momento de suas vidas, duvidado de sua identidade. No Brasil a não identificação racial de pessoas negras de pele clara é socialmente aceita e encarada como algo natural (Sueli CARNEIRO, 2011). Assim, naturalizamos o fato de pessoas simplesmente não conseguirem se classificarem racialmente e como solução para esse impasse classificatório, criamos então o pardo, que é uma nomenclatura que “[...] abriga os que não se desejam negros, amarelos ou indígenas” e possibilita o encontro desses em “uma zona cinzenta onde possam se abrigar, se esconder e se esquecer de uma origem negada” (Sueli CARNEIRO, 2011, p.64)

Segundo os dados de 2019 do censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), atualmente 46,8% da população brasileira declaram-se pardos, quase metade da população está imersa nessa *zona cinzenta* da não identificação. Como pardos não têm identidade própria, são os produtos híbridos não classificados.

Por muito tempo também estive entre esses que não conseguem encontrar uma identidade racial para si, apesar de ser de uma família notoriamente negra, eu não nasci negra, a minha descoberta enquanto mulher negra foi uma construção de anos que culmina na escrita desse trabalho e que precisou de muito apoio coletivo. Todos os membros da minha família tinham a pele mais escura que a minha, fui ensinada desde sempre que era parda, o que por muito tempo me causou estranheza, pois, não conseguia me reconhecer dentro do próprio espaço familiar.

Por mais que essa não identificação causasse desconforto em mim, não posso negar que a mesma me concedeu muitos privilégios, em comparação com minhas irmãs. Para os de fora sempre fui a mais querida, apesar de ter sido também a mais introspectiva, algo em mim chamava mais atenção, era a que ganhava mais presentes e a mais elogiada. Essa maior aceitação da minha figura não decorria de uma movimentação espontânea, mas sim do fato que a minha cor era a mais aceita, pois, estava mais próxima do ideal racial.

A mestiçagem é uma das ferramentas utilizadas para apagar a nossa identidade negra e já vem sendo aplicada desde o início da escravidão (Sueli CARNEIRO, 2011) com a intenção de que a população negra não se reconheça como tal, uma vez que, não se identificando não é possível construir articulações para reivindicar os nossos direitos perante a sociedade, inviabilizando assim processos políticos de luta resistência do povo negro.

Foi a partir desta noção identitária que cresci, sempre me colocando como não negra, ainda que estranhando essa posição, por mais clara que pudesse ser o meu tom de pele, os demais traços físicos e culturais me aproximavam da negritude. Sendo assim, para que fosse de fato embranquecida, era necessário a desvinculação de outros aspectos da minha existência, como, por exemplo, a religião.

A primeira vez que de fato “*me gritaron ¡Negra!*” eu tinha onze anos (Victoria CRUZ, 1960). Sou filha de Oxum, consagrada a ela logo que nasci, minha família tanto materna quanto paterna trazem a religiosidade como algo muito presente, uma parte indissociável de nós. Sou filha de pai de santo, tudo que uma criança cristã aprendeu sobre o cristianismo, eu aprendi sobre o candomblé, as histórias, os mitos, o vocabulário, a culinária, cresci nas rodas de terreiro, nas brincadeiras e comilanças nas festas dos Eres, a fé nas entidades do candomblé foi algo que me constituiu.

O Candomblé é o nome que recebeu a religião dos povos Yorubas, trazidos da Nigéria para o Brasil. Porém o candomblé inclui variações de outros grupos culturais vindos da África, tais como os Ewe (Gêges) do Benin, Angola-Congo e outros ramos Bantu. Culto dos Orixás, o candomblé resistiu e conservou intato o seu corpo de doutrinas, sua cosmologia e teogonia, o testemunho dos seus mitos vivos e presentes. (Abdias NASCIMENTO, 1978, p. 102-103)

Lá em casa nunca foi proibido falar de outras religiões, cresci com o entendimento de que existiam outras formas de expressões religiosas, que cada um cultua aquilo que é designado pela sua cultura e que no fim isso simboliza a nossa grande diversidade. O que era permanentemente proibido era não ter fé.

As religiões de matrizes africanas foram e são ainda hoje perseguidas. A essa perseguição popularmente é atribuído o nome de intolerância religiosa, que nesse caso na prática é racismo que se dá a partir da prática religiosa. “[...] A intolerância religiosa e a farsa da laicidade têm como origem o colonialismo. Desde a invasão pelos portugueses, a religião cristã foi usada como forma de conquista, dominação e doutrinação, sendo a base dos projetos políticos dos colonizadores.” (Sidnei NOGUEIRA, 2020, p. 20)

Apesar da realidade de opressão enfrentada por nós praticantes do candomblé, nunca tinha havido questionamentos negativos sobre a religião que cultuava, no município em que

cresei havia uma forte presença das religiões de matrizes africanas, e mesmo com a existência do cristianismo, não me recordo de ter presenciado ou tido notícias de conflitos nesse sentido. Aos 11 anos de idade nos mudamos do município de Santana do Sobrado, Casa Nova Bahia, para Lagoa Grande no Pernambuco. As mudanças de municípios demandam tempo para adaptação, mas a gente sempre espera que possa sentir o mesmo conforto que era sentido anteriormente.

Na escola nova, no início do ano letivo, uma das primeiras aulas que tive foi de Ensino Religioso, era a primeira vez que tinha contato com aquela disciplina, a professora após as apresentações, pediu para que fizemos um texto respondendo “o que é deus para mim?”. A imagem divina que eu tinha era diferente da que tinha uma criança cristã, portanto descrevi naquele texto o que os Orixás significavam para mim com base naquilo que aprendi ao longo da minha trajetória.

Na semana seguinte de aula, meu texto foi severamente rejeitado pela professora com um elaborado discurso onde ela pontuou evidências bíblicas que a levaram a crer que eu tinha realizado a descrição daquilo que os cristãos conhecem como demônio.

Na busca pela dominação colonial os preceitos cristãos foram utilizados de tal forma que o demônio cristão se tornou a imagem dos Orixás. Esse feito foi crucial para a dominação, uma vez o candomblé foi tornada (na compreensão cristã) a religião que deve ser temida, evitada e combatida, e nós negros nos tornamos perante essa construção os sem almas, que têm pacto com o diabo, os maus, impuros e inaceitáveis como parte. “[...]A cristianização da sociedade é mais do que um movimento de fé. Trata-se efetivamente de um projeto de poder.” (Sidnei NOGUEIRA, 2020, p. 16)

Essa compreensão das religiões de matrizes africanas como algo negativo, causa nos cristãos além do “medo”, um sentimento de desapego fraterno diante dos negros e praticantes do candomblé, o mandamento bíblico que os ensinam que devem amar a todos como irmão/semelhantes, não tem aplicação no caso de pessoas negras, pois não somos irmãos, somos os outros, os filhos de outro pai. “O processo de demonização dos cultos de matrizes africanas, em última análise, caracteriza a negação da humanidade desses fiéis.” (Ibidem, p. 48) não sendo humanos pouco importa o que nos aconteça e em que condições nos encontramos.

De acordo com Sidnei Nogueira (2020, p. 15) “[...]Aquele que segura a chibata assume o papel de nosso educador e cabe a ele, em nome de um deus também criado por ele, fazer com que vejamos a verdade ‘dele’.” Foi justamente nessa via, que professora de ensino religioso, que em teoria estava ali exatamente para mostrar a diversidade religiosa existentes e para

impedir que formas de racismo como essa, fossem cometidas, acabou fazendo tudo aquilo que deveria ter sido evitado por ela.

Ao longo do ano, durante as aulas foram realizadas distribuições de bíblia dentro da escola, que eram utilizadas como livro da disciplina de ensino religioso, nos exercícios propostos pela professora éramos obrigados a transcrever livros inteiros da bíblia e a rezar o pai nosso todos os dias. Além disso a professora se empenhou fortemente em me convencer que a minha fé estava errada, me tornei o alvo da sala e fique conhecida como a “macumbeira”.

Essa foi a primeira vez me gritaram negra, “*Y retrocedí ¡Negra! Como ellos querían ¡Negra!*” (Victoria CRUZ, 1960). Pois, me vi como estranha em um mar de pessoas identificadas, a outra dentre os iguais. Dentro do espaço escolar não consegui encontrar a minha identidade retratada.

O racismo sofrido dentro a escola através de uma professora que em tese estava lá para me ensinar, me fez retroceder na afirmação da minha identidade negra. Aprendi naquele ano no livro bíblico de apocalipse, que nem todos são dignos de serem salvos, que minha família e as nossas práticas religiosas ofendiam ao deus cristão, logo estávamos todos condenados ao inferno, um lugar quente e de tortura eterna.

Naquele ano comecei a desenvolver um certo “medo”, pelo que a adoração aos meus deuses poderia ocasionar e a me distanciar cada vez mais da minha identidade, pois, já que essa religião era tão “pecaminosa” como descrita pela professora, era uma vergonha identificar-se como parte de uma construção diabólica. Essa é a história de como fui aos 11 anos, catequizada dentro de uma escola pública.

Por mais cruéis que tenham sido as ações daquela professora, tudo isso só ocorreu porque a maneira como a escola estava atuando lhe concedia respaldo através da combinação, do racismo (disseminado cotidianamente), falta de preparo docente e negligência de uma instituição que em teoria é laica “[...] a escola pública, mesmo sendo um direito social, se esqueceu de que ela é a instituição que mais recebe corpos marcados pela desigualdade sociorracial acirrada no contexto da globalização capitalista.” (Nilma GOMES, 2019, p. 83) Um espaço que deveria ser acolhedor das diversidades e onde conhecimentos são transmitidos, nesse caso, se tornou um lugar de opressão, tortura e alienação.

O fato é que a construção contida no imaginário social brasileiro do que é uma pessoa negra é cheia de preconceitos, estigmas e estereótipos que não condizem com uma realidade. Quando analisamos essa idealização, percebemos que estamos lidando, na verdade com as “[...] fantasias brancas sobre o que a *negritude* deveria ser” (Grada KILOMBA, 2019, p. 38) e eu desde muito cedo rejeitei a minha introdução a esse lugar.

Assim como no poema de Victoria Santa Cruz, quando ela descreve que ao ser chamada de negra sentiu vergonha da sua identidade ao ponto de tentar encobrir os seus traços negroides, eu também senti vergonha de ser negra ao ponto de negar a minha fé. Mas em ambos os casos a negação não rejeitava verdadeiramente a identidade negra (seja ela física ou cultural), mas sim, o papel social que era atribuído ao negro.

Portanto, ao não me afirmar como negra pensava que estava me isentando da construção já pré-elaborada ao meu respeito, não me reconhecia no papel que me foi designado, não me sentia pertencente ao lugar de subalternidade que constantemente somos colocados. E para fugir desse lugar e dos estereótipos, acreditei que o tom da minha pele me concederia esse aval e que a não identificação iria tirar de mim todo o peso dos rótulos, pois, “[...]Temos sido ensinados a usar a miscigenação ou mestiçagem como carta de alforria do estigma da negritude” (Sueli CARNEIRO, 2011, p. 64).

Mas ainda assim *“Y pasaba el tiempo, y siempre amargada, Seguía llevando a mi espalda, mi pesada carga”* (Victoria CRUZ, 1960) a carga socialmente construída de ser negra. O processo de percepção de que não havia possibilidade e necessidade de fugir da minha identidade só começou a ocorrer aos 13 anos de idade, quando fui convidada por minha professora de história para trabalhar como empregada doméstica em sua casa, lá eu teria que fazer todos os trabalhos que envolvesse os cuidados com a casa e servir a ela, seu marido, filha e filho. Esse convite me fez iniciar um processo de reflexão de que por mais parda que eu achasse que fosse e por mais cristã que tentasse parecer, essas negações não iriam mudar a forma como eu era vista pela sociedade. *“Hasta que un día que retrocedía, retrocedía y que iba a caer”* (Victoria CRUZ, 1960),

De início o convite me causou orgulho, acreditei que existia ali uma relação de confiança ao ponto de ser agraciada com a honra de poder participar da vida dela, ainda que no lugar de servidão estaria participando, eu tinha retrocedido tanto ao ponto de ver bondade nas expressões racistas. Esse convite só escancarava o estigma que existe entorno da mulher negra, que ainda na infância é obrigada a tomar o local da servidão e dos cuidados ao outros. (Carla AKOTIRENE, 2019)

Eu estudava pela manhã e ia à tarde trabalhar, nesse horário só estava em casa a filha que tinha 16 anos e passava a tarde toda assistindo os programas de tv. No momento do convite me foi relatado que ela estaria na casa nos horários em que eu estivesse lá, mas, todos os trabalhos deveriam ser desenvolvidos por mim, uma vez que, ela não havia (palavras da professora) “nascido para essas coisas e precisava estudar”.

Me chamou atenção que a filha dela não pudesse desenvolver aquele trabalho entorno da manutenção do próprio espaço por uma falta de aptidão nata e necessidade de dedicação exclusiva para os estudos, mas que aquela professora me visse adequada para aquele trabalho, eu, sua aluna, pré-adolescente de 13 anos seria o oposto da sua filha adolescente de 16 anos.

Abdias Nascimento (1978) diz que há no Brasil uma herança cultural colonial que atribui um certo prazer em tornar os corpos negros serviçais. A mente racista daquela professora a levou a acreditar que o meu destino já estaria traçado.

Ao fazer o convite ela me confirmava o quanto de estereótipos eu carregava sobre o meu corpo e que a negação da minha identidade não poderia me afastar deles. Percebi com esse episódio que não era a minha identidade negra que eu rejeitava, mas sim, a ideia que foi preconcebida do que é ser uma mulher negra, é o estigma existente, é esse peso que colocaram sobre os nossos ombros. O que renego é o lugar que foi historicamente construído para mim, não era de ser negra que eu fugia, era do que foi construído como sendo negra. Porém, fugir não iria solucionar esse problema, o caminho seria a afirmação de que “*Soy ¡Negra! Negra sí ¡Negra! Negra soy*” (Victoria CRUZ, 1960)

No entanto, só a autoidentificação, ainda que importante, não era suficiente para tirar de mim o fardo dos rótulos que trazia, teria eu que destruí-los e construir a minha própria história, que era contrária a que me haviam designado. Decidi me afirmar enquanto negra, mas negando os estigmas que dizem o que eu deveria ser (analfabeta, empregada doméstica e adoradora de demônios). Contudo, essa transformação não ocorre do dia para a noite e nem mesmo de forma solitária, trata-se de uma construção de anos que envolve muitas dores e coragem para visitar lugares de sofrimento. Além disso, o apoio de outras pessoas que vivenciam situações semelhantes é extremamente importante e necessário para nos manter resistentes.

Existe uma prática de resistência e sobrevivência que nós, pessoas negras, aprendemos a cultivar desde os tempos da escravidão, essa consiste em buscar articulações coletivas no sentido de manter a resistência e fazer o enfrentamento contra as investidas do sistema colonial. Muito conhecida com diversos nomes mas nomeada por Abdias Nascimento (1980) como *quilombismo*, trata-se de uma articulação de luta e resistência coletiva que nos dias atuais possibilita fazermos a afirmação da nossa identidade, o resgate da nossa história e o enfrentamento do racismo.

Foi sob a necessidade de acolhimento e reconhecimento de mim mesma no outro, que em 2011 juntamente com uma dupla de amigas de escola, construímos o Coletivo Dandara. No início o objetivo era fortalecer umas às outras (já que tínhamos passado por processos bastante semelhantes), mas depois percebemos que assim como nós existiam muitas outras que também

passavam pelas mesmas opressões e que buscavam um consolo e aquela velha frase de identificação “eu também!”.

Conseguimos manter por quase dois anos um grupo de 15 meninas negras. Estas, ainda que com pouca idade, traziam potentes histórias de resistência. Após dois anos as necessidades da vida prática nos fizeram dispersar do nosso coletivo, mas não tenho dúvida que a semente plantada resistiu e floresceu.

Trago, vivas lembranças daquela época, do nosso coletivo que hoje diria que foi um verdadeiro quilombo. Não tínhamos um local físico então os encontros semanais sempre mudavam de lugar. Os debates ainda que rasos, do ponto de vista político, eram potentes no sentido de nos erguer como jovens mulheres negras.

Recordo-me do nosso terceiro encontro que aconteceu na quadra da escola, a noite, como parte da metodologia de início liamos um poema para que fosse introduzido o debate. Naquele encontro após ler o poema (que segue) a emoção tomou conta e como se tivéssemos sido abraçadas por nossas ancestrais, nos sentimos seguras e convictas para nos afirmarmos como negras, foi a primeira vez que eu disse em alto e bom tom, “*Negra! Sí, negra! Soy.*” (Victoria CRUZ, 1960).

Não vou mais lavar os pratos

Não vou mais lavar os pratos.
Nem vou limpar a poeira dos móveis.
Sinto muito. Comecei a ler. Abri outro dia um livro
e uma semana depois decidi.
Não levo mais o lixo para a lixeira. Nem arrumo
a bagunça das folhas que caem no quintal.
Sinto muito.
Depois de ler percebi
a estética dos pratos, a estética dos traços, a ética,

A estática.
Olho minhas mãos quando mudam a página
dos livros, mãos bem mais macias que antes
e sinto que posso começar a ser a todo instante.
Sinto.

Qualquer coisa.
Não vou mais lavar. Nem levar. Seus tapetes
para lavar a seco. Tenho os olhos rasos d’água.
Sinto muito. Agora que comecei a ler quero entender.
O porquê, por quê? e o porquê.
Existem coisas. Eu li, e li, e li. Eu até sorri.
E deixei o feijão queimar...
Olha que feijão sempre demora para ficar pronto.
Considere que os tempos são outros...

Ah,
esqueci de dizer. Não vou mais.

Resolvi ficar um tempo comigo.
 Resolvi ler sobre o que se passa conosco.
 Você nem me espere. Você nem me chame. Não vou.
 De tudo o que jamais li, de tudo o que jamais entendi,
 você foi o que passou
 Passou do limite, passou da medida,
 passou do alfabeto.

Desalfabetizou.
 Não vou mais lavar as coisas
 e encobrir a verdadeira sujeira.
 Nem limpar a poeira
 e espalhar o pó daqui para lá e de lá pra cá.
 Desinfetarei minhas mãos e não tocarei suas partes móveis.
 Não tocarei no álcool.
 Depois de tantos anos alfabetizada, aprendi a ler.
 Depois de tanto tempo juntos, aprendi a separar
 meu tênis do seu sapato,
 minha gaveta das suas gravatas,
 meu perfume do seu cheiro.
 Minha tela da sua moldura.
 Sendo assim, não lavo mais nada, e olho a sujeira
 no fundo do copo.
 Sempre chega o momento
 de sacudir,
 de investir,
 de traduzir.
 Não lavo mais pratos.
 Li a assinatura da minha lei áurea
 escrita em negro maiúsculo,
 em letras tamanho 18, espaço duplo.

Aboli.
 Não lavo mais os pratos
 Quero travessas de prata,
 Cozinha de luxo,
 e joias de ouro. Legítimas.
 Está decretada a lei áurea. (Cristiane SOBRAL, 2010, p.25)

A identificação que tivemos com o poema, nos fez perceber que ele descrevia exatamente aquilo que queríamos dizer. Um poema escrito por outra que, assim como nós sentiu a necessidade de descrever uma dor que nos era tão conhecida. Então, provavelmente também haveria em nossa cidade outras garotas que se identificariam com ele e foi assim que decidimos a partir daquele dia que abriríamos nosso “espaço” para mais meninas.

Esse poema que fui aprendendo a entender com o tempo, cravou em mim na hora a certeza de que não iria voltar ao local de servidão, nem mesmo ao local de quem tem vergonha ou medo de sua identidade. Optei naquele dia (mas nem todos têm essa opção) por focar na construção da minha intelectualidade na tentativa de que isso pudesse de alguma forma contribuir com a quebra das correntes impostas. A partir dali eu iria estar ao lado dos que lutam, dos que resistem e dos que subvertem as imposições coloniais.

A partir dali, aquelas três adolescentes decidiram que o lugar a qual foram designado como mulheres negras não iria mais limitá-las e que começaríamos escrever uma nova história, com uma outra narrativa que não fosse a do colonizador, a história das Dandaras.

Apesar de todo processo de racismo que vivenciei dentro da escola, o coletivo Dandara, foi algo extremamente necessário que nasceu dentro das paredes daquela instituição, ainda que de forma “clandestina” essa possibilidade surgiu dentro desse espaço que em determinados momentos proporcionou tanta dor. Foi a subversão e a necessidade de existência que nos fizeram construir outra possibilidade.

2.2 MINHA MÃE É UMA MULHER NEGRA.

Para falar de resistência preciso falar de quem me ensinou a resistir. Para falar de educação preciso falar antes de quem me ensinou o valor que ela tem. Fui presenteada certa vez por um companheiro de diáspora, com um livro de Conceição Evaristo, *Insubmissas Lágrimas de Mulheres*. O livro brilhantemente escrito contém diferentes histórias de mulheres negras que em suas vidas derramaram muitas lágrimas em consequência de um sistema de opressão que articula raça, gênero e classe, mas que ainda assim foram insubmissas. Mesmo chorando aquelas mulheres não se renderam e foram capazes de mais tarde contar as suas histórias através de Conceição Evaristo.

A esse combinado de opressões que recai sobre os ombros das mulheres negras é dado o nome de interseccionalidade, esse termo elaborado por Kimberlé Crenshaw e amplamente debatido por Carla Akotirene aqui no Brasil, consegue oferecer subsídio para compreendermos a situação da mulher negra na sociedade atual ao relacionar classe, raça e gênero.

A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais. (Carla AKOTIRENE, 2019, p. 14)

Para entender a situação da mulher negra é preciso entender que nos encontramos no centro das opressões, uma vez que somos alvejadas simultaneamente por sermos mulheres, negras e pobres. Não podemos escolher por qual identidade lutar e nem mesmo compreender que opressão é mais severa, ao sermos impactadas por elas simultaneamente não é possível desassociá-las, dessa forma somente através da articulação, proposta pela interseccionalidade

podemos encontrar formas que possibilitem compreender e assim lutar para a superação desse copilado de opressões.

Me inspiro em Conceição Evaristo e em seu livro para contar uma história que provavelmente teria um perfeito encaixe em *Insubmissas lágrimas de mulheres*, pois é a história de uma mulher negra, que muito chorou, que foi acometida por opressões que só a interseccionalidade é capaz de explicar e mesmo assim nunca se submeteu.

Trago minha mãe, Maria de Lourdes Xavier Santos, e faço isso porque falar de mim, significa também evocar diferentes vozes que foram silenciadas, pois, o grito que ecoa hoje em minha garganta e deságua nessas linhas, já havia sido gerado em muitas gargantas anteriormente. Contar a minha história significa também falar sobre a história dos que me antecederam, esse exercício de entender que no eu, existe um aglomerado de nós é importante, uma vez que, possibilita manter na memória a nossa história que vem sendo tantas vezes apagada pelo colonialismo.

Minha mãe é uma mulher negra, que nasceu e cresceu no campo, no interior da cidade de Chorrochó, Bahia. E que assim como tantas outras foi desde cedo obrigada a incorporar o lugar da resistência.

Em todo o processo de dominação colonial a mulher negra foi sempre a mais atingida, pois, seus corpos são constantemente expostos a diversas opressões. (Carla AKOTIRENE, 2019) Camponesa, de família negra e pobre as possibilidades de acesso à educação para ela, eram quase que inexistentes a não ser por uma escola pequena, na qual, só havia as séries iniciais e que ficava a mais de 5 km de onde morava.

A própria estrutura da época que negava acesso à educação para pessoas negras, pobres e camponeses já havia colocado o fator limitante do acesso, mesmo assim a opressão de gênero lhe atravessou ao ser impedida de ir para escola por ter que executar os trabalhos domésticos. Ainda assim ela levantava muito cedo para dar conta de todas as tarefas e só depois poder ir para escola. Foi dessa forma que conseguiu ser alfabetizada.

Em 1978 com apenas 15 anos minha mãe e sua família foram atingidas pela implementação dos grandes projetos no campo, que faz parte da necessidade expansiva do sistema capitalista (Marcelo SILVA, 2019). A construção da barragem de sobradinho, que veio se tornar o maior lago artificial da América Latina, gerou grandes impactos na vida de muitas famílias urbanas e rurais. Devido ao espaço que esse grande projeto iria ocupar muitas famílias na época foram obrigadas de forma violenta a se retirarem dos seus territórios.

O significado do território para uma família camponesa vai além do que se é compreendido como sendo um pedaço de terra onde ali residem, no território camponês existem

histórias, culturas e memórias “[...] É o bem comum elementar que permite o acesso e o manejo dos outros bens da natureza necessários à produção e à reprodução da vida camponesa.” (Marcelo SILVA, 2019, p. 47). Ao serem retirados dos seus territórios sem que fossem concedidas as mínimas condições de se restabelecerem, essas famílias foram condenadas a condição de retirantes que perdem a possibilidade de reprodução da vida.

A quebra desse laço com território, fez com que buscassem outros espaços para viver, o que os obrigou a permanecerem por muitos anos andando por diversos locais na busca por sobrevivência.

Conheci minha mãe desde sempre como uma mulher de muitas facetas, capaz de se metamorfosear para conseguir criar às quatro filhas. Eu e minhas irmãs sempre fomos a prioridade dela, em decorrência de não ter conseguido estudar, proporcionar uma educação de qualidade para nós, sempre foi a sua grande missão. Lembro nitidamente da frase “eu não posso lhe dar nada, mas a educação está garantida”, e de fato sempre estive, me recordo que em alguns momentos chegou a faltar itens de alimento, mas nunca faltou material escolar e livros.

Pais e mães da ralé, [...] apesar da miséria econômica e moral que estrutura sua vida, também sonham com o sucesso escolar dos filhos. Eles sabem que estudar é importante e querem que os filhos estudem, por isso se esforçam para “não deixar faltar nada dentro de casa” e, dessa forma, fazem o que podem para que seus filhos tenham sucesso na escola e, assim, superem sua própria condição social. (Lorena FREITAS, 2009, p. 287)

A educação na vida de uma família negra se apresenta como uma possibilidade real de ascensão social e de vislumbrar uma outra realidade que não seja a já conhecida. Quando impedida de estudar essa possibilidade foi retirada da minha mãe, e a sua ansiedade para que tivéssemos acesso à educação, para que não perdêssemos um único dia de aula, para que lêssemos mais, dizia ainda que sem pronunciar uma única palavra, que queria que as nossas perspectivas de vida fossem diferentes da que ela teve.

Lembro-me que quando era criança, a internet era bem menos acessível do que é agora, as pesquisas ainda eram feitas nos livros de enciclopédia e muitas vezes passavam representantes de empresas vendendo esses livros tanto nas escolas, quanto nas casas. Sempre que batia um vendedor na porta com uma versão atualizada dos livros, ela comprava, por mais caros que fossem e mesmo tendo a certeza que aquele dinheiro faria falta ao serem batidas as contas ao fim do mês. Ela nunca deixou que nos faltasse acesso ao conhecimento.

Minha mãe é essa mulher que em 1999 saiu de sítio no interior da cidade de Sento Sé Bahia, com suas filhas para um lugar novo com o único intuito de poder proporcionar a elas educação de melhor qualidade.

Que por tanto tempo buscou mil e uma possibilidades de satisfazer nossas vontades para que nossa única preocupação fosse estudar, que hoje aos 58 anos, aposentada e com as filhas criadas, decidi voltar a escola, começando do zero lutando para realizar um sonho que mesmo antigo, nunca foi abandonado.

Esse incentivo diante da educação me proporcionou desde sempre uma enorme vontade de estudar e me qualificar cada vez “A criança que recebe reconhecimento e amor por ser boa aluna passará a ter os estudos como uma fonte fundamental para a sua autoestima, pois sabe e sente que as pessoas mais importantes de sua vida valorizam-na e reconhecem-na de forma especial por levar a sério sua vida escolar.” (Lorena FREITAS, 2009, p. 283-284). Recordo que devido ao trabalho, minha mãe tinha dificuldade em acompanhar a nossa vida escolar tão de perto, mesmo assim sempre me empolguei muito em contá-la como estava sendo, quais coisas tinha aprendido durante a semana, o quanto a professora dizia que eu era comportada e, etc. Em troca de todas essas experiências compartilhadas eu ganhava a sua atenção.

Tenho hoje um grande encanto pela leitura que teve início a partir dela, o primeiro livro que li, peguei aos sete anos de idade na secretaria da escola e fazia leitura dele a noite, no horário que minha mãe estava em casa, ela ficava maravilhada me vendo ler, ainda nem entendia muito que estava escrito, me perdia em meio as frases e por vez tinha que retornar ao início, mas o olhar dela sobre mim era gratificante o suficiente para que eu relesse as mesmas frases por repetidas vezes.

A educação foi o grande elo entre nós, minha mãe acredita tanto nela e me ensinou tão ativamente a também crer, que não poderia seguir outro caminho que não fosse o de confiar no processo educativo como uma possibilidade de transformação social.

Quando estudar se torna para nós um dever ou uma responsabilidade moral, estudamos não apenas pelo proveito que podemos retirar do estudo, mas porque acreditamos em seu valor e isso nos motiva a estudar ainda mais porque estamos convencidos de estar realizando uma ação boa em si, que nos tornará melhor pelo fato de a realizarmos. (Lorena FREITAS, 2009, p. 284)

No entanto, a minha própria experiência com a instituição que atualmente cumpre o papel de possibilitar a educação para todos, me faz revisar o seu sentido na atualidade, seria uma traição com a minha trajetória, defender a educação formal sem propor sua transformação. Portanto, é por ter tido que prender dia após dia a reexistir como mulher negra e jovem na

sociedade de uma forma geral e também na escola, que me proponho a contribuir para mudar essa construção excludente.

No fim é por isso que esse trabalho existe, para que possa contribuir para a construção de uma outra escola, onde as diversidades sejam celebradas e respeitadas e onde o conhecimento diverso seja abordado. Uma instituição que permita o acesso a uma educação verdadeiramente emancipadora, na qual a juventude negra possa se redescobrir, um espaço que através da sua ação seja capaz de tencionar as estruturas racistas criando uma contradição ao que tem sido posto.

3 O PROJETO DE MODERNIDADE E SEU DESDOBRAMENTO RACISTA

A modernidade, enquanto projeto de dominação mundial, nasce no sec. XVI a partir da necessidade de estruturação e consolidação do capitalismo, tendo como forma de dominação e controle o colonialismo. Assim, estabeleceu-se sob a falsa promessa de libertar o mundo da ignorância e emancipar a todos os homens (Silvio ALMEIDA, 2020). Seria então o início de uma nova sociedade que se formaria a partir da Europa, logo, atendendo a seus padrões e formas de existência. Constituída pela ideia de dominação e utilizando como padrão universal a ser seguido o homem europeu. Sob esta ótica teve início o plano de colonização e uma disputa de poder de alcance global.

Segundo Boaventura de Souza Santos (2009) com a chegada da modernidade, o mundo é dividido em dois grandes blocos distintos. Na visão eurocêntrica esses blocos se diferenciavam à medida que de um lado era possível encontrar homens “civilizados”, sociedades desenvolvidas e produção de conhecimentos reais e no outro localizavam-se os povos incivilizados e selvagens que viviam em estado de natureza.

O homem branco europeu estabeleceu a ideia de que tudo aquilo que não correspondesse aos seus padrões, era inválido, portanto as demais sociedades que respondiam a outras formas de existência foram relegadas ao lugar de subalternas. Sendo as terras não europeias consideradas ambientes “selvagens” a grande missão do homem branco foi então a de colonizar e dominar esses territórios para que atendessem aos seus interesses econômicos e nessa perspectiva tivessem uma função, já que tudo aquilo que era produzido por essas sociedades foi considerado irrelevante. “[...] E foi esse movimento de levar a civilização para onde não existia que redundou em um processo de destruição e morte, de espoliação e aviltamento, feito em nome da *razão* e a que se denominou *colonialismo*”. (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 27)

A modernidade não foi um processo de civilização do mundo visto que esse não se encontrava em estado de incivilidade e selvageria. O seu desenvolvimento estabeleceu-se com um sistema cruel e desumano de dominação, classificação racial, subalternização, extração de riquezas e de identidades que é o colonialismo, que contribuiu fortemente para manutenção da hegemonia europeia.

Silvio Almeida (2020) afirma ainda, que o pensamento moderno teve a princípio, duas formas centrais de controle: a Ciência e o Direito. A Ciência torna-se a única forma real de conhecimento e é então responsável pela validação decidindo quais são de fato relevantes e os classificando entre verdadeiros e falsos; e o Direito trata de dizer o que é legal ou ilegal, tudo

isso tendo como padrão a sociedade europeia. Essas formas estabelecidas de controle não regulavam o lado colonizado da linha, mas sim serviam para padronizar o lado do colonizador.

O fato de que as colônias podem ser governadas na ausência absoluta de lei provém da negação racial de qualquer vínculo comum entre o conquistador e o nativo. Aos olhos do conquistador, ‘vida selvagem’ é apenas outra forma de ‘vida animal’, uma experiência assustadora, algo radicalmente outro (alienígena), além da imaginação ou da compreensão. (Achille MBEMBE, 2018, p. 35)

O lado colonizado nunca foi considerado pela modernidade como válido, existente ou aproveitável para além da expropriação, ele desempenhou um papel específico de marginalidade, subtração de riquezas e mão de obra, que foram constantemente validados pelo Direito e pela Igreja Católica que classificou os povos colonizados como sendo seres vazios (Boaventura SANTOS, 2009). O Direito como instrumento que delibera leis do sistema, foi importante uma vez que deu o aval para que atrocidades fossem cometidas nos territórios que ainda viviam sob o estado de natureza.

[...] A modernidade ocidental, em vez de significar o abandono do estado de natureza e a passagem à sociedade civil, significa a coexistência da sociedade civil com o estado de natureza, separados por uma linha abissal com base na qual o olhar hegemônico, localizado na sociedade civil, deixa de ver e declara efectivamente como não-existente o estado de natureza. O presente que vai sendo criado do outro lado da linha é tornado invisível ao ser reconceptualizado como o passado irreversível deste lado da linha (Ibidem, p. 28)

Nesse sentido a “humanidade” modernidade “civilizada” produziu de forma consciente a sub-humanidade moderna, com intenção explícita de escravizar e dividir o mundo, por uma necessidade de subtração de riquezas e mão de obra. Essa mão de obra foi encontrada então do lado que havia sido intitulado de selvagem. Para se estabelecer como dominante o ocidente precisou dominar o resto do mundo.

Conforme abordado por Boaventura de Souza Santos (2009) as “linhas abissais” da modernidade tinham a função de criar distinções entre colonizadores e colonizados, de modo que as ações cometidas contra os subjugados fossem acobertadas no momento em que esses estando do outro lado da linha, eram considerados como invisíveis. “[...] Esses imaginários deram sentido à instituição de direitos diferentes, para diferentes categorias de pessoas, para fins diferentes no interior de um mesmo espaço.” (Achille MBEMBE, 2018, p. 39). Logo, aqueles que foram submetidos e mortos pelo monstruoso sistema colonial escravocrata não eram considerados, no imaginário social, como seres humanos e, portanto suas vidas não importavam.

Essa capacidade de categorização entre os que eram os incivilizados e passíveis de dominação foi construída através da classificação racial tendo como base as ideias iluministas que deram “[...] ferramentas que tornariam possível a *comparação* e, posteriormente, a *classificação*, dos mais diferentes grupos humanos com base nas características físicas e culturais” (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 26). Com o início da colonização de novos territórios, ocorreu concomitantemente a racialização dos povos que ali habitavam “[...] Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas.” (Ibidem, p. 24-25). É a partir dessa possibilidade que eclode a distinção entre selvagens e civilizados que resultou no tráfico das populações negras do continente Africano, para fins de escravização em todo o mundo. Portanto, é impossível criar qualquer possibilidade intervenção antirracista sem antes entender que processos possibilitaram a existência do racismo.

3.1 O COLONIALISMO NO BRASIL: O PROCESSO DE ESCRAVIZAÇÃO DOS POVOS AFRICANOS

No Brasil, a vinda dos povos africanos teve início ainda que timidamente por volta de 1530 se intensificando a tal ponto que “em 1535 o comércio de escravos para o Brasil estava regularmente constituído e organizado” (Abdias NASCIMENTO, 1978, p. 48). Esse momento foi um grande marco na história do colonialismo brasileiro, pois foram os povos escravizados que construíram a economia do país sendo inclusive os principais responsáveis por isso. “O africano escravizado construiu as fundações da nova sociedade com a flexão e a quebra da sua espinha dorsal, quando, ao mesmo tempo seu trabalho significava a própria espinha dorsal daquela colônia.” (Ibidem, p. 49).

Clovis Moura (1992) afirma que na condição de escravos foram os negros os responsáveis pela massiva povoação do Brasil, os senhores brancos a princípio não tinham interesse de firmar permanência em terras brasileiras, já muitos dos negros que aqui chegavam, devidos as condições impostas, não nutriam em si esperanças de retornarem aos seus países de origem, logo naturalizaram-se brasileiros.

Sequestrados em navios para o outro lado do oceano Atlântico e lançados a um continente desconhecido, negros e negras foram forçados a realizarem trabalhos sob regime de escravidão, tratados como mercadorias, impedidos de vivenciarem suas identidades e atingidos cotidianamente por sucessivas investidas violentas e desumanas dos senhores de escravos. Segundo, Abdias Nascimento (1978) em terras brasileiras muitas vezes não era permitido que

permanecessem juntos aqueles que tivessem o mesmo idioma, sendo essa uma das estratégias para arruinar possíveis articulações de fugas.

Retratados como seres insignificantes os povos negros foram impedidos de viverem suas formas de religiosidade, sendo pregado falsamente que essa iniciativa se dava pelo fato de que as religiões cultuadas pelos povos africanos eram demoníacas (Abdias NASCIMENTO, 1978). Na verdade, a intenção foi criar uma atmosfera que destruísse de todas as possíveis formas o espírito de resistência e rebelião.

Não podendo manifestar e alimentarem os seus espíritos através da religiosidade própria, foram obrigados a realizar o que ficou conhecido como sincretismo religioso, que caracterizou uma das várias práticas de resistência criadas contra os múltiplos ataques de toda a classe dominante, incluindo a Igreja Católica. Que apesar das várias tentativas de extermínio graças a determinação e força dos povos negros não conseguiu pôr fim totalmente a religiosidade africana em terras brasileiras.

O catolicismo, como a religião oficial do Estado, mantinha o monopólio da prática religiosa. Os escravos se viram assim forçados a cultuar, aparentemente, os deuses estranhos, mas sob o nome dos santos católicos guardaram, no coração aquecido pelo fogo de Xangô, suas verdadeiras divindades. (Abdias NASCIMENTO, 1978, p. 108)

Assim como a religiosidade muitos conhecimentos sofreram diversas investidas na tentativa de extermínios, o que fez com que muitos tenham se perdido ao longo do tempo por impossibilidade de reprodução diante da realidade (Ibidem). Linguagem, histórias, práticas medicinais, conhecimentos milenares foram sendo esquecidos e sucumbindo junto com os corpos de tantos negros. Para que um povo seja tornado escravo, é necessário aprisionar mais do que seus corpos e suas mentes, a estratégia é empobrecer as formas de resiliência e criar rupturas no que é tido como sagrado para aqueles povos, tanto em termos materiais como imateriais.

3.1.1 Estratégias de apagamento de uma raça

Abdias Nascimento (1978) menciona que embora tenha sido realizada a abolição da escravidão em alguns países da Europa, como Portugal, essa não configurou na prática o fim da dominação europeia. O continente europeu continuou a exercer forte influência e permanência lançando tendências ao mundo. Uma tendência lançada e que logo teve um grande impacto no Brasil foi o ideal de uma nação de raça pura e superior, a raça ariana. A existência

de uma população majoritariamente negra em um país foi tida como uma vergonha para a nação. Sendo assim era necessário encontrar formas que dessem conta de extrair essa “vergonha”, já que nesse período a população brasileira era em sua maioria negra.

Para que fosse alcançado esse ideal de raça, variadas formas de branqueamento foram realizadas, entre elas estavam o impedimento da entrada de imigrantes africanos e asiáticos no país e o estupro de mulheres negras que já era prática recorrente durante os anos de escravidão.

O Brasil herdou de Portugal a estrutura patriarcal de família e o preço dessa herança foi pago pela mulher negra, não só durante a escravidão. Ainda nos dias de hoje, a mulher negra, por causa da sua condição de pobreza, ausência de *status* social, e total desamparo, continua a vítima fácil, vulnerável a qualquer agressão sexual do branco. (Abdias NASCIMENTO, 1978, p. 61)

A mulher negra além de ter sido a mão de obra barata que desempenhava variadas funções, foi vista pelo homem branco como sendo também um objeto capaz de satisfazer suas vontades sexuais “[...] a existência da mulata significa o ‘produto’ do prévio estupro de mulheres africanas.” (Ibidem, p. 62) A mestiçagem foi uma das variadas formas utilizadas para o genocídio da população negra. Quanto maior a existência de pessoas mestiças, maior seria a possibilidade de um dia alcançar a “pureza” racial já que as crianças fruto das relações interraciais nasciam com tonalidades de pele mais claras, ainda que negras.

Além das práticas de exploração sexual que deram origem a miscigenação, Sueli Carneiro (2011) destaca que outra forma de branqueamento ocorreu através da manipulação negritude daqueles que tinham um tom de pele mais clara para que não identificar-se como negros. Em muitos desses foi fixado o pensamento que estavam mais próximos dos brancos que dos negros e que poderiam intitular-se como brancos ou pardos, nomenclatura criada para atender aqueles que ainda que negros não queriam identificar-se como tal.

A não identificação além de produzir o enfraquecimento da resistência negra, cumpriu um papel fundamental para o colonialismo brasileiro com a proclamação de uma democracia racial, “[...] na medida em que o intercuro sexual entre brancos, indígenas e negros seria o principal indicativo de nossa tolerância racial, argumento que omite o estupro colonial praticado pelos colonizadores.” (Ibidem, p. 28). A justificativa era de que já que as relações entre negras e brancos eram reais, não existiria diferenciação entre esses, logo brancos e negros viviam em harmonia e a maior prova disso seria a existência de pessoas negras de pele clara.

Além da miscigenação houve também tentativas de acobertar o horror que foi a escravidão para que não houvessem possíveis retaliações através da destruição dos registros do tráfico de pessoas negras (Abdias NASCIMENTO 1978). Através do silenciamento foi

realizada a tentativa de mascarar as barbaridades as quais os povos negros foram submetidos, as práticas de subversão e resistência desenvolvidas ao longo dos anos e proclamar a democracia racial. Ainda assim, a persistência das dores das chibatadas, o descaso com a população negra e a ação do Estado brasileiro nunca permitiu tal esquecimento.

3.1.2 A situação do negro pós-abolição

A ideia de que a lei de abolição da escravatura (Lei Imperial n.º3.353) assinada em 13 de maio de 1888, significou a libertação dos povos negros é um mito muito bem construído e que ainda hoje encontra adeptos. Contada como sendo o grande feito da princesa Izabel que ilustra o quão bondosos os brancos foram aos povos negros, a assinatura desta lei foi, assim como todo o processo de dominação colonial, um ato desumano. É por isso que Abdias Nascimento (1978, p. 63) classificou como sendo um “assassinato em massa” já que a proclamação dessa não ocorreu juntamente com a proposição de políticas de promoção a sobrevivência e manutenção dos antigos escravizados.

Atirando os africanos e seus descendentes para fora da sociedade, a abolição exonerou de responsabilidades os senhores, o estado e a igreja. Tudo cessou, extinguiu-se todo o humanismo, qualquer gesto de solidariedade ou justiça social: o africano e seus descendentes que sobrevivessem como pudessem. (Ibidem, p. 65)

Longe de ter sido um ato benevolente realizado pelos brancos, a abolição ocorreu devido à insustentabilidade do sistema escravocrata que não atendia mais aos interesses da classe dominante da época. Existia a necessidade transformação do sistema de opressão que se modificou de escravocrata para capitalista com uma escravidão maquiada sob uma remuneração mínima para a manutenção da mão de obra (Florestan FERNANDES, 1972). Apesar da transformação da ordem social o velho colonialismo continuou a operar na estrutura da sociedade como forma de dominação e controle social.

O aparelho ideológico de dominação da sociedade escravista gerou um pensamento racista que perdura até hoje. Como a estrutura da sociedade brasileira, na passagem do trabalho escravo para o livre, permaneceu basicamente a mesma, os mecanismos de dominação inclusive ideológicos foram mantidos e aperfeiçoados. (Clovis MOURA, 1988, p. 23)

A abolição não significou a verdadeira liberdade para os povos negros, pois permaneceram sendo vistos pela sociedade como subalternos e sub-humanos. Não houve

políticas de Estado que tentassem, ainda que minimamente, proporcionar dignidade a tantas pessoas que durante quase uma vida (em muitos casos durante toda a vida) foram vistas como seres não humanos, objetos designados ao trabalho braçal, a escória da sociedade.

Florestan Fernandes (1972) destaca que a vinda dos imigrantes brancos para o Brasil resultou em um saldo ainda mais negativo para os negros, tendo em vista que foram obrigados a entrarem no sistema de competição capitalista que desfavorecia a população negra “[...] os recém-chegados, estrangeiros ou nacionais, absorviam as melhores oportunidades econômicas, até nas áreas rurais, acelerando a crise da escravidão e convertendo os negros e mulatos, predominantemente, num subproletariado. (Florestan FERNANDES, 1972, p. 65). Para eles restaram os piores postos de trabalho, a mão de obra barata, o cargo que nenhum outro desejava executar, a marginalidade, violência, prostituição e trabalho doméstico. O sistema escravocrata e a má implementação do capitalismo no Brasil tornou a população negra a de mais baixo nível existente na estrutura social.

Nesse cenário competitivo e desigual onde ao contrário dos negros as pessoas de pele branca ainda que pobres, devido ao sistema racista, tinham maiores condições de competir, o insucesso da população negra foi tratado como sendo falta de esforço ou até mesmo devido à inexistência de aptidões natas. “O sistema de castas foi abolido legalmente. Na prática, porém, a população negra e mulata continuou reduzida a uma condição social análoga à preexistente”. (Ibidem, p. 85). O enfrentamento e denúncia das situações desumanas que ainda eram vivenciadas pela população negra foi constantemente abafado pelo mito da democracia racial.

Em síntese a “[...] A destituição do escravo se processou no Brasil de forma tão dura, que ela representou a última espoliação que ele sofreu, muito mais que uma dádiva ou uma oportunidade concreta.” (Ibidem, p. 267)

3.2 PERSISTÊNCIA DO PADRÃO DE DOMINAÇÃO COLONIAL NO BRASIL ATUAL

Mesmo muitos anos após a superação do sistema de escravidão no Brasil, o país não conseguiu pôr fim de forma definitiva no padrão de dominação. “O fim do colonialismo político, enquanto forma de dominação que envolve a negação da independência política de povos e/ou nações subjugadas, não significou o fim das relações sociais extremamente desiguais que ele tinha gerado”. (Boaventura SANTOS; Maria MENEZES, 2009, p. 12).

Apesar das fortes lutas pelo processo de descolonização e de movimentações que impulsionaram em alguns pontos, reformas, a dominação ainda pode ser sentida. Assim como no início do projeto de modernidade, é persistente a existência das linhas abissais (Boaventura

SANTOS 2009). Contudo, essa permanência não significa que não houveram modificações reais em suas estruturas, ao longo dos anos tiveram abalos que as forçaram a ter hoje maior dinamismo “[...] Chegou ao fim o tempo de uma divisão clara entre o velho e o Novo Mundo, entre o metropolitano e o colonial. A linha tem de ser desenhada a uma distância tão curta quanto o necessário para garantir a segurança.” (Boaventura SANTOS, p. 34-35). Isso corre porque aqueles tidos anteriormente como “sub-humanos” estão cada vez mais adentrando aos territórios “desenvolvidos”, o que força uma divisão mais estreita.

Agora as linhas dividem não somente continentes como também países, regiões, cidades, bairros e até mesmo estabelecimentos. Ainda que invisíveis uma das formas a qual estas podem ser sentidas no Brasil é através da desigualdade e negação de direitos a população negra, que em sua grande maioria seguem distantes dos centros e espaços de decisão da sociedade, porém a existência dessas divisões racistas não ocorreram de forma espontânea e nem as suas manutenções são realizadas ao acaso.

A permanência do racismo exige, em primeiro lugar, a criação e a recriação de um imaginário social em que determinadas características biológicas ou práticas culturais sejam associadas à raça e, em segundo lugar, que a desigualdade social seja naturalmente atribuída à identidade racial dos indivíduos ou, de outro modo, que a sociedade se torne indiferente ao modo com que determinados grupos raciais detêm privilégios. (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 74)

Nesse sentido para que o racismo (sendo é um projeto da modernidade) continue operando deve existir uma estrutura que lhe assegure a permanência, atendendo a diferentes aspectos sobre tudo, adentrando a consciência nacional, encarrado como algo natural da sociedade brasileira. A construção desse imaginário social que estigmatiza a pessoa negra a um lugar de inferioridade natural, é formado através da disseminação da ideologia racista que faz parte da estrutura social brasileira:

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

O racismo brasileiro, portanto, está entranhado na estrutura do Estado brasileiro e compõe o processo de construção e sustentação nacional que, portanto, faz parte do projeto político de dominação que segue mantendo os brancos no lugar de dominação dos demais.

Com sua existência racista o Estado brasileiro opera sob uma constante política de dominação que expõem constantemente pessoas negras ao risco de morte “[...] E que se entenda

que a morte aqui não é apenas a retirada da vida, mas também é entendida como a exposição ao risco da morte, a morte política, a expulsão e a rejeição”. (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 115) Quando os direitos básicos ligados à manutenção da vida, previstos em lei são negados a população negra, o Estado está automaticamente, de forma consciente condenando essa a morte.

Além da exposição ao risco, o Estado também impõem a morte a pessoas negras através da *necropolítica*. Conceito elaborado por Achille Mbembe (2018) diz respeito ao poder de decretar políticas de mortes a determinados grupos. Aplicada com base em corpos específicos (negros), no Brasil essa política é executada como sendo ações que se dizem promotoras de segurança pública, que sustenta-se através da construção do imaginário social do negro como inimigo da ordem.

Dizer que a guerra está próxima e que o inimigo pode atacar a qualquer momento é a senha para que sejam tomadas as medidas ‘preventivas’, para que se cerque o território, para que sejam tomadas medidas excepcionais, tais como toques de recolher, ‘mandados de busca coletivos’, prisões para averiguação, invasão noturna de domicílios, destruição de imóveis, autos de resistência etc. (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 120)

Ao criar na figura negra a referência de inimigo é possível banalizar as vidas dessas pessoas a tal ponto que suas mortes através do Estado, não causam comoção, ao contrário, são vistas como sinônimo de segurança para o resto da população. Ação que exemplifica o uso do Direito como um dos instrumentos de regulação em ação.

A necropolítica já era executada desde o início da modernidade nos territórios dominados, porém a linhas abissais (Boaventura SANTOS, 2009) que antes eram fixas, ao atingir seu dinamismo faz com que tais políticas tornem-se mais visíveis e “necessárias” para manter a “segurança” da elite. “[...] A justificação da morte em nome das riscos à economia e à segurança torna-se o fundamento ético dessa realidade. Diante disso, a lógica da colônia materializa-se na gestão praticada pelos estados contemporâneos.” (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 124-125)

O que era tido anteriormente como Colônia, são hoje as favelas, regiões suburbanas e rurais. Portanto, a opressão colonial ainda é persistente na sociedade atual visto que (ainda que atualizados) os mecanismos de repressão, dominação e invalidação ainda são amplamente utilizados pelo Estado.

3.3 A MODERNIDADE TAMBÉM É FEITA DE RESISTÊNCIA

Apesar das diversas formas de massacres vivenciados pelos povos negros desde o tempo da escravidão até os dias atuais, também foram múltiplas as maneiras de resistência desenvolvidas ao longo dos tempos, é “[...] Desta realidade é que nasce a necessidade urgente do negro de defender sua sobrevivência e de assegurar a sua existência de ser.” (Abdias NASCIMENTO, 1980, p. 255).

O sistema escravocrata não foi nada pacífico do ponto de vista das revoltas contra a estrutura de opressão, ao contrário, foi fortemente marcado por lutas e oposição de homens e mulheres que tentaram de todas as formas não aceitarem a submissão de seus corpos e almas aos caprichos da classe branca e racista.

Um termo fincado por Abdias Nascimento (1980) que traz consigo a resistência dos povos negros é o *quilombismo*. Que foi uma das primeiras formas de organização da resistência e rebeldia criado pelos escravizados com a finalidade de resistir, mas também de afirmar a identidade e enfraquecer a dominação.

O quilombismo se estruturava em formas associativas que tanto podiam estar localizadas no seio de florestas de difícil acesso que facilitava sua defesa e sua organização econômico-social própria, como também assumiram modelos de organizações permitidas ou toleradas, frequentemente com ostensivas finalidades religiosas (católicas), recreativas, beneficentes, esportivas, culturais ou de auxílio mútuo. [...] porem tanto os permitidos quanto os ‘ilegais’ foram uma unidade, uma única afirmação humana, étnica e cultural, a um tempo integrando uma prática de libertação e assumindo o comando da própria história. (Abdias NASCIMENTO, 1980, p. 255)

Dessa forma, essa prática de existência era responsável por aglutinar diversas ações diretas e indiretas que tinham como intuito a destruição do sistema de opressão.

Ainda que diversos, uma ação concreta iniciada pela organização através do quilombismo foi a criação dos quilombos, que devem ser considerados como sendo muito mais que espaços físicos “[...] Os quilombos resultaram dessa exigência vital dos africanos escravizados, no esforço de resgatar sua liberdade e dignidade através da fuga ao cativeiro e da organização de uma sociedade livre.” (Ibidem, p. 255). Foram espaços de presença e resistência dos povos, marcados por práticas de irmandade, cooperação e respeito.

Nascidos a partir da necessidade de existência da vida que tanto era negada, nos quilombos os povos negros encontraram a possibilidade de existência como seres humanos, sendo construídas o que poderiam seria ser chamadas de novas formas de sociedades, com organização política, econômica e social próprias.

As variadas formas de resistência desenvolvidas pelos negros durante os anos de escravidão não cessaram com o fim do sistema escravocrata, ao contrário suas presenças tem sido cada vez mais necessárias atualmente, e para manter-se atual “[...] O quilombismo está em constante reatualização, atendendo exigências do tempo histórico e situações do meio geográfico” (Abdias NASCIMENTO, 1980, p. 256). Estes servem hoje para a perpetuação de práticas reivindicatórias e afirmativas que têm cumprem um papel essencial na emancipação de pessoas negras e na conquista de políticas para as mesmas, através das pautas organizadas principalmente nos Movimentos Negros.

Os Movimentos Negros brasileiros se expressam das mais diversas formas, desde grupos de ações culturais até os terreiros de práticas religiosas. Este é espaço de encontro e organização dos povos negros brasileiros, que apesar de suas diferentes formas de expressão têm como finalidade resistir as práticas de racismo, fortalecer as identidades negras e combater as opressões vividas (Nilma GOMES, 2019). Muito mais que um instrumento que consegue aglutinar negros e negras é uma ferramenta política de luta constante e permanente pela emancipação integral do povo negro.

Em sua longa trajetória de luta os Movimentos Negros elegeram como principal pauta a educação, tanto do ponto de vista formal quanto informal, o que lhe concede como dito por Nilma Gomes (2019, p. 18-24) o título de educador pois:

[...] assim como outros movimentos sociais, ao agir social e politicamente, reconstrói identidades, traz indagações, ressignifica e politiza conceitos sobre si mesmo e sobre a realidade social. [...] Ele reeduca e emancipa a sociedade, a si próprio e ao Estado, produzindo novos conhecimentos e entendimentos sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil, em conexão com a diáspora africana.

Essa priorização das pautas entorno da educação é impulsionada pelo entendimento de que a superação do racismo ocorre também através da construção de consciências. Nesse sentido, da luta pela transformação da consciência uma concepção que tem cada vez mais conquistado destaque é a *afrocentricidade*, desenvolvido por Malefi Asante em 1980 “[...] é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos.” (Malefi ASSANTE, 2009, p. 93). Este visa devolver ao negro o lugar de sujeito, através da disputa de narrativas e construção de novas epistemologias, trata-se de uma nova forma de pensar e interpretar o mundo, valorizando e reconhecendo toda a sua diversidade.

A necessidade de construir um pensamento afrocentrico nasce do carecimento de recolocação do pensamento negro no mundo “Talvez um paradigma afrocentrado de

pensamento nem surgisse se a Europa e os Estados Unidos não resolvessem se apropriar, com exclusividade, da prerrogativa de escrever a história de todo o resto do mundo.” (Charles FINCH III; Eliza NASCIMENTO, 2009, p. 37). Dessa forma assim como outras estratégias de resistências, essa surge como uma reação aos processos de invalidação realizado através do projeto de modernidade.

3.3.1 Construindo uma epistemologia de existência

A medida que a modernidade passou a considerar os não europeus como inferiores e primitivos, todo o processo de construção de conhecimento que diferentes povos cultivaram durante milênios foram invalidados pelo sistema colonial sendo executado o que ficou conhecido por *epistemicídio* (Boaventura SANTOS, 2009).

[...] O colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade. (Boaventura SANTOS; Maria MENEZES, 2009, p. 08)

A epistemologia pode ser entendida assim como sendo “[...] toda a noção ou ideia, reflectida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido. É por via do conhecimento válido que uma dada experiência social se torna intencional ou inteligível.” (Ibidem, p. 09). Dessa forma a epistemologia de um povo está ligada ao seu processo de construção de valores, cultura, conhecimentos empíricos, ao modo de conviverem, se relacionarem e compartilharem os saberes, de maneira geral ao modo de viver. Acreditar, portanto na existência de uma epistemologia dominante é desconsiderar a heterogeneidade de conhecimentos mundial.

A modernidade concedeu ao homem branco e europeu o poder de colonizar o mundo, produzir conhecimento, torná-lo universal, inferiorizando as outras epistemologias. “Do outro lado da linha, não há conhecimento real; existem crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjetivos, que, na melhor das hipóteses, podem tornar-se objectos ou matéria-prima para a inquirição científica.” (Boaventura SANTOS, 2009, p. 25).

O epistemicídio ocorreu quando saberes que povos/nações construíram durante séculos foram classificados como inferiores e descartados; quando aqueles que não atendiam ao padrão europeu foram impedidos de reproduzir seus conhecimentos, sendo forçados a renunciá-los; quando buscou-se padronizar em escala mundial uma única forma de saber e os demais foram

considerados como mitos, crendices, folclores ou falsos. A epistemologia que dominou o mundo foi, portanto, masculina, branca/europeia e dos detentores de maior poder econômico.

Sueli Carneiro (2005, p. 97) enfatiza como o epistemicídio enquanto processo se realiza nas sociedades colonizadas:

Para nós, porém, o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes.

Portanto, o epistemicídio tem raízes profundas e complexas que ao longo do tempo foram se reinventando no intuito de manter no lugar de subalternos os povos colonizados através da invalidação dos seus conhecimentos e imposição de dificuldades de acesso aos locais onde teoricamente os conhecimentos válidos são construídos e perpetuados.

A saída para os povos negros e brasileiros da atualidade seria então a construção de uma nova epistemologia, que rejeite o lugar de superioridade eurocêntrica e que aconteça de forma inclusiva e participativa, com a presença de todas as formas de conhecimentos e existências presentes no território nacional. Para isso o pensamento da afrocentricidade contribui fortemente, pois “Um primeiro e básico postulado da afrocentricidade é a pluralidade. Ela não arroga, como fez o eurocentrismo, à condição de forma exclusiva de pensar, imposta de forma obrigatória sobre todas as experiências e todos os *epistemes*.” (Eliza NACIMENTO, 2009, p. 30)

Nesse sentido na construção dessa nova epistemologia o pensamento europeu deixa de ser único e passa a fazer parte de uma grande pluralidade de pensamentos. Mas para fazer essa transformação epistêmica:

[...] O negro já compreendeu que terá de derrotar todas as componentes do sistema ou estrutura vigente, inclusive a sua *intelligentsia* responsável pela cobertura ideológica da opressão através da teorização ‘científica’ seja de sua inferioridade biossocial, da miscigenação sutilmente compulsória ou da criação do mito da ‘democracia racial’.
(Abdias NASCIMENTO, 1980, p. 261)

Nesse sentido, a construção de uma nova epistemologia também passa pela disputa de narrativas nos espaços de construção de conhecimentos, como a escola, que atua hoje como uma importante instituição de disseminação de conhecimentos considerados como válidos e também é uma importante agente de transformação social. “[...] o negro não deve mais ser

colocado diante deste dilema: branquear ou desaparecer, ele deve poder tomar consciência de uma nova possibilidade de existir.” (Frantz FANON, 2008, p. 95)

Ao longo do processo de dominação, pessoas negras têm tido que aprender a desenvolver estratégias de resistência para se manterem vivas. A afrocentricidade, no entanto, traz em seu legado além da resistência (importante e indispensável fator para a luta) a possibilidade de uma nova existência, onde a negritude tenha o seu lugar garantido no constructo mundial. Para isso, a presença ativa dessa forma de pensamento é indispensável.

4 DESCOLONIZANDO A ESCOLA

4.1 O PAPEL DA ESCOLA NA SOCIEDADE ATUAL

Abdias Nascimento já em 1978 chamava atenção para o fato que a educação institucional como estava sendo desenvolvida servia para um fim bem específico no sistema de dominação racial “é usado como aparelhamento de controle nessa estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro [...] constitui um ritual da formalidade ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos.” (Abdias NASCIMENTO, 1978, p. 95).

Anos após essa afirmação, a estrutura de ensino a qual os jovens negros têm contato atualmente ainda atende a estrutura dominação e continua não sendo pensada com o intuito de abranger a diversidade existente no território nacional como sujeitos reais. O próprio acesso da população negra à educação institucionalizada é muito recente. No início do Brasil colônia, essa entidade formadora se encarregava de fornecer educação aos filhos da elite, já as classes mais baixas (como as pessoas ainda escravizadas) não tinham acesso a esse sistema (Lorena FREITAS, 2009).

É somente após o fim do sistema escravocrata e implementação da ordem social competitiva, que as classes medias começam a reivindicar seu acesso à educação, com aceitabilidade pela elite devido a necessidade de maior qualificação de mão obra para o trabalho fabril:

[...] A partir de 1930, a intensificação do processo de urbanização, que tem na industrialização crescente sua principal causa, começou a modificar a demanda social por educação, introduzindo um contingente cada vez maior de estratos médios que passaram a pressionar o sistema escolar para que se expandisse, visto que o modelo econômico em consolidação gerava novas e crescentes necessidades de recursos humanos para ocupar funções nos setores secundários e terciários da economia. (Ibidem, p. 295-296)

A partir de então, com fortes manifestações sociais, timidamente as classes mais pobres (configurada em sua maioria pela população negra) começam a acessar as séries iniciais de ensino. Porém, tratava-se de uma educação seletiva que acirrava ainda mais as desigualdades, visto que não foram considerados (propositalmente) os componentes estruturais na implementação desse sistema educacional, e as classes mais altas que detinham maiores condições e disposições financeiras, físicas e psicológicas, automaticamente alcançavam maiores condições de obter sucesso.

A justificativa para a existência de uma educação tão opressiva pode ser compreendida ao rememorarmos as discursões do capítulo anterior nas quais foram trazidos os elementos estruturais do racismo brasileiro, trata-se de uma estratégia de manutenção do sistema. É neste sentido que Silvio Almeida (2020) afirma que para se construir ideologicamente, um sistema precisa alcançar o seu público alvo em diversos níveis de formação do pensamento, fazendo parte da vida concreta dos indivíduos. “O racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional” (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 65). Dessa forma o racismo como uma ideologia do sistema capitalista (e ainda colonial) precisa atuar em diversos seguimentos e instituições para manter-se como dominante e a escola é uma dessas.

A mera presença da juventude negra no atual sistema de ensino, não configura na prática o fim desse domínio ideológico, ao contrário, ele ainda pode ser sentido através dos currículos, práticas educacionais e pouca influência juventude negra nesse espaço formativo (Bell HOOKS, 2013).

Na escola são reproduzidas: a língua, a religião, a cultura, as manifestações artísticas, a literatura e a história na perspectiva eurocentrica. Na grande maioria das vezes que se tem contato com outras formas de conhecimentos que não sejam os selecionados pela classe dominante, este se dá sob o fantasma do exotismo e do folclórico, como se a mera presença de expressões culturais postas como aceitáveis, configurasse a existência de uma democracia na instituição. Nessa perspectiva é possível concordar com Carter Woodson (2018, p. 132) quando diz que “Em primeiro lugar, devemos ter em mente que o Negro nunca foi educado”, mas sim ensinados a obedecer e permanecer no sistema de opressão ao qual foram inseridos, através da reprodução dos seus valores, já que para ser verdadeiramente educado essa educação teria que conduzir a práticas libertadoras.

Se na escola, práticas racistas são aceitas e difundidas (ainda que bastante dissimuladas), conseqüentemente os jovens formados nesses moldes, encontrarão ainda mais apoio para tornarem-se novos racistas, tendo em vista que os demais espaços de formação da consciência já os impulsionam diariamente a este sentido.

Na medida que cultura da população negra é apagada, e a sua narrativa é condenada através do epistemicídio, a violência contra pessoas negras já existente e validada no interior da sociedade, ganha ainda mais respaldo. Por ser a formação do pensamento um importante condutor das práticas sociais é esperado que seja reproduzido pelos indivíduos aquilo lhes for ensinado, nesse sentido ainda que não sendo única responsável, dado a importância atribuída a escola, o seu papel como reprodutora ideológica é também decisivo.

É no espaço escolar que são atualmente produzidos diversos símbolos da sociedade atual e reproduzidos os saberes considerados cientificamente válidos e necessários para a formação dos sujeitos, ainda que tão importante, essa instituição que em teoria seria a encarregada de massificar o acesso ao conhecimento formal, além de trazer em seu interior os moldes racistas, ainda age no sentido de segregar “[...] a escola reforça todas essas percepções ao representar um mundo em que os negros e negras não têm muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins, resumindo-se a comemorar a própria libertação graças à bondade de brancos conscientes.” (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 65).

Essa maneira de lidar com a presença negra inviabiliza ainda mais a sua ascensão, uma vez que, sua existência, no passado, presente e futuro, é constantemente menosprezada (ainda que de maneira inconsciente) pelas esferas escolares. De forma geral, a educação formal tem se apresentado como a possibilidade efetiva de propagação da ideologia colonizadora.

Trazer essa abordagem alienante da instituição escolar, pode em algum momento causar interpretações errôneas que visualizem a educação formal como a geradora atual da questão racial, porém, “[...] As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos.” (Ibidem, p. 47). O racismo institucionalizado faz parte de uma enorme estrutura bem arquitetada e o atual sistema de ensino adotado, também faz parte dessa gigantesca engrenagem que sustenta a supremacia branca e a classe dominante no poder.

Ainda assim dizer então que, a escola é essa instituição que faz parte de uma estrutura maior e racista, pode eventualmente fazer parecer que essa nada pode fazer diante de tal fato, já que ela seria somente mais uma dentro desse enorme arcabouço opressor. No entanto, Silvio Almeida (2020, p. 48) adverte que “[...] a estrutura social é constituída por inúmeros conflitos – de classe, raciais, sexuais etc. -, o que significa que as instituições também podem atuar de maneira conflituosa, posicionando-se dentro do conflito”. Sendo assim embora se tenha uma estrutura racista, a instituição escola, através de movimentações pode sim criar uma contradição no seio da sociedade desigual ao se afirmar como uma instituição antirracista.

A importância de criar essa contradição é que, mesmo que tendo que enfrentar a dura realidade de opressão, “A sala de aula continua sendo o espaço que oferece as possibilidades mais radicais na academia” (Bell HOOKS, 2013, p. 23). A educação institucionalizada através da escola ainda se apresenta para a população negra como a possibilidade mais real de alcançar uma existência que seja diferente da qual lhe é imposta.

Além disso, é também um poderoso instrumento dotado de capacidade de contribuir de forma efetiva para a transformação social necessária através da reflexão e disputa de narrativas.

“[...] Somente a reflexão crítica sobre a sociedade e sobre a própria condição pode fazer um indivíduo, mesmo sendo negro, enxergar a si próprio e ao mundo que o circunda para além do imaginário racista.” (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 68).

Silvio Almeida (2020, p. 62) traz em seu livro *Racismo Estrutural* um depoimento pessoal onde diz que “[...] eu, mesmo sendo um homem negro, só fui ‘despertado’ para a desigualdade racial ao redor pela atividade política e pelos estudos”. Logo, é possível compreender que a escola não é uma vilã, ainda que a forma como foi construída tenha sido operada a partir da lógica predominante. A juventude negra constrói dentro e a partir desse espaço possibilidades de subversão, que comprovam que esse ambiente consegue de fazer grandes movimentações na sociedade por meio da formação e do entendimento crítico dos processos de construção da sociedade.

Florestan Fernandes em seu livro *O negro no mundo dos brancos* defende a ideia que seria necessária fazer uma nova abolição no Brasil. Essa nova abolição daria conta de destruir as raízes coloniais que ainda persistem na sociedade, da quais a primeira abolição não conseguiu se livrar (ou não quis) “[...] a descolonização ainda está em processo.” (1972, p. 260). O fim dessa cadeia de opressão que tem o racismo como base só vai ocorrer com a desarticulação das formas de sustentação e disseminação da ideologia racista.

Dada a importância que a escola tem para a sociedade e para juventude negra, entendendo que “[...] no mundo moderno a forma por excelência de ascensão dos indivíduos na hierarquia social é pelo conhecimento. Portanto, todas as expectativas são postas na educação de boa qualidade para todos.” (Lorena FREITAS, 2009, p. 281) E sendo essa escola uma dessas instituições reprodutoras do racismo, abandonar a perspectiva alienante se faz urgente, para construção de novas possibilidades de enfrentamento do racismo na estrutura brasileira que possibilite devolver aos povos colonizados a existência que lhes foi tirada.

4.2 IDEIAS PARA UMA ESCOLA ANTIRRACISTA

Pensar uma escola antirracista significa elaborar estratégias capazes de desarticular a atuação dessa instituição até o presente (que tem existindo em sua grande maioria a serviço da ideologia racista.), reformulando os saberes existentes e as formas como acontecem e têm sido transmitidos dentro desse espaço.

Ao analisar o pensamento afrocentrico é possível perceber que ele oferece possibilidades para se pensar uma nova forma de fazer a escola acontecer, através da sua proposta de rompimento com as raízes coloniais eurocêntricas, criando então, uma instituição

que ofereça aos seus frequentadores a experiência de estarem em um ambiente plural que contemple a diversidade nacional consolidando esse espaço como contraditório ao sistema.

A afrocentricidade tem a educação uma das prioridades, por ser também através da formação do pensamento, que a disputa de narrativa acontece “[...] O propósito e a forma da educação constituem uma prioridade do paradigma afrocêntrico em razão do seu potencial libertador.” (Ama MAZAMA, 2009, p. 125). Nesse sentido, pensar uma estrutura escolar que seja capaz de abordar satisfatoriamente uma educação antirracista e, portanto respeitadora das demais formas de existência, é uma das questões essenciais na disputa de narrativas e construção epistêmica da afrocentricidade.

Como já visto no capítulo anterior, a afrocentricidade é a construção de uma nova epistemologia que traz consigo o respeito e a diversidades dos territórios globais, fazendo assim a disputa com o pensamento eurocêntrico. Essa forma de pensar o mundo atua em diversos níveis que contempla dos mais simples, ao de maior complexidade. Nesta linha de reflexão, Malefi Assante (2009, p. 96) salienta que para se caracterizar como projeto que faça parte dessa linha de pensamento, alguns princípios básicos devem ser respeitados:

[...] as características mínimas para um projeto afrocêntrico devem incluir: 1) interesse pela localização psicológica; 2) compromisso pela descoberta do lugar do africano como sujeito; 3) defesa dos elementos culturais africano; 4) compromisso com o refinamento léxico; 5) compromisso com um nova narrativa da história da África.

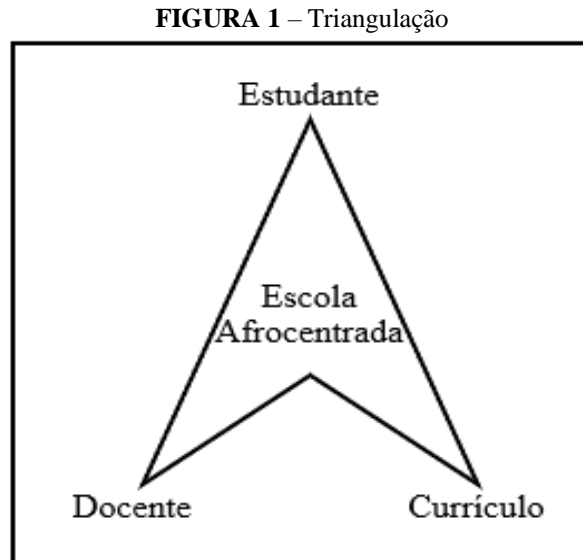
A execução desses itens centrais devem acontecer dentro de qualquer intenção que tenha a afrocentricidade como base de pensamento. No que se refere a escola, esses componentes podem ocorrer através da ação de três elementos que aqui serão encarados como bases mínimas sustentadoras para o que é conhecido como escola: Estudante, Docente e Currículo.

A aplicação desses itens centrais, poderá fazer com que as três bases sustentadoras da instituição escolar, se transformem em *agência*, por *agência* está sendo aqui considerada a definição que diz que “[...] a *agência* é a capacidade de dispor dos recursos psicológicos e culturais necessários para o avanço da liberdade humana” (Malefi ASSANTE, 2009, p. 94).

Elementos: Estudante, Docente e Currículo devem estar intimamente integrados, conversando entre si e coexistindo. Vale ressaltar que as reflexões aqui trazidas são ideias no sentido de construir mas não finalizar o debate. “[...] No interior da proposta afrocentrada não há sistema fechado, ou seja, não existem ideias vistas como absolutamente fora dos limites da discussão e do debate.” (Ibidem, p. 95)

As ideias para construção de uma escola antirracista serão abordadas com base no pensamento afrocêntrico e esse projeto aqui receberá o nome de Escola Afrocentrada, e suas

bases serão abordadas através da triangulação de Estudante, Docente e Currículo, conforme ilustrado na figura 1.



Fonte: Elaborada pela autora.

1) Estudantes: no que diz respeito a essa agência, a sua construção deve se dar considerando o acesso e permanência da juventude negra a escola, que ainda não é uma realidade, além disso, exige que sejam pensadas também formas de redirecioná-la ao lugar de sujeitos e de valorização da sua identidade e cultura.

2) Currículo: a desconstrução dos currículos eurocêntrico exige a elaboração de novas maneiras de lidar com o conhecimento. “[...]os autores eurocêntricos sempre colocaram a África em um lugar inferior em relação a qualquer campo de pesquisa, numa deliberada falsificação de registros históricos.” (Malefi ASANTE, 2009, p. 99). Logo os currículos escolares precisam agir no sentido de “[...] defender os valores e elementos culturais **[e intelectuais]** africanos como parte do próprio projeto humano” (Ibidem, p. 97). Além disso, sendo o afrocentrismo uma construção plural, as diversas formas de conhecimentos também precisam ser desmistificadas nos currículos e considerados como sendo conhecimentos reais. Para isso a presença efetiva da comunidade negra é indispensável.

3) Docente: ainda que exista juventude Afrocentrada na escola e um currículo bem articulado, esse projeto só pode ser efetivado através daqueles que travam diárias batalhas nas salas de aula. Portanto, para completar essa triangulação, é vital a presença de um corpo docente que esteja suficientemente capacitado para atuar na diversidade de uma sala de aula onde são abordados conhecimentos plurais. Para isso a construção de espaços de formação e apoio para esses profissionais se faz necessária. É preciso contribuir para a formação de professores que

atuem no enfrentamento ao racismo nos espaços das salas de aula e não que validem ainda mais as opressões. Corroborando com essa percepção é que Carter Woodson (2018, p. 133) nos apresenta a seguinte pergunta e ao mesmo tempo nos responde: “Mas você pode esperar que os professores revolucionem a ordem social para o bem da comunidade? Na verdade, devemos esperar exatamente isso. O sistema educacional de um país é inútil, a menos que realize essa tarefa.” Nesta linha de reflexão é preciso ponderar ainda, alguns aspectos para a concretização das bases agenciais acima expostas.

4.2.1 Acesso e permanência da juventude negra na escola

Para pensar a juventude negra como uma agência Afrocentrada construtora de uma escola antirracista, é preciso pensar, antes de tudo, em formas de garantir de seu acesso e permanência no ambiente escolar, já que a negação do direito a educação ainda é uma realidade com a qual precisam lidar diariamente.

Lorena Freitas (2009) chama atenção para a existência de uma Má-Fé Institucional, é como se propositalmente a escola fosse posicionada para gerar o fracasso das classes menos favorecidas (que em sua maioria é negra) por mecanismos estruturais:

Quando falamos de má-fé institucional, estamos nos referindo a um padrão de ação institucional que se articula tanto no nível do Estado, através dos planejamentos e das decisões quanto à alocação de recursos, quanto no nível do micropoder, quer dizer, no nível das relações de poder cotidianas entre os indivíduos que, dependendo do lugar que ocupam na hierarquia social, podem mobilizar de forma diferente os recursos materiais e simbólicos que as instituições oferecem. (Lorena FREITAS, 2009, p. 294-295)

De forma concreta a primeira dimensão dessa má-fé pode ser sentida através da negação do Estado em oferecer educação digna as classes mais baixas, deixando esses jovens relegados a, escolas tão precárias que em alguns casos não existem condições mínimas de funcionamento. Segundo os dados do Censo Escolar de Educação Básica 2020, é crescente o número de escolas que funcionam em condições precárias, 3,2% das escolas públicas não têm banheiros em sua estrutura de funcionamento, isso representa 4,3 mil unidades; 20,5% não dispõem de internet banda larga para uso dos alunos e ainda 26,6% das escolas não têm estrutura de coleta de esgotos (GELEDES, 2021). “[...]O sucateamento do ensino público coincide com a afirmação social de uma classe média branca que pode passar a pagar pela qualidade da educação que receberá.” (Sueli CARNEIRO, 2005, p. 114). Essas unidades educacionais são frequentadas em

sua maioria pela população negra e pobre, e seguem funcionando ainda que com estruturas bastante deficientes.

Olhando para essa questão, é gritante a necessidade de maiores investimentos na estruturação física dos prédios, para passarem cumprir suas funções de forma plena, garantindo a segurança e bem-estar dos alunos. Nesse sentido a pressão deve ser feita junto aos governos, no sentido de que assegurem as mudanças necessárias nas escolas públicas.

A segunda dimensão da má-fé institucional, diz respeito a dificuldade que as juventude mais empobrecida tem em conseguir fazer as movimentações necessárias para manter-se na escola ou manter-se de forma apropriada. A falta de estrutura econômica e motivação na própria relação familiar muitas vezes força os jovens a desistirem dos estudos ou a continuarem de forma precária, sem visualizar nesse processo uma possibilidade de mobilidade social, 29,1% dos jovens negros que abandonaram a escola em 2019 dizem que foi por não sentirem motivação em estudar (IBGE 2020). Em alguns casos a falta de incentivo em casa acontece devido ao fato dos próprios pais não conseguirem visualizar a educação com algo capaz de proporcionar bons frutos, ou até mesmo por não conseguirem ver aquele jovem no lugar de quem ascende socialmente.

O documentário *Nunca Me Sonharam* (2017) dirigido por Cacau Rhoden, conta diferentes história da realidade educacional das escolas públicas do Brasil e a expectativa de vida das juventudes em relação a ela. Em um dos momentos do comentário o jovem Felipe Vieira, dá seu depoimento que diz muito sobre a falta de motivação que existe no núcleo familiar:

Como meus pais não foram bem-sucedidos na vida, eles também não me influenciavam, não me davam forças para estudar. Achavam que quem entrava na universidade era filho de rico, eles não acreditavam que um pobre pudesse ter conhecimento, que pudesse ser inteligente, sabe? [...] Acho que nunca me sonharam sendo um psicólogo, nunca me sonharam sendo um professor, nunca me sonharam sendo um médico. Eles não sonhavam, não me ensinaram a sonhar.

A fala desse jovem mostra que em alguns casos a possibilidade de sonhar com um futuro melhor é retirada através da dura realidade que já é vivenciada há gerações. No entanto, isso não quer dizer que os pais das classes empobrecidas não desejam o sucesso dos filhos, ao contrário, esse sentimento de desmotivação frente a educação formal (e ao que ela pode proporcionar) acontece também porque a figura do negro é constantemente invalidada nos espaços de construção de conhecimento. Os pais desse jovem, não sonharam com ele sendo

professor, psicólogo ou médico porque também não foram sonhados e não estão acostumados a se verem (enquanto identidade e classe) nesses espaços.

Na escola a negação da figura negra também pode ocorrer através dos conteúdos ali abordados. A legitimação de uma única forma de conhecimento além de invalidar as demais ainda cria um sentimento de fracasso naqueles que fazem ou que de alguma maneira fizeram parte da construção de outras formas. Os jovens negros olham para o que está sendo abordado e aclamado e não se sentem parte. O não sentimento de pertença é um fator decisivo para a permanência dos estudantes, pois “A falta de conhecimento sobre as suas origens contribui para que muitos afrodescendentes tenham baixa autoestima, o que impede o seu acesso pleno às oportunidades e mina a sua capacidade de lutar por direitos” (Eliza NACIMENTO, 2009, p. 22). Destarte, a forma como são retratados e os saberes científicos que são hoje perpetuados na escola (frutos de uma herança de dominação branca) não faz com que a juventude negra se sinta como parte contribuinte na construção do conhecimento humano, o que, conseqüentemente, faz com que não se vejam como parte do espaço escolar.

Sendo assim, é necessário construir formas de devolver a juventude negra a história negada e a contribuição dos seus antepassados em todas as dimensões de construção do conhecimento humano. Esse processo pode ser feito através da valorização da cultura negra como parte real da cultura brasileira, através do incentivo das manifestações artísticas desenvolvidas, através da construção de projetos políticos pedagógicos e institucionais, que visem resgatar a identidade negra, de campanhas de combate ao racismo que explorem a suas dimensões estruturais e, etc.

Essas ideias contribuem também significativamente para o enfrentamento do racismo praticado entre alunos que tem se interiorizado nas escolas como sendo *bullying*, ou até mesmo brincadeiras e chacotas. A permanência da juventude negra na escola passa também por pensar como esta é tratada nesse espaço de formação “[...] Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas já tidas como ‘normais’ em toda sociedade.” (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 48).

Racismo é um crime e as suas expressões dentro da escola precisam ser encaradas como tal, além da conscientização necessária dentro desse espaço, o seu combate deve acontecer de forma efetiva, para que esse local possa enfim tornar-se minimamente seguro para a juventude negra. “[...] Muitos alunos, especialmente os de cor, não se sentem ‘seguros’ de modo algum nesse ambiente aparentemente neutro. É a ausência do sentimento de segurança que, muitas vezes, promove o silêncio prolongado ou a falta de envolvimento dos alunos.” (Bell HOOKS,

2013, p. 56). Portanto, o enfrentamento ao racismo nas escolas é também uma forma de proteger, valorizar e garantir a permanência da juventude negra.

Ainda segundo os dados do IBGE (2019) 38,7% dos alunos negros entre 14 e 29 que tiveram que sair da escola, foi por terem que trabalhar. Muitos jovens negros deixam a escola por questões econômicas, seja por necessidade de trabalhar para contribuir na renda familiar, ou por simplesmente não encontrarem os recursos mínimos necessários para manter-se, com transporte e alimentação, sendo então forçados a desistirem e ingressarem precocemente no mercado de trabalho.

Esses dados comprovam que, ainda que existam escolas com condições apropriadas para receber todos os alunos, a falta de políticas que garantam a possibilidade desses, estudarem sem ter que se preocupar com o que irão comer, por exemplo, impossibilita a continuidade dos estudos. É necessário pensar assim, políticas que assegurem e incentivem economicamente a permanência da juventude na escola, mas que além de dar condições econômicas sejam capazes também de incentivar a busca pelos conhecimentos, como implementação de iniciativas de pesquisas remuneradas na educação básica. Essas pesquisas podem ser inclusive voltadas para o resgate da identidade negra no processo de construção da sociedade brasileira bem como da história do continente africano.

De acordo com Bell Hooks (2013, p. 53) “[...] As crianças negras foram obrigadas a frequentar escolas onde eram vistas como, objetos e não como sujeitos.” Essa é uma situação que precisa ser rompida, e o incentivo a pesquisa, ainda no ensino básico, pode ser uma das vias para essa mudança.

A juventude contemporânea é dotada de muitas formas de pensamentos, sede de aprendizagem e contribuição. Esta precisa ser vista como parte constituinte da escola, e não somente como mero receptáculo de conhecimentos alheios, mas sim como construtora do processo.

4.2.2 Construção de currículos descentralizados

Não é possível construir uma escola afrocentrada se os conhecimentos perpetuados através dos currículos ainda se baseiam na tradição eurocêntrica. Como visto anteriormente, a escola não é um ambiente neutro (e nem os conteúdos selecionados através dos currículos para serem trabalhos em sala), tudo isso atende a uma lógica de perpetuação ideológica (Silvio ALMEIDA, 2020). É através do currículo que os conhecimentos abordados em sala de aula são

validados e é também a partir deles que os alunos são formados e determinadas práticas sociais são validadas. Logo pensar quais conteúdos estão sendo disseminados implica pensar, conseqüentemente em que tipo de sujeitos estão sendo formados. Portanto, a construção dessa agência é indispensável.

Sobre isto Malefi Assante (2009, p. 108) ressalta que:

Um das tarefas mais desafiadoras é desmascarar a noção de que posições particulares são universais. A Europa desfilou suas cultura como norma por tanto tempo que os africanos e asiáticos deixam de perceber a experiência europeia, seja ela da idade média, seja de Shakespeare ou Homero, assim como os conceitos europeu de beleza, como apenas aspectos particulares, e não universais, da história humana.

Nesse sentido é possível interpretar que também é uma tarefa desafiadora para a escola mudar a forma como seus currículos vêm sendo construídos e deixar de baseá-los na visão eurocêntrica. A desarticulação das raízes coloniais perpetuadas no espaço escolar exige muito mais que esforços individuais, é preciso trabalhar no sentido de descolonizar as mentes e desconstruir a história contada até aqui que traz os negros no lugar de subalternos.

A forma como tem sido retratada a figura negra e as suas contribuições, além de ser insatisfatória do ponto de vista da sua abrangência e complexidade, não demonstra a realidade histórica do continente africano. Esconde a verdade dos momentos que levaram ao desumano processo de colonização de África. Disfarça a resistência constante durante a escravização, fazendo parecer que os negros foram submissos durante todo o processo e ainda traz a figura negra como insignificante no campo das construções humanas.

[...] se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? (Abdias NACIMENTO, 1978, p.95)

Ainda que, tenham sido os negros os responsáveis pela estruturação econômica e povoamento do Brasil (Ibidem) a história que em grande parte a juventude negra tem contato no processo de educação formal, é a de um povo homogêneo que existiu a partir da escravidão e dominação de seus territórios e corpos.

A não inclusão dos conhecimentos e contribuições dos povos negros os colocam em um lugar de invisibilidade, é como se esses não tivessem ao longo do tempo desenvolvido saberes válidos e colaborado para a estruturação da sociedade já que a Ciência não os validou.

Essa lacuna na interpretação crítica sobre a realidade racial brasileira e sobre as lutas empreendidas pela população negra em prol da superação do racismo tem impellido o

Movimento negro de demandar e exigir da escola práticas pedagógicas e curriculares que visem o reconhecimento da diversidade étnico-racial e o tratamento digno da questão racial e do povo negro no cotidiano escolar. (Nilma GOMES, 2019, p. 31)

Ainda que, sendo uma instituição bastante alienante, os esforços das organizações sociais para a transformação da forma como os conhecimentos são perpetuados, esteve sempre presente. Um exemplo é a sanção da lei 11.645 de março de 2008, assinada após 120 anos da abolição da escravatura, pelo então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que significou um grande avanço para a população negra brasileira, que se deu a partir da pressão realizada, sobretudo, pelos Movimentos Negros e Indígenas, na intenção de que a partir dos currículos escolares a sociedade pudesse tornar-se mais consciente do verdadeiro processo histórico da construção do Brasil.

Esta lei coloca como obrigatório o estudo da história e cultura dos povos africanos e indígenas nas escolas de todos os níveis, seja ela pública ou privada. No entanto, a sanção da lei não garante a sua aplicação prática, dado que não foram construídas condições materiais para a excussão dessa, como formação adequada para professores e materiais didáticos que abordem a temática. Dessa forma a luta pela sua efetivação ainda se faz presente e necessária.

Em teoria são abordados nos currículos os conhecimentos considerados válidos desenvolvidas pelos seres humanos ao longo do processo de construção da sociedade. “A ciência tem o poder de produzir um discurso de autoridade e, que poucas pessoas têm a condição de contestar, salvo aquelas inseridas nas instituições em que a ciência é produzida” (Silvio ALMEIDA, 2020, p. 70). Nesse sentido as condições de refutar aquilo que é transmitido pela ciência está em grande parte nas mãos dos que a fazem, assim, a capacidade de modificar os currículos está também nas mãos daqueles que os fazem.

No entanto, romper com essa forma de escola, exige que além de serem abordados os conhecimentos desenvolvidos pelos povos negros, que esses também façam parte dessa construção, “[...] a afrocentricidade sustenta que, a menos que os africanos se disponham a reexaminar o processo de sua conversão intelectual, que ocorre sob o disfarce de ‘educação formal’, continuarão sendo presa fácil da supremacia branca” (Ama MAZAMA, 2009, p. 113). Então, o esforço de refutar a construção dos currículos deve ser realizado também por aqueles que ao longo de sua tradição de existência traçaram formas práticas e teóricas de resistir e existir a partir de outra perspectiva, que no Brasil se aglutina em grande parte nos Movimentos Negros.

O Movimento Negro, por meio de suas principais lideranças e das ações dos seus militantes, elegeu e destacou a educação como um importante espaço-tempo passível de intervenção e de emancipação social, mesmo em meio às ondas de regulação conservadora e da violência capitalista. (Nilma GOMES, 2019, p. 17)

Os Movimentos Negros como propositores de muitas ações governamentais em torno da educação, que incluem a população negra, tem muito a contribuir nas escolas na construção dos currículos, através também dos conhecimentos afrocentrados acumulados e na implementação prática dos mesmos. Pois este possui um caráter reivindicatório e ao seu “[...]protagonismo [...] que produz, constrói, sistematiza e articula saberes emancipatórios produzidos pelos negros e negras ao longo da sua trajetória na sociedade na sociedade brasileira.” (Nilma GOMES, 2019, p.24).

Essas organizações acumulam diversos saberes desenvolvidos pelos africanos e seus descendentes que devem ser trazidos para dentro das instituições formadoras, através da implementação da produção teórica de pensadores negros, da cultura, memória e valores como parte da construção de mundo e na proposição de uma educação emancipadora.

Nessa perspectiva o que se propõem aqui é que a construção de uma Escola Afrocentrada seja realizada com a reorganização dos currículos através da rejeição das teorias europeias como única forma de compreensão do mundo. Que a inclusão da tradição africana nos currículos se dê através da presença dos Movimentos Negros e do abandono da ciência europeia como única e válida forma de conhecimento.

Para isso duas perguntas centrais podem ajudar a conduzir essas discussões: Qual tem sido o papel político dos conhecimentos que são atualmente abordados nos currículos escolares e, a qual lógica atendem? Que jovens a escola pretende formar através dos seus currículos? Fazer essas perguntas nas instituições de ensino em conjunto com os Movimentos negros pode ser um ponto de partida no sentido de problematizar a construção de novos currículos, e portanto, novas práticas educativas e sociais.

4.2.3 Formação de professores

Para a implementação dessa nova forma de fazer escola, é necessário o preparo daqueles que cumprem o papel diário de facilitar o conhecimento para os alunos, nesse sentido, pensar uma formação adequada para os professores é também um elemento indispensável, pois “[...] Para lecionar em comunidades diversas precisamos mudar não só nossos paradigmas, mas também o modo como pensamos, escrevemos e falamos.” (Bell HOOKS, 2013. p. 22)

Os quadros docentes atuantes nas escolas em sua maioria não dispõem de formação suficiente para agir em uma sala de aula plural. Por mais que exista juventude negra na escola

e currículos bem elaborados com envolvimento ativo da comunidade se nessa composição não for encontrado um corpo docente capaz de atuar criticamente na sala de aula, a educação antirracista não se concretiza.

Esse corpo docente (assim como as demais agências) precisa estar aberto para se desconstruir, tendo em mente que boa parte de todo conhecimento que tem sido reproduzido e no qual foram formados, atende a uma lógica de dominação que subjogou determinados corpos. “[...] Nenhuma educação é politicamente neutra. [...] o professor branco do departamento de literatura inglês que só fala das obras escritas por ‘grandes homens brancos’ está tomando uma decisão política” (Bell HOOKS, 2013, p. 53). Esse entendimento deve ser internalizado pelos profissionais atuantes em sala de aula, os professores de uma escola que se propõem a fazer o contraponto ao eurocentrismo precisa também tomar a decisão política de tornarem-se agências construtora da narrativa afrocêntrica.

Em grande parte, a formação a qual os professores têm contato não proporciona preparo suficiente para que consigam desenvolver de forma adequada meios para trabalhar com as diversidades e suas manifestações em sala de aula. Na maioria dos casos, a formação proporcionada ainda é baseada na lógica colonizadora e, “[...] Como consequência, muitos professores se perturbam com as implicações políticas de uma educação multicultural, pois têm medo de perderem o controle da turma caso não haja um modo único de abordar um tema, mas sim modos múltiplos e referências múltiplas”. (Bell HOOKS, 2013, p. 51)

A autora ainda acrescenta que essa deficiência formativa faz inclusive com que os professores identifiquem expressões e participações críticas dos alunos como ameaças a uma ordem criada. O medo de perder o controle em geral faz com que esses professores reajam de forma violenta no sentido de conservar a ordem que lhes foi ensinada através também dos processos formativos, executando o silenciamento das vozes diversas dos alunos.

Nesse sentido é necessário que a construção de uma Escola Afrocentrada pense também a formação dos quadros docentes, entendendo que essa atuação, em muitos casos, é uma novidade para eles e que vai em embate a toda uma construção anteriores. “[...] É preciso instituir locais de formação onde os professores tenham a oportunidade de expressar seus temores e ao mesmo tempo aprenderem a criar estratégias para abordar a sala de aula e o currículo multiculturais.” (Ibidem, p. 52).

Assim como em todo processo de construção dessa proposta escolar, os Movimentos Negros também têm muito o que agregar no sentido formativo de professores. Por serem contribuintes ativos na construção dos currículos e devido a toda experiência que pode proporcionar, quanto formador de novas consciências, essa organização é capaz de colaborar

brilantemente com a formação de docentes afrocentrados, pois “[...] O Movimento Negro buscou na história a chave para compreender a realidade do povo negro brasileiro”. (Nilma GOMES, 2019, p. 30).

Devido à grande falta de devolutiva sobre as reivindicações dos povos negros em torno da educação, por partes dos poderes governamentais, esses movimentos tem desenvolvido cada vez mais formas próprias de educação popular, na perspectiva de construção e emancipação dos sujeitos negros, o que garante o seu respaldo intelectual para contribuir com o processo formativo do quadro docente escola.

A Escola Afrocentrada também tem o papel de redefinir a compreensão do que é escola, que ocorreu até aqui ao molde europeu. Essa construção deve descentraliza a figura da escola/professor como únicos promotores de conhecimento e a ciência como única forma de conhecimento válido. A educação dos jovens deve ser encarada como sendo responsabilidade de todos afetados pelas discursões que ali ocorrem. Para isso a presença e valorização da comunidade dentro desse ambiente é vital.

Esse espaço deve ser o lugar de valorização da juventude negra, onde ela sonha e concretiza seus sonhos, onde as suas potencialidades sejam verdadeiramente exercitadas e no qual encontre possibilidades para despir-se dos estereótipos constantemente atribuídos aos sujeitos negros.

O que ocorre é que em muitos casos “As reformas educacionais não conseguem melhorar essa realidade, pois o que se questiona não é o sistema opressivo, mas suas modalidades de operação.” (Ama MAZAMA, 2009, p. 126). Sendo assim, o racismo existente na sociedade brasileira deve ser encarado como estrutural e não somente como uma falha de alguns indivíduos ou de instituições.

A construção dessa escola demanda enfrentamento, resistência e mais que tudo, consciência para ser adquirido o entendimento mútuo de que a escola tem sido (uma instituição do estado brasileiro que é colonizador e racista), e do que ela pode ser.

CONCLUSÃO

A pesquisa aqui desenvolvida buscou a partir do entendimento do processo de construção do racismo, sua permanência na sociedade, bem como a resistência dos povos negros, desenvolver ideias para a construção de uma contradição social através da escola. O objetivo principal foi, apontar quais ideias básicas deveriam ser desenvolvida para que a escola fosse capaz de atuar de maneira contrária a ordem social racista.

Para isso, foram utilizadas produções teóricas, desenvolvidas em sua maioria por autores negros, no sentido de compreender as raízes da opressão racial, suas formas de perpetuação da atualidade, assim como destacar a presença ativa dos povos negros na oposição as violências vivenciadas.

Através dessas formas de resistência e refletindo sobre o papel da escola na sociedade atual, foi possível elaborar ideias de contribuição na construção de uma nova forma de fazer escola. Além disso, assim como dito por Abdias Nascimento (1978, p. 41) “[...] Não posso e não me interessa transcender a mim mesmo, como habitualmente os cientistas sociais declaram supostamente fazer em relação às suas investigações. Quanto a mim, considero-me parte da matéria investigada.” Logo, a escrita em primeira pessoa permitiu a reflexão de forma íntima de como todo o processo de colonização deságua em corpos negros e entender-me como parte dessa trajetória social, perpassada pelo papel da escola e suas implicações na juventude negra. Assim como, questionar o seu lugar de propagação do ideal de colonização eurocêntrica e racista estrutural, para ver e propor possibilidades de construção de um processo educativo que possa romper com essa ótica.

As obras visitadas possibilitaram chegar no entendimento de que a escola, pela sua importância na vida dos jovens, deve ser um ambiente que proporcione debates críticos, no qual os indivíduos tenham condições de se depararem com a realidade construída historicamente e não com a fragmentação dela, a partir de uma olhar individual; onde tenham as suas presenças valorizadas e respeitadas, tratados como sujeitos; um espaço que através dos seus currículos realizem o resgate da identidade negra e sua história; onde os profissionais sejam verdadeiramente preparados para a complexidade de suas atribuições; que seja espaço que permita a juventude negra não somente o acesso e mas a garantia de sua permanência; no qual a comunidade negra tenha presença ativa.

O estudo permitiu ainda, compreender que tais necessidades podem ser atendidas através de uma construção afrocentrada de escola, a partir das concepções afrocentricas, que

trabalhem com a pluralidade de saberes e visa devolver aos negros (e povos colonizados) o lugar de sujeitos que lhes foi retirado e, conseqüentemente, a sua humanidade.

É somente encarando a realidade atual a partir das reflexões sobre as raízes históricas da opressão racial e suas formas de perpetuações na atualidade, que será possível construir uma instituição verdadeiramente afrocentrada, que vivencie na prática a devolução da história dos povos colonizados. A juventude negra da atualidade não pode mais continuar sendo massacrada pelo sistema de ensino que favorece alguns em detrimento dos outros. Uma proposta afrocentrada é a tentativa de que a escola será verdadeiramente emancipadora e construtora de outras realidades.

No entanto, é preciso ter ciência de que a construção aqui proposta não garante por si só o fim do racismo como opressão, a escola não tem o poder de fazer essa transformação sozinha, já que os meios que retroalimentam o racismo são inúmeros (Silvio ALMEIDA, 2020). Mas, ao menos se espera que com as contribuições aqui trazidas seja possível colaborar na conversão de uma das instituições da estrutura social que cumpre um importante papel na acessão social dos jovens (Lorena FREITAS, 2009) e na qual os conhecimentos adquiridos pela humanidade são perpetuados, na esperança que essa transformação através das suas agências, consigam assegurar dignidade real e ampla aos seus frequentadores.

Sabemos que não serão apenas estudos, livros e pesquisas sem uma práxis política que irão produzir essa modificação desalienadora no pensamento do brasileiro preconceituoso e racista. Mas de qualquer forma, esses trabalhos ajudarão a que se forme uma prática social capaz de romper a segregação invisível mas operante em que se vive a população negra no Brasil (Clovis MOURA, 1988, p. 13)

A ideia é que esse trabalho passa também servir de subsídio para se pensar essa nova forma de fazer escola, partindo sempre da raiz do problema e entendendo as necessidades da atualidade. Ao longo da pesquisa foi comprovado que o processo de colonização subjugou os povos negros a tal ponto que a sua existência como sujeitos quase que desaparece da história da humanidade. Mas devido à enorme resistência desenvolvidos ao longo do tempo, essa presença tem cada vez conquistado espaços a partir das suas práxis e acumulado conhecimentos científicos e empíricos capazes de intervir satisfatoriamente dentro dessa realidade. Sendo assim essas ideias (e as que ainda virão) não poderão concretizar-se sem as mãos coletivas que resistem de forma física e intelectual.

Entendendo que essa construção é complexa e coletiva, e que, portanto, necessita da ação de diferentes agências e agentes. Finalizamos este texto não apenas com afirmações, mas com indagações que surgem partir de toda essa reflexão e que poderão, em momento, oportuno,

subsidiar a continuação de nossas investigações. Destarte: É possível pensar na existência de mais elementos que precisam ser mobilizados para concretizar uma escola verdadeiramente afrocentrada? Quais indagações a juventude (maior grupo afetada pela escola) pode nos ofertar na tentativa de pensar uma instituição afrocentrada?

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneira; Editora Jandaíra, 2020.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição diciplinar. *In*. NASCIMENTO, Eliza larkin (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemógica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93-110.

BRASIL. **Lei N° 3.353 de 13 de maio de 1888**. Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm>. Acesso em 11/12/2021.

BRASIL. **Lei N° 11.645 de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm> Acesso em 09/12/2021.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. 2005. 339f. Trabalho de conclusão de curso (Doutorado em Educação) - São Paulo: USP, 2005.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **Racismo, sexíssimo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CRESCER o número de escolas públicas sem banheiros e internet banda larga; 35,8 mil não tem coleta de esgoto. **PORTAL GELEDÉS**. 21 de março de 2021. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/crece-numero-de-escolas-publicas-sem-banheiro-e-internet-banda-larga-358-mil-nao-tem-coleta-de-esgoto/>>. Acesso em 04/01/2022.

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. 2 ed. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão europeia do livro, 1972.

FINCHE III, Charles S.; NASCIMENTO, Elisa Larkin. Abordagem afrocentrada, história e evolução. *In*. NASCIMENTO, Eliza larkin (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemógica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 37-69.

FREITAS, Lorena. A instituição do fracasso: a educação da ralé. *In*. SOUZA, Jessé (org.). **Ralé brasileira: quem é e como vivem**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática libertadora**. 1º edição. São Paulo: Editora WMF Martins fontes, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios 2019**. Educação. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/89ec0c1b18b88b2e1b5ad7123becb548.pdf>. Acesso em: 04/01/2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios 2019**. Cor e Raça. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca>> acesso em: 07 de dezembro de 2021.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. 1º edição. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MAZAMA, Ama. A afrocentricidade como um novo paradigma. *In*. NASCIMENTO, Eliza larkin (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 111-127.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: N-1, 2018.

MOURA, Clóvis. **A sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

MOURA, Clóvis. **História do Negro no Brasileiro**. 2º edição. São Paulo: Editora Ática, 1992.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro no Brasil: Processo de racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1978.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. Petrópolis: Vozes, 1980.

NASCIMENTO, Eliza larkin (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. São Paulo: Sueli Carneira; Editora Jandaíra, 2020.

NUNCA Me Sonharam. Direção: Cacau Rhoden. Produção: Maria Farinha Filmes. Brasil: 2017. Vídeo camp Disponível em: <<https://www.videocamp.com/pt/movies/nuncamesonharam>> Acesso em: 02/01/2022.

SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina/CES, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *In*: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina/CES, 2009. p.23-71.

SILVA, Marcelo Leal Teles da (org.). **Plano camponês por soberania alimentar e poder popular**. São Paulo: Outras expressões, 2019.

SOBRAL, Cristiane. **Não vou mais lavar os pratos**. Brasília: Athalaia Gráfica e Editora, 2010.

UNIVERSIDADE LIVRE FEMINISTA. Me gritaram negra, poema de Victoria Santa Cruz. Disponível em: <<https://feminismo.org.br/me-gritaram-negra-poema-de-victoria-santa-cruz/>> Acesso em: 09 de dezembro de 2021.

WOODSON, Carter Godwin. **A deseducação do negro**. São Paulo: Medu Neter Livros, 2018.