

Algumas considerações sobre uma escola afrocentrada: (re)pensando a noção de identidade

Marcos Borges dos Santos Junior¹

Resumo

O presente texto trata-se de um ensaio teórico que como objetivo (in)reflexões acerca da concepção de identidade para contribuir na produção de uma escola afrocentrada. “Mas porque a necessidade concebermos uma reflexão acerca do conceito de identidade para as relações étnico-raciais?” Compreendemos que através do segundo milênio (a partir dos tempos coloniais em terras americanas até na atualidade do Brasil), uma Forma Racismo vinha sendo generalizada no planeta Terra. Mas a tal Forma Racismo tem a capacidade de ser fluída referente ao *espaço/tempo*. Com base nas indagações sobre escola e identidade “é possível construir uma escola de viés afrocêntrica?”; “a identidade desta escola será engessada, inventada ou fluída?”; “Afinal, existe um centro que irradiará todas estas questões?) nós intencionaremos nas múltiplas possibilidades que a identidade negra tem como potência na escola. Refletir sobre estratégias e táticas para transmitir epistemologias negras na tentativa de solucionar problemas como o racismo torna-se de suma importância aos negros do Brasil.

Palavras-chave: Educação, Afrocentricidade, Identidade, Epistemologia, Forma

Some considerations about a afrocentric school: (re) thinking the notion of identity

Abstract

This text is a theoretical essay that aims (in) reflections on the conception of identity to contribute to the production of a school afrocentrada. “But why the need to conceive a reflection on the concept of identity for ethnic-racial relations?” We understand that throughout the second millennium (from colonial times on American lands to the present day of Brazil), a Racism Form had been widespread in the world. planet Earth. But such Racism Form has the ability to be fluid regarding space / time. Based on the questions about school and identity “is it possible to build an Afro-centric

¹ Estudante de pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Cunhajp2013@gmail.com. Artigo publicado sob orientação de Maria Alice Rezende Gonçalves, professora associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Pós-doutorado EHSS (2011) e UFRJ (2012); Doutora em Saúde Coletiva/IMS/UERJ (2002) e Mestre em Ciências Sociais IFCS/UFRJ (1990).

school?"; "Will the identity of this school be cast, invented or fluid?"; "After all, is there a center that will radiate all these questions?) We will mean in the multiple possibilities that black identity has as a power in school. Reflecting on strategies and tactics for conveying black epistemologies in an attempt to solve problems such as racism becomes of paramount importance to blacks in Brazil

Keywords: Education, Afrocentricity, Identity, Epistemology, Form.

Introdução:

O presente texto trata-se de um ensaio teórico que tem como objetivo (in)reflexões acerca da concepção de identidade para contribuir na produção de uma escola afrocentrada. Tal proposta terá como referência cinco palavras-chave: Educação, Afrocentricidade, identidade, epistemologia e Forma.

“Mas porque a necessidade concebermos uma reflexão acerca do conceito de identidade para as relações étnico-raciais?” Compreendemos que através do segundo milênio (a partir dos tempos coloniais em terras americanas até na atualidade do Brasil), uma Forma Racismo vinha sendo generalizada no planeta Terra. Mas a tal Forma Racismo tem a capacidade de ser fluída referente ao *espaço/tempo*. A respeito desta perspectiva determinados conceito-chaves da Forma Racismo é generalizada para atender diferentes demandas de grupos sociais como é o caso da população branca no Brasil ao contexto *espaço/temporal*. A Forma Racismo interfere significativamente na identidade aonde tem a idealização total entorno da figura negra: um ser negro que sofre influencias do branco afim de tentar alcançar a brancura.

(Re)pensar a noção de identidade nas relações étnico-raciais é ressignificar/lutar contra a Forma Racismo que vem produzindo epistemicídio e genocídio entre a povos melanodérmicos, mais especificamente os negros no Brasil. Então temos a compreensão de que a identidade é um fluxo das relações sociais estabelecidas, examinaremos tal processo com o propósito de desmistificarmos um engessamento do mesmo, assim caminhando na construção de uma escola afrocentrada.

Uma dúvida nos recai “Mas o que tem haver a identidade com a escola afrocentrada?” A escola no século XXI é posta como lugar privilegiado de formação de “cidadãos”. É tratado como único lugar formal que ocorre o processo *social/educacional*. O mesmo lugar que classifica os saberes discentes como informais (ou marginaliza). Um enquadramento ontológico por assim dizer. A população classificada como negra no século XX, com outras formas ontológicas de existência, viu-se obrigado a renegar tais

saberes a medida do possível com a intenção de sentirem pertencentes a sociedade brasileira. No Século XXI a escola ainda cumpre o papel de marginalização dos saberes negros, desvalidando os saberes que não são normatizados na medida que adentra em diversos locais. Acreditamos que é possível ressignificar tais apontamentos para uma luta antirracista.

Com base nas indagações sobre escola e identidade “é possível construir uma escola de viés afrocêntrica?”; “a identidade desta escola será engessada, inventada ou fluida?”; “Afim, existe um centro que irradiará todas estas questões?) nós intencionaremos nas múltiplas possibilidades que a identidade negra tem como potência na escola.

Assim sendo, estabelece-se o trabalho em 4 tópicos: 1) A Forma: escola; 2) (re)pensando a noção de identidade 3) elaborações epistemológicas afrocêntricas: o Brasil; 4) Políticas Públicas no Brasil: alguns pensamentos filosóficos.

Tais saberes creio eu, atendem a uma crescente demanda dos discentes por uma escola plural, que seus saberes não sejam marginalizados. Refletir sobre estratégias e táticas para transmitir epistemologias negras na tentativa de solucionar problemas como o racismo torna-se de suma importância aos negros do Brasil.

1. A forma: escola

Dentro das constituições que compõem a sociedade brasileira contemporânea, a escola tem como papel atribuir a condição constitucional de integração a vida cotidiana. Então se estabelece um cargo no qual a escola construiria e potencializaria o processo *social/educacional* que estabelece as relações sociais do sujeito². “Mas quem se beneficiaria da escola?” Primariamente os discentes. Este é o caso das instituições escolares públicas. Se a escola tem como objetivo educar, examinemos o conceito de Educação em que discursa Anthony Giddens e Philip W. Sutton (2017).

EDUCAÇÃO. Definição prática: Instituição social que promove e viabiliza a transmissão de conhecimento e habilidades de uma geração para a outra, quase sempre por meio do ensino compulsório em escolas. [...]. O ensino escolar, porém, é o processo formal por meio do qual alguns tipos de conhecimento e habilidades são transmitidos por intermédio de um currículo pré-programado e, em geral, obrigatório até uma determinada idade. (GIDDENS; SUTTON, 2017, p. 127)

Certo que esta característica da educação retira outros meios de processo *social/educacional* que não advém da instituição social escolar, por exemplo, desde o

² Sujeito é o indivíduo que atua como agente de transformação pessoal e coletivo, assim carregando nas camadas da subjetividade: individualidade, complexidade e transformação (SANTOS JUNIOR, 2019).

diálogo (pela conversação ou utilizando as tecnologias da programação – redes sociais) até as mídias de comunicação (jornal, rádio, televisão, dentre outros). Nota-se que a oralidade é negada em proveito das leis, postulada pela escrita afim de regulamentar tal instituição.

Outro fator que nos é revelado nas entrelinhas e a compulsoriedade da educação, no qual obriga o ensino destes “conhecimentos e habilidades” nas escolas. É estabelecido que as múltiplas formas de educação que ocorrem naturalmente pelo contato do sujeito como o mundo exterior ao longo da sua fase biológica/metabólica de subsistência, são negadas enquanto existência epistemológica de *ensino/aprendizagem*, ao passo que origina dois postulados: a escola sendo utilizada como “ascensão social” no século XX e XXI; a produção de uma escala evolutiva numa perspectiva darwiniana social.

Na fase de elaboração das leis (mutuamente como o currículo) até a construção material da instituição escolar surge um pensamento como interrogativa: “O que é uma escola?” Pode-se dizer que tal pergunta habitua no conceito de Forma. A partir da perspectiva de Muniz Sodré (2015) entendemos que Forma:

Ao contrário de estrutura, que é feita de relações internas, forma é uma exterioridade relacionada com aspectos internos e comporta a coexistência dos múltiplos em que implica a existência vivida. [...] . A forma supera a oposição entre exterior e interior, individual e coletivo, singular e universal, manifestando-se como uma unidade ancorada no espaço e no tempo, como uma determinada maneira de existir. Existência e realidade social revelam-se em conjunto num estilo de vida, numa “atmosfera”, suscetíveis de apreensão sensível. (SODRÉ, 2015, p. 69)

Em primeira instância, nos é apresentado que o conhecimento³ produz a Forma, pois todo pensamento – aonde compõem a noção de ideia – estará conectado a um tipo de representação simbólica. Muito pelo contrário, a Forma está além das preposições ideárias, no qual comportasse como dispositivo. Podemos dizer que a forma está direcionada ao *conhecimento/representaçõesimbolica*.

Portanto “podemos resumir a noção de forma com o enunciado de que é uma representação simbólica concretizada em instituições sociais (donde se deduz seu interesse para uma sociologia compreensiva da vida cotidiana). (SODRÉ, 2015, p. 69)”. Mas a Forma não atua só em instituições sociais, por exemplo, imaginemos uma caneta, aí está a representação simbólica de um objeto – tanto no formato quanto no seu objetivo

³ Nós caracterizamos uma diferença entre conhecimento e saber. Conhecimento atua no campo da informação, expressando a exterioridade contedista do ambiente em detrimento da interioridade do indivíduo. Saber é a informação interiorizada pela inreflexão e reflexão do sujeito aonde procura ter uma objetividade específica.

– respectivamente com sua ideia – a capacidade de criar/construir a caneta pelo seu saber ou conhecimento.

Regressando a citação de Giddens e Sutton (2017) no qual fala sobre o ensino escolar, a escola pode ser identificada como um tipo de Forma. “Mas que tipo de Forma?” ingenuamente poderíamos dizer que advém da Forma neoliberal, mas a Forma está interligado a representações simbólicas que persistem no *espaço/tempo*, como é o modelo escolar europeu.

O modelo escolar instituído no Brasil foi o mesmo seguido em muitas escolas da Europa: um espaço estruturado para suportar o “aglomerado” de discentes no ambiente, a rigidez, hierarquização e punição sólida a serem exercidos, os conteúdos eurocêntricos como fonte absoluta da verdade, o livro didático como único mecanismo de *ensinoaprendizagem/aprendizagemensino*, a docência como detentores do conhecimento e discentes apresentados como vazios de saberes. Enfim, um modelo educacional que propunha esculpir uma identidade nacional brasileira, mas com intenções de transformar o Brasil numa nova Europa! (SANTOS JUNIOR, 2018, p. 7)

Esta citação nos revela dois apontamentos importantes: a noção de educação é interligado com a noção de racismo no que diz respeito ao saber produzido pelo negro advindo da oralidade (com marcas intrinsecamente ligadas à África); o modelo escolar escolhido foi o europeu, aonde cria uma compulsoriedade de Formas *espaço/temporais* distorcidas do *espaço/tempo* vivenciado pela população negra no Brasil.

Uma das persistências do século XX no que diz respeito a Forma escolar trata-se da negação do negro até a medida como produtor de saber e conhecimento. Toda e qualquer ação da população negra que não adentrasse no crivo da população branca, sofreria fortes retaliações físicas e ideárias. Podemos dizer que é a morte do sujeito⁴.

Os mais de 300 anos de escravidão europeia entorno das Américas (e que futuramente uma parte deste local iria se chamar Brasil) encalcado com justificativas ideárias (tanto religiosas quanto “científicas”) e tecnológicas mais alicerçado a Forma, produziria em representações simbólicas degradadas⁵. Pode-se dizer que tal Forma de racismo mutuamente com a escolha do modelo escolar europeu reconfigurou algumas práticas de morte ontológica e epistemológica a partir do século XX. Não demandaria utilizar com mais veracidade os ataques ontológicos e epistemológicos da população negra enquanto não abalasse a estrutura racista e branca. O modelo escolar europeu

⁴ A morte do indivíduo tem como propriedade a negação, apropriação e cassação do sujeito afim de destituir uma das suas subjetividades: a transformação.

⁵ A partir do momento que qualquer ação surge em primazia do sujeito como um todo (“a mente, o corpo, o ambiente, dentre outros”), ela tornasse degradada, pois parte de um todo para um recorte de realidade (contexto). É necessário salientar que nenhum modelo pode ser copiado sem sofrer degradações e ressignificações/alterações. O *espaço/tempo* estará como viés de regulamentação do contexto.

evidenciaria os conhecimentos obrigatórios a serem ensinados/aprendidos para a preparação da vida. Atualmente (2019) tal pensamento se degrada como “preparação para o mercado de trabalho”.

Ao longo dos séculos, a população africana e posteriormente a população negra no Brasil encontrava meios diversos de sobreviverem no que hoje é chamado de luta antirracista. Um dos meios era a ressignificação do conhecimento da população branca. A palavra “negro” é um exemplo⁶. A escola também caminhou na mesma direção.

Aderindo à Forma escolar como pressuposto de ascensão social (alguns diriam emancipação) o Movimento Negro (MN) o ressignificou ao ponto de trazer as questões étnico-raciais para o debate nas pautas sobre políticas públicas.

A partir do ressurgimento das organizações do Movimento Negro no Brasil, tendo como marco a década de 70, a educação tem sido apontada como uma das grandes preocupações desse setor, no sentido de que seria considerada uma das políticas públicas indispensáveis para a organização dos setores marginalizados. (LIMA, 2017, p. 46)

A uma informação bem interessante de se salientar: com a generalização do ensino escolar, o conhecimento não pode ser uniformizado em relação aos saberes marginalizados, ou ao saber negro. Tal compreensão revela que o MN indiretamente conduzia como panorama o desenvolvimento global do discente negro para os devidos fins mercadológicos que o mundo percorria a partir da segunda metade do século XX tendo como base a ascensão social. Dispomos de exemplos: a intervenção do Estado em 1997 neste debate com os dez volumes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) disseminado pelo Ministério da Educação (LIMA, 2017), ação está fruto das ações sociais pelo MN. A de se complementar com dois projetos: Pedagogia Interétnica e Pedagogia Multirracial.

A Pedagogia Interétnica (PI) foi concebida pelo Núcleo Cultural Afro-Brasileiro em Salvador em 1978. Assim é definido:

A pedagogia interétnica tem como objetivo fundamental o estudo e a pesquisa do etnocentrismo, do preconceito racial e do racismo transmitidos pelo processo de socialização ou educacional (família, comunicação, escola, sociedade global e meios de comunicação social), além de indicar medidas educativas para combater os referidos fenômenos. (CRUZ, 1989, p. 51 apud LIMA, 2017, p. 103)

⁶ Por um breve momento na história da escravidão europeia, a palavra “negro” no Brasil teve significado de “escravo fugitivo” ou “escravo rebelde”, mas concomitantemente trazia outros significados depreciativos. Mas no século XX, a partir do MN foi sendo ressignificada para carregar valores positivos. Isto não quer dizer que atualmente (2019) a palavra “negro” carregue valores positivos na sociedade. Ainda a um grande percurso a trilhar!

Já a Pedagogia Multirracial, desenvolvida pela Maria Joé Lopes em 1986 e tendo como influencia a PI nos diz que:

[...] escola deve ser considerada não apenas o espaço para a apropriação do saber sistematizado – como entendem algumas concepções pedagógicas – mas também o espaço de reapropriação da cultura produzida pelos grupos sociais e étnicos excluídos [...] a escola deve deixar de ser o espaço e negação dos saberes para enfatizar a afirmação da diferença, num processo em que os indivíduos e grupos sejam aceitos e valorizados pelas suas singularidades, ao invés de buscar a igualdade pela tentativa de anulação e inferiorização das diferenças (LOPES, 1997^a, p. 25). (LIMA, 2017, p. 46-47)

Destaca-se pela apropriação da Forma escolar, mas de caráter étnico-racial no qual se propunha a produções epistemológicas negras a luta antirracista e a reafirmação dos saberes negros enquanto produtor de singularidades.

A Forma escolar implementada no Brasil foi-se sendo ressignificada pelo MN afim de combater o racismo. Isto não descaracteriza uma Forma do qual MN já pensava e queria disseminar. Mas a de se destacar que a Forma é fragmentada em subformas da Forma. Por exemplo, Uma Forma escolar pressupõem uma Forma sobre o discente no qual pressupõem uma Forma de *ensino/aprendizagem* e por aí vai.

É possível afirmar que a Forma engendra o sujeito? Só poderíamos validar esta prerrogativa se levarmos em consideração uma hegemonia estrutural de um grupo social. Mas como a Forma é mutável (a partir do espaço/tempo) e independe de fatores sociais (indivíduo e grupo) pode-se dizer que ela não engessa, mas tem o poder de criar múltiplas Formas de existência. Isto corrobora para uma alegação: por mais que o racismo tente engendrar a população negra com o imagético depreciativo, as múltiplas Formas de existência anulariam este fator.

(Re)pensemo-nos na noção de identidade afim de produzirmos outras Formas de existência da população negra. É possível engendrar uma identidade? Existe só uma identidade? O que o racismo fez e faz com as identidades negras? Caminhemos para tais (in)reflexões.

2. (Re)pensando a noção de identidade

Refletir sobre o conceito de identidade é pensar nas produções epistemológicas que caracterizam o homo sapiens sapiens desde sua origem. Uma das objetividades que a identidade carrega é a demarcação da diferença. Mas o que podemos extrair desta “demarcação da diferença?” bom... demarcação está estritamente ligado a localização (reconhecimento) de si e do outro, no qual produz a diferença. Talvez isto induz ao leitor compreender que a palavra “diferença” pode ter como sinônimo “demarcação”. Muito

pelo contrário, percebe-se que diferença tem como característica não só o produto da demarcação, mas também um “produto” da cultura⁷.

“Neste caso identidade seria um produto da diferença?” Para respondermos esta pergunta será necessário levar em consideração duas expressões: alteridade e mesmidade. Alteridade pondera-se na diferença do outro enquanto produtor de singularidade. Mesmidade prescreve a equidade no outro enquanto produtor de igualdade pelas percepções da diferença. Isto quer dizer que identidade é uma construção da totalidade fluxional entre alteridade e mesmidade (a influência da diferença como produtor da própria diferença), mas que apreende uma singularidade do grupo.

[...] a identidade constrói-se pulsionalmente no quadro de um estranhamento subjetivo, interno, mas principalmente a partir de imagens externas que circulam na sociedade mediatizada em todas as formas industriais possíveis. A identidade viabiliza-se como um jogo de signos realizados por imagens, que circulam aceleradamente, de forma contagiante, à maneira de um processo viral. Não são imagens com uma sombra referencial na realidade capazes de suscitar a reflexão, mas simulacros que se incorporam aos sujeitos, criando um outro tipo de relação com o mundo físico. (SODRÉ, 1996, p.174)

Se outrora a identidade era comumente transmitida pela imagem visual, na contemporaneidade a uma influência significativa das mídias entorno da construção identitária. Diferente enquanto estranhamento subjetivo, igual enquanto desejo de pertencimento, assim caminha a incorporação do indivíduo a uma identidade.

Surge um questionamento: “Agora que temos uma certa compreensão entorno da identidade, somos capazes de afirmarmos que a identidade é fixa ou imutável?”

Na realidade, cada ente é único, singular, incomparável, mas relacional por semelhantes (traços físicos, linguísticos, simbólicos etc.). A identidade é, portanto, ilusória (ou imaginária) porque diz respeito apenas às representações e aos objetos sobre os quais se podem fazer projeções intelectuais. (SODRÉ, 2015, p. 39)

Tal alegação em que aponta Muniz Sodré (2015) significa afirmar que identidade é fantasiada a partir dos pressupostos de alteridade e mesmidade. Isto denota uma identidade idílica. Por exemplo, grupos sociais afirmarem objetiva e subjetivamente uma identidade inalterável e permanente. Vale ressaltar que identidade de um grupo é transmitido pelo diacronismo patrimonial. Através do sistema escravocrata europeu a população africana e posteriormente a população negra no Brasil sofre com múltiplas tentativas de uma identidade engendrada. Analisemos a seguinte citação:

⁷ Não tenho a intenção neste texto de aprofundar o conceito de Cultura, pois é um debate muito amplo. De antemão afirmo a princípio que cultura é uma retroalimentação das múltiplas existências ontológicas no qual produz uma singularidade (interligado com a mesmidade e alteridade) entorno das produções materiais e simbólicas de determinados grupos.

O excessivo calor da zona tórrida, a mudança na alimentação e a fraqueza de temperamento dos homens brancos não lhes permitem resistir dentro deste clima aos trabalhos penosos, as terras da América, ocupadas pelos europeus, ainda seriam incultas sem o auxílio dos negros (...) Os homens negros, nascidos vigorosos e acostumados a um alimento grosseiro, encontram na América as doçuras que lhes fazem a vida rude muito melhor do que em seus países. (DIDEROT, 1778-1779, tomo 22, p. 843 apud SANTOS, 2002, p. 33)

Pelo intermédio biológico, constata-se uma concepção entorno de justificativas sobre o período escravocrata europeu. O homem africano livre no qual habitava na África – lugar este considerado pelos europeus como “inferno na terra” – teria uma melhor adaptação nas américas para o trabalho braçal, pois haveria uma certa semelhança entre o continente Africano e Americano. Há uma dupla subjetividade: a África como território penoso, criador e produtor de seres inferiores sendo tratados como objetos (a população) e uma nova criação de identidade produzida pelo estranhamento subjetivo do outro.

Objetivamente, esta citação habitua no campo biológico do indivíduo, porém o outro, o oposto do eu é implementado como símbolo de genocídio e epistemecídio do ser. Isto cria aberturas para legalizações institucionais de racismo travestidos para o plano biológico. No campo científico temos o exemplo do Darwinismo social, no Estado⁸ temos o racismo estrutural, na criação do campo econômico temos o capitalismo. A Forma Racismo tem como concepção a capacidade de se adaptar e criar redes de saber/poder.

Uma identidade sobre a população negra no campo biológico que era construída pela Europa no século XVIII poderia resistir até os tempos atuais?” Esta pergunta ainda reflete a ideia de uma identidade que busca engendramento, aonde muitos grupos sociais ainda perseguem, mas por outros vieses. Um questionamento mais assíduo poderia ser este: “Se agora sabemos que uma identidade não é possível engendrar, a sua Forma, poderia ser ressignificada de acordo com *espaço/tempo* afim de atender certas demandas grupais?” Alguns teóricos se propuseram a responder tais perguntas.

O português não: por todas aqueles felizes predisposições de raça, de mesologia e de cultura a que nos referimos, não só conseguiu vencer as condições de clima e de solo desfavoráveis ao estabelecimento de europeus nos trópicos, como suprir a extrema penúria de gente branca para a tarefa colonizadora unindo-se com mulher de cor. Pelo intercurso com mulher indígena ou negra multiplicou-se o colonizador em vigorosa e dúctil população mestiça, ainda mais adaptável do que ele puro ao clima tropical. (FREYRE, 1963, p. 70 apud, SANTOS, 2002, p. 153)

⁸ Estado aqui adentra no conceito de representações simbólicas, no qual o grupo social através das relações sociais cria uma representatividade identitária (hegemônica no sentido de concepções ideárias) do grupo. Isto significa dizer que dá África da antiguidade até contemporaneidade e os indígenas brasileiros existem um tipo de Estado.

Se por um lado no Século XVIII teóricos evocavam o campo biológico para justificarem a escravidão da população africana e construir sua identidade por conta disto, agora no século XX surgem novos teóricos que utilizam do biológico, mas como ascensão do colonizador pela miscigenação. Criasse uma dupla subjetividade: o colonizador que se multiplicou pelo estrupo da mulher negra e indígena virou o mestiço, a ápice da adaptação, parindo o termo “moreno”, mas este mesmo “moreno” tornou-se alvo de racismo, pois carregavam traços de miscigenação.

Produz-se uma identidade nacional caracterizada pelo cruzamento dócil das “raças”, criando um paraíso racial, no qual haveria uma “Democracia Racial”. A partir deste ponto o Brasil instituía o Paradigma da democracia Racial (SANTOS JUNIOR, 2019).

O ponto de equilíbrio da sociedade brasileira passaria a ser o mestiço e o caráter miscigenado de nossa população é posto em foco como meio de um engrandecimento inigualável. O Brasil seria o solo propício para uma sociedade mais democrática em termos raciais, visto ser fundada sobre a mestiçagem. (SANTOS, 2002, p. 150)

Identidade nacional formulada, o Brasil seria o exemplo de evocação racial quando fosse solicitado um país harmonioso. Samba e capoeira como outrora fora perseguido se juntara a identidade nacional, a ideia de um povo sofrido, batalhador e persistente também fora “criado”.

Atualmente (2019) estas degradações de uma identidade nacional ainda perpetuam de acordo com o *espaço/tempo*. O racismo como aparato de se metamorfosear, tem características já vistas como de absorve musicalidade (o rap e funk mesmo encontrando forte resistência da população negra, move-se nesta direção), a criação de uma caricatura negra (as religiões de matriz africana nas universidades) e pelo campo econômico (o “blackmoney”). A Forma Racismo utilizou da máxima liberdade (neoliberalismo) para oferecer-se em um ponto antes intocável: o desejo individual travestido de “gostos”.

A população negra como Forma de resistência ressignificou/criou novos saberes, mas também resgatou outros saberes. Pensemo-nos a partir da afrocentricidade para auxiliarmos nas produções epistemologias negras afim de caminharmos o combate ao racismo.

3. Elaboraões epistemológicas afrocentricas: o Brasil

A princípio elucidaremos o conceito base de afrocentricidade: “[..] a Afrocentricidade é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos

[e afrodiáspora] como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos.” (ASANTE, 2009, p. 93).

Afrodiáspora pressupõem a dispersão da população africana no período da escravidão europeia que ocorreu entre séculos XV e XIX⁹. No Brasil os africanos e seus descendentes receberam a titulação de “negros” à medida que fossem identificados pelas relações sociais e culturais.

Um dos principais objetivos do Paradigma afrocêntrico é promoção de uma agência formulada com a epígrafe “por nós e para nós”. Neste caso agência “é a capacidade de dispor dos recursos psicológicos e culturais necessários para o avanço da liberdade humana.” (ASANTE, 2009, p. 94) enquanto um agente “em termos, é um ser humano capaz de agir de forma independente em função de seus interesses” (idem). Em definições comparativas agente é análogo ao Sujeito embutido de subjetividades (SANTOS JUNIOR, 2019).

Segundo o Asante (2019) a concepção da “consciência” tem o ponto central na afrocentricidade que se diferencia de africanidade. O autor argumenta que “Pode-se praticar os usos e costumes africanos sem por isso ser afrocêntrico” (ASANTE, 2009, p. 94). O contexto brasileiro em que se encontra na contemporaneidade manifesta pelo termo “consciência negra”. Santos Júnior e Correia (2018, p. 429 - 430) argumentam a elucidação da “consciência” e “consciência negra” que

Diversos autores já debateram sobre o significado da consciência, mas o que geralmente encontra-se em consenso é a compreensão do ser, cria-se um recorte do *espaçotempo*, carregado de experiências e vivências que possibilitam o indivíduo ter uma ideia sobre si e a realidade ao seu redor. Usufruindo destes pressupostos a “consciência negra” estaria no campo do recorte *espaçotempo*, nas experiências e vivências traumáticas que a África na diáspora teve, assim desejando o conhecimento sobre a história da população afro-brasileira – sua origem, em que realidade de opressão vive e como insurgir.

O recorte *Espaço/tempo* abre margem para o início da formação de uma “consciência”, entretanto dentro deste recorte já existem Paradigmas e *ethos* que contribuem para tal formação¹⁰. Uma experiência correlacionada ao racismo estimula

⁹ Em países semelhantes ao Brasil onde a composição da população brasileira é em suma de indivíduos miscigenados o termo “afrodiáspora” não tem rigor conceitual. Do mesmo jeito que o termo “negro” na contemporaneidade, devemos encarar a “afrodiáspora” como um posicionamento político intrinsecamente ligado as relações sociais e culturais com matrizes africanas.

¹⁰ Resumidamente Paradigma é um conjunto complexo de noções-chaves que fazem parte de uma ideia-central dada as receptivas dos dados empíricos e/ou lógicos que configuram as relações sociais (SANTOS JUNIOR, 2019). *Ethos* tem como pressuposto uma relação com costumes e normas da sociedade, sendo que o *ethos* não tem “não focaliza o indivíduo, mas a expressão de valores da sociedade no indivíduo e por meio dele.” (NASCIMENTO, 2009, p. 359).

mecanismos de defesa (estratégias e táticas) que auxiliam na elaboração de uma “consciência negra” para determinados propósitos.

O Paradigma afrocêntrico que gera um sujeito, uma agência e uma “consciência” reverbera nas ressignificações da população negra perante a construção de uma escola afrocentrada.

A afrocentricidade então conduz epistemológicas produzidas pela população negra para os discentes negros nas escolas. “Mas que epistemologias negras seriam estas?” Existe uma linha tênue entre as produções epistemológicas negras e seus objetivos. Bem tênue, pois uma parte da população negra não admite as produções negras que foram ressignificada a partir da epistemologia europeia ou branca. Por exemplo, uma autora negra que utiliza os livros do Frantz Fanon, mas ao mesmo tempo do Sigmund Freud (nasceu na Inglaterra) para tratar da psicanálise na sociedade brasileira. Pode-se dizer que é uma ressignificação fluida que produz epistemologias negras. Aí está um debate interessante entre descolonização (a volta de um estado anterior não colonizado) e anticolonização (a compreensão das interferências coloniais, mas que a partir de um ponto pretende interromper a colonização).

É possível afirmar que afrocentricidade adentra na perspectiva da pluriversalidade (SANTOS JUNIOR, 2019). Estabelece-se que afrocentricidade, numa concepção dos negros no Brasil abarca nas diferentes identidades produzidas pelos mesmos. Então reflete-se diretamente na pluralidade de identidades que a população negra tem em diferentes grupos sociais.

Possivelmente dispomos da representação simbólica que a escola afrocêntrica transmite: um local acolhedor de discentes negro à medida que o mesmo os reconhece pela alteridade e mesmidade; a exposição do conhecimento (o conteúdo) escolar que por um lado implica na Forma, mas por outro reconhece a produção negra como o diferente não marginalizado. Também temos a questão dos próprios interesses: a pertinência de se ver refletindo sobre os trâmites do próprio povo.

Mas trazer o Paradigma afrocêntrico na escola implica num modo de ressignificação do ser, na criação de uma *realidade/ilusão/imaginação*. Uma escola, além de ser uma representação simbólica do grupo num local também é um aparato tecnológico. Mas não ainda uma tecnológica (escola) se não acompanha o *espaço/tempo* do ambiente, pois “A inteligência prática baseada no uso de instrumentos é tão vital quanto as refinadas abstrações do espírito ou a comunhão com o meio ambiente natural”

(SODRÉ, 2012, p. 159). Há um entrelaçamento do natural (o local e as pessoas) com o artificial (a escola) para inventar as resoluções de problemas dos indivíduos (SODRÉ, 2012).

Mas a *realidade/ilusão/imaginação* também produzir uma cultura/identidade que no acabamento final será chamado de cultura escolar. Atingimos um ponto chave: a degradação do conhecimento conduzido pela Forma Comunicacional, que no ato de pronunciamento até a deslocação ao outro “locutor”, os ruídos produzidos pelo *espaço/tempo* geram diferentes percepções que podem contrapor-se ao conhecimento inicial. Então o conhecimento e/ou saber remete a um *continuum* emergente renovacional.

O saber negro implica em ancestralidade.

Ancestralidade – entendida como vigência de um princípio fundador na sucessão das fases históricas, isto que pensadores Árabes designam como “autenticidade e contemporaneidade” – pode ser conceito mais adequado que o de tradição. De fato, o que a tradição dá e transmite é a “traição” da igualdade das repetições. Só conteúdos, formas, dados, resultados e *know-how* é que se podem repetir e, pela e na repetição, acionar os poderes de diferenciação da ancestralidade. Esta, para instaurar história, instiga os poderes do “não” das diferenças no “sim” da compulsão de repetir (SODRÉ, 2015, p. 77)

Segundo Muniz Sodré (2015) ancestralidade está ligado na compulsão de repetir, em outras palavras seria a pulsão pelo exercício repetitivo do outro, mas que vê como o mesmo perante o outro. O sujeito negro reconhece o outro como sujeito e/ou indivíduo negro no antepassado (pode-se dizer um anacronismo terminológico?) para internalizar e externalizar ações (ações degradadas e ressignificadas) afim de se tornar sujeito

Ingenuamente (ou não) implica na questão escolar como transmissora de ancestralidade, entretanto, a escola nada mais é do que um local que ocorre o processo *social/educacional*. Enfim, produções epistêmicas da população negra podem ser propulsoras da ancestralidade.

Mas é necessário (in)refletir em políticas públicas no Brasil que abarque as epistemologias negras. Adentremo-nos no próximo tópico.

4. Políticas públicas no Brasil: alguns pensamentos filosóficos

Noutro tópico (in)fletimos acerca do paradigma afrocêntrico e suas implicações no processo *social/educacional*. A partir do campo epistemológico preponderamos algumas políticas públicas afim de dirimir¹¹ um pouco das desigualdades raciais¹¹. No

¹¹ O campo epistemológico desloca-se conjuntamente com as causalidades das relações sociais. Isto quer dizer que o conhecimento se deriva do processo *social/educacional* no qual este mesmo processo produz um novo conhecimento e/ou saber. Saliento que o uso do “campo epistemológico” se refere desta causalidade propriamente com o conhecimento e/ou saber, para não ser confundido com a ideia cartesiana da separação corpo e mente.

século XX, por exemplo, ocorreu a criação de Leis que atendessem demandas nas instituições de ensino, de acordo com Ivan Costa Lima (2017, p. 112)

[...] o parecer n° 357/87, que recomenda a inserção no currículo escolar de disciplinas fundamentadas nos valores e na cultura do negro e do índio. Têm-se, ainda, leis estaduais e municipais, como: a Lei Municipal n° 2.387, de 21 de novembro de 1991, em Santa Cruz do Sul/RS, que “institui o estudo da Cultura Negra nos currículos das escolas municipais de Santa Cruz do Sul e dá outras providências”; a Lei n° 4.446/94, em Florianópolis/SC, que “institui a inclusão de conteúdo ‘história Afro-brasileira’ nos currículos das escolas municipais de Florianópolis e dá outras providências”, entre outras, como a Lei Municipal n° 7.685, de 17 de janeiro de 1994, de Belém, a Lei Municipal n° 2251, de 30 de novembro de 1994, de Aracaju, e a Lei Municipal n° 11.973, de 4 de janeiro de 1996, de São Paulo.

Estas leis, nasceram no percurso das pressões sociais feitas pelos grupos compostos por sujeitos negros que encontravam obstáculos nas instituições de ensino. No início do século XXI dispomos de Leis, por exemplo, n° 10.639/03 e 11.645/08 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” respectivamente, o parecer CNE/CP n° 003/2004 e a Resolução CNE/CP n° 001/2004, a Lei n° 12.711 que institui as cotas raciais nas instituições federais de todo o país, e o “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana” de 2013.

Além das Leis que pretendem instituir todo um aparato epistemológico negro para a população brasileira afim de promover uma diversidade étnico-racial, desfrutamos de outros aparatos tecnológicos, como é o caso a Internet. Um exemplo de fomento da história e cultura “Afro-brasileira” e Africana é o Museu Afrodigital.

O museu Afrodigital Rio é um projeto de extensão da Universidade do Estado do Rio de Janeiro que se conecta à rede de museus digitais das seguintes universidades públicas: Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal do Maranhão e Universidade federal do Mato Grosso. A proposta nasceu da preocupação em dar visibilidade à história e à cultura dos afro-brasileiros, e também criar mecanismos para a difusão de produção do negro e sobre o negro brasileiro. (GONÇALVES, 2016, p. 220)

Leis que proporcionam a disseminação da história e cultura “afro-brasileira” e Africana nas instituições de ensino e a tecnologia que intensifica a acessibilidade e difusão do conhecimento e/ou saber negro revelam dois apontamentos subjetivos: na medida que manifesta-se um possível acesso de um grupo marginalizado (no contexto a população negra) produz uma representação emergente da instituição simbólica social abalando de alguma forma as estruturas; o rompimento da *bios física e virtual*.

É possível identificar a população negra em termos qualitativos como “minoria”. Tal termo significa que os negros sofrem uma carência de voz afirmativa em relação ao estado econômica, mas também exprime em outras diretrizes como relações imagéticas. Portanto adentra-se na prerrogativa que a população negra é minoria no sentido de se sentir representado enquanto categoria simbólica e epistemológica, em outros termos, um “sujeito criador de agências”.

A população negra é maioria na relação quantitativa (de acordo com IBGE, são cerca de 55,7%)¹², entretanto em questões qualitativas (a representatividade simbólica, mas condutor de fatores epistemológicos e ontológicos) ainda é ínfima. Aliás, desde o começo da era colonial europeia nas américas já existia estes traços. Vale ressaltar que em outros estudos como a composição do sistema carcerário, a relação de morte por pessoa, ou a falta de assistência as necessidades básicas, a população negra é maioria¹³.

O rompimento da *bios física* e *virtual* se apresenta pela noção básica que temos a respeito da *ação/pensamento/pesamento/ação* do indivíduo. A *bios física* seria o preenchimento da materialidade pelas percepções (ou sensações) do indivíduo que se insere no *espaço/tempo*. Tal implicação manifesta uma *bios física* potencializada pelos comportamentos dos indivíduos para produzir o concreto. Já A “*bios virtual* é, no limite, uma espécie de comunidade afetiva de caráter técnico e mercadológico, onde impulsos digitais e imagens se converte em prática social.” (SODRÉ, 2012, p. 189). Isto reflete diretamente na criação do museu Afrodigital: pulsões exteriores (*bios física*) propuseram uma agência na *bios virtual*, como meio de relacionamento social no qual reflete no outro indivíduo que está inserido na *bios virtual* assim provocando mudanças. Também adentra no exemplo de *bios virtual*, as redes sociais (instagram e facebook) da internet, aonde sujeitos propõem uma criação de eventos com alguma finalidade (protesto, uma festa, divulgação de trabalhos e produtos, dentre outros) ou para se expor.

A *bios virtual* é composto por um ambiente totalmente novo no que diz respeito as representações simbólicas grupais: não existe um acordo formal/informal de regras de conduta. Na *bios física*, as representações simbólicas grupais produzidas pelas relações sociais desenvolvem regras de conduta para a sobrevivência de uma comunidade ou sociedade, mas tendo como característica que passa despercebido: a credibilidade do

¹²Dados disponíveis em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/05/22/em-sete-anos-aumenta-em-32percent-a-populacao-que-se-declara-preta-no-brasil.ghtml>>. Acesso em: 29/09/2019.

¹³ Recomendamos um vídeo muito curto (2 minutos e 35 segundos) da super interessante, mas revela uma pequena fração da desigualdade étnico-racial: < <https://www.youtube.com/watch?v=ufbZkexu7E0>>. Acesso em:29/0/2019.

indivíduo. Na *bios virtual* isto não acontece: o anonimato respalda o indivíduo de qualquer ação. Abre-se margens para atuação da Forma Racismo (compreendendo que ela se adaptará a *bios virtual*) em maiores procedências.

A *bios virtual* (sem abrir a mão da *bios física*) também abrange outros horizontes, como a promoção e divulgação das produções epistemológicas negras, a criação das relações sociais para o combate ao racismo, enfim um leque de possibilidades sem precedentes. Trata-se de um respaldo das ações dos sujeitos negros a diversidade. Muniz Sodré (2015, p. 304) descreve quando é remetido o respeito da diversidade no outro:

A percepção da diversidade vai além do simples registro da variedade das aparências, porque o olhar, ao mesmo tempo em que percebe, atribui um valor e, claro, determinada orientação de conduta. É isso que às vezes leva um policial a pedir documentos a uma pessoa na rua, apenas pelo grau de valor social que se dá àquele tipo de aparência. Ver alguém com um turbante na cabeça é pensar que já sabe tudo sobre ele, que é, por exemplo, árabe, logo, islamita, logo investido de determinada disposição frente ao mundo. O racismo apresenta-se geralmente como esse “saber automático” sobre o Outro. Os preconceitos funcionam assim na prática: valem para qualquer outra forma diversa. (SODRÈ, 2015, p. 304)

A atribuição dos valores pela percepção no outro é inevitável, entretanto, uma percepção que enxergue o outro, o diferente, o diverso e que já atribua valores positivos e/ou negativos é possível altera. Deve-se visionar na diversidade o posicionamento que o diferente é comportado pela alteridade e mesmidade de atributos, aonde tange no respeito ou no limiar do sensível, provocando um choque numa sociedade que fracassa ao tentar ser hegemônica.

A pesquisa de Ivan dos Santos Messias no livro “hip-hop: educação e poder, o rap como instrumento de educação” de 2015 nos dá um parâmetro interessante das propostas acerca da diversidade negra que sedimentam uma parte da Bahia. Avistamos o MN, grupos formados por negros e os quilombolas se empenharem a promover Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) que trazer a história e cultura “afro-brasileira” e africana, seja na escola ou em pré-vestibulares.

Para finalizarmos, exponho as palavras de Ivan Messias (2015, p. 54) para resumir as políticas públicas como aparato de auxílio nas relações étnico-raciais.

A evasão escolar, a apatia ao contudo e ao ambiente estudantil estão relacionadas ao “deslocamento”, à falta de adaptação entre corpo discente e conteúdo programático (currículo) que mantêm a invisibilidade do povo negro (pretos e pardos) como agente na história. Tamanha é a deformação das narrativas pedagógicas que atribuem para a baixa autoestima dos estudantes negros. A lei 10.639/03 introduziu nas escolas públicas o ensino de história da África e da população Afrodescendente para tentar dirimir essa situação, de forma que o advento da lei só ratifica o certo nas práticas reparatórias empreendidas pelos quilombos educacionais, cujas ações antecederam pedagogicamente a referida lei. Ao tratar de cidadania, consciência e

pertencimento étnico- durante a fase preparatória para o vestibular, os quilombos educacionais consagraram reflexões que politizam e fomentam a cidadania do público estudantil majoritariamente negro.

Considerações finais

(In)refletir sobre identidade é um debate que podemos desenvolver por horas para trazermos diversos posicionamentos, ainda mais se tratando das questões étnico-raciais. Desde a Forma, percorremos pela afrocentricidade até atingirmos a *bios virtual*, isto com o intuito de auxiliarmos na construção de uma escola afrocentrada. Contudo, ainda há muitas possibilidades existenciais acerca da identidade: o fluxo correlacional com a cultura, a assimilação cultural e suas produções, a construção identitária do discente negro na educação infantil, dentre outros.

A Forma Racismo, diferentemente dos debates rasos sobre o racismo que preponderam a experiência como pilar, está profundamente introduzida numa homogeneidade social, que a partir do imaginário fracassa ao tentar engessar a população negra com intervenção de uma identidade no âmago biológica.

Em contrapartida a Afrocentricidade perpassa pela filosofia afroperspectiva. De acordo com Renato Nogueira (2014, p. 45):

O que quer dizer filosofia afroperspectiva (também denominada de afroperspectividade)? Em linhas muito gerais, afroperspectividade significa uma linha ou abordagem filosófica pluralista que reconhece a existência de várias perspectivas. Sua base é demarcada por repertórios africanos, afrodiáspóricos, indígenas e ameríndios.

Isto reflete em que a afrocentricidade só é um paradigma entre outros múltiplos paradigmas que habitam na afroperspectividade. Em seu seio a afroperspectividade reconhece e exercita a pluralidade heterogênea das existentes Formas de ser no qual está inserido a população negra no Brasil. Mas também é necessário ressaltar que definição conceitual de um termo não diz respeito a uma conclusão. Nas palavras de Molefi Kete Asante (2009, p. 93):

Apresentar uma definição não significa exaurir o poder de um conceito. Na verdade, pode criar novas dificuldades, a menos que essa definição seja explicada de maneira a elucidar a ideia. A Afrocentricidade é uma questão de localização precisamente porque os africanos vêm atuando na margem da experiência eurocêntrica.

Do mesmo jeito que a escola é apropriada e ressignificada pelo sujeito negro (de acordo com *espaço/tempo*) a afrocentricidade perpassa pelo nível de apropriação e ressignificação. A escola deve ser tratada como mais um local que ocorre o processo *social/educacional* para a construção de uma identidade pluralista e diversa. Tratar do diverso pondo em choque a lente que marginaliza os saberes da população negra.

Encerrando neste pequeno artigo a discussão, deixo explícito minha perspectiva marginalizada pelas instituições de ensino que nega os conhecimentos e saberes negros e suas identidades.

Pensar que a única visão dos ensaístas “à moda” e dos estudiosos acadêmicos, os chamados especialistas do negro, é superior e tampar os ouvidos aos clamores das próprias vítimas do racismo por meio de seus movimentos sociais, ou temer erros e conflitos prováveis, porém, parece-me ser uma estratégia incorreta para uma sociedade que deseja mudar. (MUNANGA, 2017, p. 43)

Referências bibliográficas

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93 – 110.

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm> . Acesso em: 02/08/2018.

_____. *Parecer CNE/CP nº 003/2004*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf> . Acesso em: 02/08/2018

_____. *Resolução CNE/CP nº 001/2004*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>> . Acesso em: 02/08/2018

_____. *Lei nº 11.645 de 10 de 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: 02/08/2018.

_____. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm> . Acesso em: 02/08/2018

GIDDENS, Anthony; SUTTON, Philip W. *Conceitos essenciais da sociologia*. Traduzido por Claudia Freire. 2. Ed. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

GONÇALVES, Maria Alice Rezende. O potencial educativo dos Museus Afrodigitais: instrumentalizando a construção de identidades e etnicidades. CASTRO, Maurício Barros

de; SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. *Relações raciais e políticas de patrimônio*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2016. p. 203 – 225.

LIMA, Ivan Costa. *História da educação do negro(a) no Brasil: pedagogia interétnica de Salvador*. Curitiba: Appris, 2017.

MESSIAS, Ivan dos Santos. *Hip-hop: educação e poder, o rap como instrumento de educação*. Salvador: EDUFBA, 2015.

Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. Brasília: MEC, SECADI, 2013.

MUNANGA, Kabengele. As ambiguidades do racismo à brasileira. KON, Noemi Moritz; ABUD, Cristiane Curi; SILVA, Maria Lúcia (Orgs). *O racismo e o negro no Brasil: questões para psicanálise*. São Paulo: Perspectiva, 2017. p. 33 – 44.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Nota da organizadora referente ao artigo “A função e o futuro dos estudos Africanos: reflexões críticas sobre sua missão, seu significado e sua metodologia” de Maulana Karenga. NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 333 – 359.

NOGUERA, Renato. *O ensino de filosofia e a lei 10.639*. Rio de Janeiro: Pallas; Biblioteca Nacional, 2014

SANTOS, Gislene Aparecida dos. *A invenção do ser negro: Um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros*. São Paulo: Educ/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SANTOS JUNIOR, Marcos Borges dos. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE UMA ESCOLA AFROCENTRADA: entre a periferia e a educação. *KWANISSA: Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros*, São Luís, v. 2, n. 3, 2019. p. 132-150. Disponível em:

< <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/10008/6337>

>. Acesso em: 17/09/2019.

_____. IMAGEM ESCOLAR: a população negra e o modelo educacional. In: V Congresso Nacional de Educação, 2018, Olinda-PE. *V CONGRESSO NACIONAL DE*

EDUCAÇÃO. Campina Grande: Realize, 2018. v. 1. p. 1-12. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_M D1_SA6_ID4386_17082018200325.pdf>. Acesso em: 14/09/2019.

SANTOS JUNIOR, Marcos Borges dos; CORREA, Marco Aurélio da Conceição. Resignificando o espaço para uma educação contra hegemônica. *Revista InterEspaço*, v. 4, n. 15, 2018. p. 420-436.

SODRÉ, Muniz. *Claros e escuros: identidade, povo, mídia e cotas no Brasil*. 3. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

_____. *Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e redes*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

_____. *Reinventando a cultura: a comunicação e seus produtos*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996