

O NECESSÁRIO ENFRENTAMENTO ANTIRRACISTA E O PAPEL DO EDUCADOR DA ESCOLA PÚBLICA

THE NECESSARY ANTI-RACIST COPING AND THE ROLE OF THE PUBLIC SCHOOL EDUCATOR

Bárbara Cristina Felismino dos Santos¹

Resumo

O texto a seguir propõe reflexões à cerca de questões surgidas no interior da escola pública, cujas práticas seguem orientações e diretrizes organizadas a partir de uma legislação própria. Ao ingressar no serviço público educacional, todo educador precisa submeter seu trabalho a essas diretrizes e regras, seja na sala de aula, dentro dos grupos de referência, ou seja, em todo e qualquer ambiente do espaço escolar. Os dados analisados neste texto têm o caráter subjetivo e advém da observação e da vivência cotidiana ao longo de mais de 10 anos como profissional da educação no chão da escola pública. As reflexões propostas aqui referem-se ao enfrentamento que as práticas antirracistas suscitam no espaço escolar. À luz dos Referenciais Curriculares da Rede Pública Municipal de Educação de Niterói 2022, do Estatuto dos Funcionários Públicos Municipais de Niterói -1985, dos textos de educadores como Paulo Freire, como Ivanir dos Santos, como Bárbara Carine, como Kabengele Munanga, entre outros autores e textos que orientam nossa reflexão a respeito da necessidade de práticas antirracistas no interior da escola pública. Abordamos neste texto também a necessária e importante formação continuada de todo educador da escola pública.

Palavras-chaves: Educação Antirracista. Educador. Racismo Religioso.

Abstract

The following text proposes about issues arising within the public school, whose practices follow guidelines and guidelines organized from their own legislation. When entering the public education service, every educator needs to submit his work to these guidelines and rules, either in the classroom, within the reference groups, that is, in any and all environments of the school space. The data analyzed in this text have a subjective character and come from observation and everyday experience over more than 10 years as an education professional on the public school floor. The reflections proposed here refer to the confrontation that anti-racist practices raise in the school space. In the light of the curricular references of the Municipal Public Network of Education of Niterói 2022, of the Statute of Municipal Public Employees of Niterói - 1985, of the texts of educators such as Paulo Freire, such as Ivanir dos Santos, such as Bárbara Carine, as Kabengele Munanga, among other authors and texts that guide our reflection on the need for anti-racist practices within the public school. We also address in this text the necessary and important continuing education of every public school educator.

Keys words: Anti-racist Education, Educator. Religious Racism

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora da Unidade Municipal de Ensino Fundamental Professora Maria Felisberta Baptista da Trindade da Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME). E-mail: maeisaeval@gmail.com e telefone: (21) 9 7005-9885. ORCID <https://orcid.org/0009-0005-4526-8320>

Introdução

É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança. Certamente, este provérbio africano, embora sucinto, dá conta de uma imensidão: a formação de um ser humano. E percebe-se a importância dos saberes comunitários, do poder da coletividade e da percepção de que a infância é responsabilidade de todos. E é assim que precisamos encarar o saber em afroperspectiva, percebendo o poder da ancestralidade, do senso de comunidade e da especificidade das infâncias. Assim deve ser o trabalho de educar também na escola, tomando como objetivo o afeto e a amorosidade que a criança necessita.

A escola ainda não é esse espaço deveras acolhedor, embora caiba nela tanta vida diversa e diferente, o professor ainda busca por caminhos de um fazer coletivo e comunitário, e a sociedade ainda se mantém excludente e seletiva.

A seguir um relato de uma experiência de amorosidade, de representatividade e de aprendizado, a mesma experiência pôde provocar sentimentos tão antagônicos. Um grupo de referência queria ajuda para a organização de uma apresentação de final de ano letivo e despedida da escola. Essas crianças queriam apresentar, em forma de dança, as suas questões a respeito do racismo religioso. Queriam dançar uma música que reverenciava os orixás. Havia consenso entre as crianças participantes da proposta, poucos não iriam dançar, não por discordarem da importância do tema da apresentação, mas por não gostarem de dançar em público. Esta é parte que tratou da amorosidade e da representatividade.

Sobre o aprendizado, o tema da apresentação das crianças gerou uma série de questionamentos. Qual a justificativa desta apresentação? Qual a música que é socialmente aceita a ponto de não gerar desconforto na comunidade escolar? Como essa música seria dançada? Esta apresentação cabe neste tipo de festa? Os pais vão autorizar? Quem iria ensaiar as crianças? Como serão os passos dessa dança? E se a parcela da comunidade escolar que não é praticante de religiões de matriz africana se sentir ofendida? O tempo passou e os questionamentos aumentaram, havia se instaurado um desconforto no chão da escola. Neste momento, diante de tantas barreiras, foi importante dar um passo pra traz e pegar impulso para um novo ano letivo.

As crianças organizaram sua apresentação sobre racismo religioso em forma de protesto silencioso, produziram cartazes e apresentaram à comunidade escolar. A mensagem que elas queriam transmitir foi dada, contudo, há muitas camadas nessa situação a serem analisadas. Este é o motivo pelo qual este texto é produzido, para refletir e encontrar caminhos.

A escola é um espaço da sociedade que tem a possibilidade de promover a construção de sujeitos, espaço de instrumentalização de seres humanos capazes de viver em sociedade de forma produtiva e humanizada. Em seu poema sobre a escola, Paulo Freire nos dá a medida certa desse espaço em nossas vidas: “Escola é, sobretudo, gente, gente que trabalha, que estuda...” É um espaço feito de gente diferente e por isso mesmo, também é um espaço de disputa; disputa de práticas, de conteúdos, de concepções e de visões de mundo.

Para muitas crianças periféricas, a escola pública também é local de acolhimento, espaço em que elas podem exercer suas infâncias, sem as preocupações e medos do mundo adulto. Não é raro encontrar crianças frequentando a escola em dias em que não há aula e a escola está aberta, para serviços administrativos; pedem para usar o banheiro, para beber água e para usar a quadra; conversam com o “tio” da portaria, e depois voltam para casa, parecendo sentir segurança neste espaço.

Algumas crianças relatam sentir saudade e mesmo depois de terem terminado os estudos nesta Escola, voltam para visitar seus antigos professores. É nesse ambiente, potente de relações de afeto, descrito no poema de Paulo Freire que percebemos que algumas reflexões tornaram-se ainda mais importantes.

A escola brasileira, no período de redemocratização, deixou de ter apenas a função bancária, a de transmitir o conhecimento acumulado tradicionalmente e passou a tornar-se, gradativamente, um espaço de gente que sabe aprender, de gente que goste de gente; um espaço de quem consegue compreender que o saber científico acumulado ao longo dos anos não é superior ao saber ancestral popular, produzido e repassado nas relações familiares, ou não, ao longo do tempo. São saberes diferentes que se complementam. (FREIRE, 1994)

Como um espaço com função social intencional, a escola possui instrumentos próprios de regulação e orientação do trabalho a ser desenvolvido. Regulações que precisam estar em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação a LDB-9394/96. Sendo assim, tomamos como referência a questão do currículo escolar, uma ferramenta poderosa que a escola tem. O currículo deve ser elaborado pelos diferentes educadores das Unidades Escolares, considerando os saberes e as características da comunidade a que pertence. Embasando nossa reflexão temos as contribuições de Maia (2016):

Currículo possui diferentes definições que têm relação com a teoria que fundamenta sua análise e o contexto em que ocorre essa análise. Essas definições comportam desde os guias curriculares de disciplinas ao que de fato acontece no interior da escola, tendo em comum a ideia de organização das experiências escolares que pode ser prévia

ou não, situações de aprendizagem conduzidas por docentes e um processo educativo (LOPES e MACEDO, 2011, *apud* MAIA, 2016, p24).

O currículo escolar é uma construção humana, é uma ferramenta pedagógica que carrega os objetivos da educação a ser oferecida, deve conter os saberes acumulados historicamente, mas também precisa conter as diferentes concepções de mundo, de costumes sociais e comum e distintos, precisa ser um documento inclusivo, na forma mais abrangente deste termo. O currículo é ferramenta de poder, é o currículo que rege o trabalho do professor.

A prática pedagógica do professor, de igual forma, é baseada em saberes adquiridos ao longo de sua vida, uma união entre o que foi vivido na escola, enquanto estudante e o que foi aprendido em sua formação profissional. Nossa formação profissional inicial nos instrumentaliza para ocuparmos o cargo de professor, o que nos permite retornar à escola e nela atuar. Embora tenhamos recebido formação específica e nos tornemos profissionais, não abandonamos nossa subjetividade, pelo contrário, nosso saber científico e nossa subjetividade nos acompanham em nosso fazer e este é impregnado por mitos, estereótipos e concepções pelas quais nos tornamos o que somos. Por este motivo, o currículo em consonância com as diretrizes municipais se faz necessário.

O currículo a que nos referimos é o específico da Rede Municipal de Niterói, que deve ser construído coletivamente com base nos Referenciais Curriculares da Rede Pública Municipal de Niterói-2022; este documento é fruto de intensas reflexões e discussões entre os sujeitos da educação niteroiense; o referido material é fruto de uma prática instituinte e nenhuma escola da Rede Municipal pode abster-se de organizar suas práticas, embora cada Unidade de Ensino possa conservar sua autonomia pedagógica e formular projetos próprios a fim de construir narrativas positivas no campo educacional dos sujeitos. Dessa forma:

Manifestamos aqui a possibilidade de significar o currículo como produção cultural, como lugar de enunciação, de potencializar os movimentos de diferir, ao investir na desconstrução de uma identidade fixa, que impede outras possibilidades de ser dos sujeitos. Consideramos o ato de educar como espaço de interações entre os sujeitos e, portanto, espaço de experiências vividas, de práticas pedagógicas que potencializem a diferença em si, em que o sujeito singular emerge por meio de atos de criação. (2022 P. 58).

Portanto, temos em mão uma ferramenta pedagógica rica de possibilidades, abrangente, que compreende que a Educação tem muitas faces: inclusiva, antirracista,

democrática, humanizadora, formadora e emancipatória. Cabe a todos nós educadores usarmos efetivamente esta ferramenta. Trataremos a seguir de uma das faces da Educação presente nas diretrizes municipais de Niterói: a Educação Antirracista.

É inegável o comprometimento de muitos profissionais da Educação, da Fundação Municipal de Educação-FME e da Secretaria Municipal de Educação -SME com a aplicação das Leis federais 10.639/2003 e 11.645/2008, haja vista a construção dos já citados Referenciais (2022), para o enfrentamento do racismo e de outras violências, por meio da Educação no espaço escolar.

Chegamos então a uma questão fundamental neste texto, embora haja um documento específico do município, norteador de práticas antirracistas, não é possível afirmar que haja sua total e plena aplicação nas escolas da Rede. Esta afirmação se faz a partir da vivência e convivência, com diversos profissionais nos espaços públicos municipais, ao longo de 13 anos de serviços prestados à comunidade. Não é difícil ouvir dos colegas que eles ainda estão subindo os degraus de uma longa escada, que não dominam o conteúdo antirracista e que se sentem despreparados para serem antirracistas de forma ampla.

São inúmeras situações percebidas como obstáculo para a “neutralidade” das práticas pedagógicas escolares. Ora culpabilizamos nossa vida escolar pregressa, com educação bancária e voltada para o mundo do trabalho, ora culpabilizamos nossa formação profissional, com pouca ou nenhuma disciplina obrigatória que tratasse os conhecimentos em afroperspectiva.

Há também aqueles que lamentam, já como servidores públicos, pela falta de tempo para participar de formação continuada específica. São reclamações que nos colocam num lugar confortável, de pouco movimento, o que contribui, em maior ou menor grau, para um trabalho pedagógico que privilegia um conhecimento em detrimento de outro. Em Gramsci (*apud* MARI, GRADE, 2024) encontramos indicativos de que a sabedoria popular, adquirida com a troca de experiências, que chamamos de senso comum, serve positivamente para nossa vida em sociedade, contudo, não se deve abrir mão do saber produzido pela ciência. Ou seja, partir do senso comum ao bom senso.

Ao participarmos de alguma cosmovisão, expressamos os elementos sociais que nos compõe, somos participantes de algum conformismo de homem-massa. Quando a visão coletiva do qual fazemos parte é desagregada expressamos uma multiplicidade de homens-massa, agregando elementos antigos e novos, tipo preconceitos e princípios da ciência moderna. Ora, o avanço sobre o senso comum em direção ao bom senso está na crítica da própria concepção de mundo para torna-la unitária e coerente. (MARI, GRADE, 2024, p.2)

É perceptível, no cotidiano escolar, que alguns professores sintam-se mais confortáveis em trabalhar os conteúdos tradicionais, no sentido literal da palavra. Da mesma forma, sabemos que alguns conteúdos, necessários para o antirracismo, são deixados a margem ou trabalhados de forma incompleta no interior das Unidades de Educação. Contudo, podemos culpabilizar a falta de formação do educador ou estamos diante de impasses sérios? São muitas as perguntas a respeito deste tema, necessitamos de muita pesquisa, de reflexão e ação, mas algumas indicações podem ser dadas aqui à luz de questionamentos anteriores. Sendo assim, retomaremos nossa análise a partir da questão Legal, com o texto do Artigo 4º publicado no Diário Oficial de abril de 2023, adicionando aos Referenciais Curriculares da Rede Municipal de Educação de Niterói-2022:

Os princípios orientadores das Diretrizes e dos Referenciais Curriculares da Rede Municipal de Educação de Niterói que tratam esta portaria são: I. Reconhecimento e inserção dos valores civilizatórios africanos, afrodiáspóricos, afro-brasileiros nas produções curriculares e nos Projetos Políticos Pedagógicos, para o fortalecimento de abordagens antirracistas e afrocêntricas que contribuam para a Educação em Afroperspectiva, contra a intolerância religiosa e que interroge o eurocentrismo e a branquitude; (2023, p.6)

Este texto inclui mais um artigo aos Referenciais Curriculares do Município e configura-se, para nós professores antirracistas, como mais um avanço significativo e necessário no cenário educativo municipal, pois endossa a necessidade urgente de tratar de forma pedagógica e cotidiana as temáticas da atualidade social e principalmente, por trazer ferramentas para possibilitar as práticas antirracistas, tão necessárias às escolas dos filhos da classe trabalhadora.

Nós, educadores do município, temos à disposição instrumentos Legais e teóricos próprios, para que ocorra o trabalho antirracista, dentro das Unidades de Educação, contudo, ainda se faz necessário a criação de protocolos que garantam a real aplicabilidade de tais orientações. É responsabilidade do poder executivo municipal organizar a formação continuada antirracista do maior número de educadores da Rede, de financiar e de distribuir materiais de apoio didático adequado. Dessa forma, todos os educadores, do portão até a cozinha, precisam ter acesso a essa formação e a esse material, e assim poderão organizar suas práticas antirracistas, para que seja como o suor da pele, um fruto de muito trabalho e movimento em todo espaço escolar.

São estes sujeitos educadores, dotados de formação antirracista adequada, que atuarão em seus locais de trabalho, por meio de seus planos de trabalho, de forma habitual, cotidiana e contínua; são os profissionais preparados que podem garantir que

as orientações dos Referenciais Curriculares do município de Niterói tenham sua aplicabilidade garantida. Na verdade, trata-se da necessidade de uma trama, com laços bem dados, sem pontas soltas, para a construção de um tecido muito maior que é a formação adequada dos estudantes.

É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo. Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. (FREIRE, 2002, p39)

O papel do educador é fundamental na luta antirracista da escola pública. Em Niterói, toda Unidade de Educação conta com as figuras da Equipe de Articulação Pedagógica – EAP, com professores e com funcionários da portaria, da secretaria, da coordenação, da cozinha e da limpeza, todos estes atores possuem as ferramentas para conduzir as práticas antirracistas escolares. Esta equipe, dotada de conhecimento adequado, pode ajudar o estudante, por exemplo, a identificar as situações de racismo vivenciada dentro ou fora da escola, é esta mesma equipe que tem a capacidade de instrumentalizar todo estudante para sua vida numa sociedade racista.

Constatamos que a FME/SME, nas figuras dos secretários e coordenadores corroboram do entendimento da grande importância pedagógica da luta antirracista nas unidades de educação da rede municipal de Niterói, contudo, faz-se necessário a ampliação de espaços e tempos para formação continuada dos educadores, a fim de instrumentalizá-los para o antirracismo.

Com o olhar privilegiado de dentro do espaço escolar, é possível perceber uma disputa conceitual, na hora de escolher temas antirracistas para trabalhar em sala; os professores preferem os temas que sejam aceitáveis socialmente e que causem pouca ou nenhuma polêmica, esta observação é fruto de percepções sensíveis do meu entorno, de participação em reuniões de planejamento e conversas com os meus pares. Falta aos profissionais da Educação a informação correta na hora da escolha dos assuntos, para trabalhar os temas ligados à África.

Falar de África é falar de um continente rico em produção de conhecimento, de cultura, de visões de mundo, de muitas línguas, dialetos e linguagens, é falar de ciência, de medicina, de grandes construções arquitetônicas, de técnicas de plantio e agroecologia, de vida em comunidade, de criatividade, inventividade e resistência, de

moda, culinária e saúde, de cultura oralizada e escrita, de música e dança, é falar do berço da humanidade. Temos um elenco enorme de possibilidades à nossa disposição.

Em seu texto, “História Preta das coisas: 50 invenções científico-tecnológicas de pessoas negras” (2021) a pesquisadora Bárbara Carine traz à tona essa necessidade, de dar visibilidade ao conhecimento produzido em África, de ouvir a voz de tantos cientistas e inventores africanos, que passaram pelo processo de apagamento histórico de sociedades escravagistas. Em entrevista concedida à página Inovação em Educação, Bárbara salienta a importância de o professor participar do processo de letramento racial, prática contemporânea altamente difundida nos meios de comunicação, que confere ao professor um saber afrocentrado, sobre isso ela comenta:

Em uma sociedade estruturalmente racista, a gente passa uma vida se letrando, se desvinculando dos maus provenientes do racismo enraizado na nossa consciência. Vou passar até o fim da minha vida me letrando racialmente, percebendo nuances do racismo que são cada vez mais sofisticadas. (2021)

Como trabalhar nas escolas públicas as relações étnico-raciais sem tratar das mais diversas possibilidades que as culturas africanas nos apresentam? Podemos citar como resposta a falta de conhecimento específico afrocentrado ou citaremos, infelizmente, a omissão do servidor público.

Na realidade, o trabalho pedagógico antirracista, em muitas situações, tem se voltado, prioritariamente, para o uso da literatura existente, com personagens e ou autores negros, resultando em produções e reflexões que tratam, preferencialmente, dos traços físicos da pessoa negra ou da produção artística da população negra, seja no Brasil ou na África; também há trabalhos que mencionam a condição socioeconômica da população negra e que denunciam situações de racismo.

Certamente são trabalhos valorosos, que contribuem sobremaneira para a autoafirmação da criança negra. Elas gostam do sentimento de pertencimento e da representatividade provocada pelas imagens dos livros de literatura. Concordamos que são situações que melhoram a autoestima das crianças, mas ao usar o livro didático interdisciplinar, essa mesma criança é orientada a pular as páginas que contém informações didáticas seguras sobre as religiosidades africanas, por exemplo, como se fosse um conteúdo menor e desnecessário.

Não existem dados numéricos que deem conta desta informação, apenas o relato subjetivo e qualitativo, advindo do entrar e do sair das salas de aulas, das visitas às exposições, das mostras pedagógicas, das mostras de projetos instituintes, das

apresentações da Semana da Consciência Negra e da produção cotidiana exposta em cartazes pelos corredores. Como dados de análise subjetiva, soma-se a estas situações, as fotos publicadas nas redes sociais das Unidades de Ensino do município, dito isto, observamos e constatamos: há critérios subjetivos de importância e desimportância de temas a serem trabalhados com os grupos de referência das escolas.

A questão da escolha dos temas escolhidos fica ainda mais difícil, quando o assunto a ser trabalhado refere-se à religião e a religiosidade africana; há uma barreira para o fazer pedagógico, como se houvesse a possibilidade, ainda que remota, de trabalhar as culturas africanas, deixando de fora a questão das religiões africanas e afro-brasileiras. (SANTOS, 2021)

Sob a tutela da laicidade da educação pública, a religião e a religiosidade africana são deixadas de lado pelos educadores praticantes de religiões cristãs. Por mais que esse tema atravesse o nosso cotidiano escolar, por mais que nossos estudantes vivenciem situações de racismo, ainda assim, há melindres no trato desta questão em específico.

O Brasil consolidou o direito de ser um Estado laico na Constituição de 1988. Alguns artigos garantem a laicidade, como o art. 18 e o inciso VI, do artigo 5º, que fala sobre a inviolabilidade da consciência de crença. Isso significa que a escola, enquanto instituição pública, tem o dever de ser laica também. Ou seja, a religião não deve interferir na escola e na construção do conhecimento porque o conhecimento é, historicamente, produzido por todos e todas, não só pelo(a) professor(a). A escola é ambiente para a prática da laicidade e da pluralidade religiosa, de ideias etc. Espaço legítimo de acolhimento e divulgação da diversidade cultural, religiosa, de gênero e social. (COSME, 2023)

Entre todas as situações descritas anteriormente, a respeito da percepção sensível dos dados subjetivos, não é raro perceber um olhar diferente ou desconfiado, quando se trata da necessidade de trabalhar a história e culturas africanas, na qual o sagrado é intrínseco; quando o tema chega às reuniões de planejamento, sempre há aquele ou aquela que prefere não opinar, por desconhecer o assunto, pensamos. Da mesma forma, há um notável desconforto, por parte dos educadores da Unidade Escolar, quando profissionais estudiosos do tema se disponibilizam para conversas e apresentações de seus trabalhos nas reuniões de planejamento.

Percebemos que a Unidade Escolar, nas figuras da EAP proporcionam tempos e espaços de discussão, de construção de planos de trabalho alinhados com os Referenciais Curriculares do município, contudo, essas discussões e exigências ainda

não dão conta de promover a sensibilização de todos os educadores, a ponto de gerar uma movimentação satisfatória no Projeto Político Pedagógico e na elaboração de planos de trabalho eficazes na luta antirracista.

A falta de informação qualificada pode ser entendida como resposta possível para o não fazer pedagógico antirracista. A FME/SME oferece anualmente formações das relações étnico-raciais para professores, o que acontece é que ano após ano nos encontramos sempre com os mesmos personagens nessas formações. Obviamente a identificação com o tema conta na hora da inscrição do professor e participação das formações. Mas se são sempre os mesmos participantes, como podemos garantir que o maior número de professores tenha acesso à informação adequada? Não há como fazer crescer uma prática se não há a ampliação de participantes.

Como servidores públicos, atuamos sob a tutela do Estatuto dos Funcionários Públicos e no que diz respeito a descumprimentos de regras, sob pena de sofrermos processo administrativo disciplinar, devemos nos submeter ao documento em seu artigo 215 que considera como:

Infração disciplinar toda ação ou omissão do funcionário público capaz de comprometer a dignidade e o decoro da função pública, ferir a disciplina e a hierarquia, prejudicar a eficiência do serviço ou causar dano à Administração Pública. (1985)

Estaremos nós professores incluídos neste artigo, se descumpirmos as orientações curriculares e todos os pareceres favoráveis para a abordagem afrocentrada dos conteúdos, sendo este elemento fundamental para a formação de sujeitos antirracistas? Aquele professor que opta por pular a página do livro didático que contém as questões da religiosidade africana, que trabalha somente os aspectos literários da produção de autores e ou personagens negros, pode ser submetido ao critério de omissão mencionado no Estatuto?

Embora tenhamos a compreensão de que os sujeitos que compõem o serviço público possuem suas diferenças, não podemos abrir mão do que é necessário em nosso trabalho enquanto educador, o de formar e informar seres humanos capazes de construir um mundo melhor para si e para os outros, consigo e com os outros; seres capazes de conviver e de respeitar o direito do outro em ser diferente, de ter visões de mundo diferente. Precisamos de humanos que sejam capazes de acolher na diferença.

Embora seja possível a compreensão de padrões subjetivos na escolha de temas, para o trabalho pedagógico, sobre a história e as culturas negras, não é mais aceitável que continuemos evitando o trato da religião e religiosidade africana, assim

como enuncia o Professor Doutor Babalawô Ivanir dos Santos (2021), a questão religiosa é um entrave na luta antirracista. Evitando trabalhar as questões religiosas erraremos fatalmente com nossos estudantes, além de estarmos descumprindo as orientações Legais e teóricas do município para o qual trabalhamos.

Entendemos, portanto, que a religião é campo de disputa de poder, tendo a capacidade de regular a vida em sociedade, sendo uma categoria engessada pelo tempo, presente em nossa história, com essas características desde a invasão europeia. Como nos diz Maia (2016), vivemos a colonização por um país ligado à Igreja de Roma, grande influente na estrutura da sociedade, na escolarização e na formulação de regras da vida. Nosso cotidiano, até os dias atuais ainda é regulado por essa influência e poder, nosso calendário nos lembra isso diariamente. Vivenciamos também o crescimento do protestantismo, desde o período colonial, ambas vertentes cristãs contribuíram para o apagamento, inferiorização, marginalização e endemonização da religiosidade e das religiões indígenas e africanas.

A história do calendário civil ocidental é marcada pela interseção entre ciência – com suas observações astronômicas –, religiões e suas disputas por domínios e seguidores, e políticas, com o intuito de não só regular os tempos dos indivíduos como também disputar o espaço com o domínio religioso. (MAIA, 2016, p.16).

A literatura nos apresenta também outro ponto norteador de reflexões, o crescimento da doutrina pentecostalista no período pós-abolicionista; conforme nos elucida Cavalcanti e Nascimento (2023), já no período republicano, a população negra liberta da escravidão, historicamente expropriada de direito, obteve acolhimento nos terreiros das religiões de matriz africana, mas não somente; obtiveram acolhimento nos espaços de cultos pentecostais, dos quais faziam parte a camada mais baixa da pirâmide econômica e social republicana, os moradores de áreas periféricas.

Enquanto as igrejas históricas conseguiram aglutinar um perfil socioeconômico de maior “condição financeira”, as matrizes pentecostais e neopentecostais agregam as camadas mais baixas da pirâmide social, como também ocorre com as religiões de origem africana e indígena. (CAVALCANTI e NASCIMENTO, 2023, p. 113.)

Este breve comentário a respeito do crescimento das práticas religiosas cristãs, ao longo da nossa história, nos dá um parâmetro de compreensão mínima a respeito do campo de embate social enfrentado, em diferentes setores, pelos praticantes de religiões africanas e afro-brasileiras. Posto que as religiões cristãs tratam

como antagônicas as religiões de matriz africana, desde o período colonial o que advém da África precisa ser suprimido, inferiorizado, dizimado, para dessa forma conseguir manter o domínio do povo negro, exemplos do etnocentrismo europeu. Como vimos, o racismo religioso está presente em nosso país na estrutura da nossa sociedade e é percebido por nós, em acordo com Santos (2021) como uma barreira para a luta antirracista.

Trazendo esta questão para dentro do espaço escolar precisamos considerar, na hora de construir proposições de práticas pedagógicas, que os educadores carregam consigo o bom senso e o senso comum, que a escola pública é espaço de convivência de diferentes sujeitos, dotados de diferentes visões de mundo e que faz parte de uma comunidade periférica com sujeitos dotados de suas individualidades e visões. Estas características conferem à realidade escolar um certo desconforto no trato de suas questões, e é bom que seja assim, entretanto, precisa ser um desconforto que gere movimento e aprendizado.

Entendemos que este desconforto em relação as religiões de matriz africana e afro-brasileira, pode provocar a realização do trabalho antirracista incompleto, Como nos diz Monanga e Gomes, (2010, p.143):

Muitas vezes, as pessoas repetem um discurso negativo sobre essas religiões, baseando-se em preconceitos, na opinião alheia, ou numa experiência pessoal negativa que tiveram, generalizando-o. É preciso tomar cuidado com julgamentos, principalmente quando falamos em religiões afro-brasileiras. Tais julgamentos podem facilmente deslizar para o campo do preconceito, da discriminação racial e do racismo.

Não estamos enfrentando o racismo se não enfrentarmos o racismo religioso e nossos alunos sabem disso, nossos alunos pretos e periféricos sentem isso. Eles compreendem a importância de uma aula sobre o respeito a prática das religiões de matriz africana, até mesmo os não praticantes entendem que é difícil ser praticante de religião de matriz africana na sociedade racista.

Considerando as contribuições de Ivanir dos Santos (2021) concordamos ser o racismo religioso um grande entrave para o avanço das práticas antirracistas no ambiente escolar e possivelmente na sociedade como um todo.

Como bem sabemos, a sociedade brasileira ainda vive sob a exaltação de um passado colonial e, ainda hoje, usa todas as estratégias possíveis para continuar a endossar o processo de marginalização, invisibilização e estigmatização dos corpos, das culturas e das tradições negras. (SANTOS, 2021, p. 207).

Enquanto não enfrentarmos este tema, continuaremos a receber notícias de violências relacionadas às pessoas praticantes das religiões de matriz africana, como exemplo claro de racismo religioso, em seu extrato mais perverso, daquele que desumaniza o diferente.

A intolerância religiosa e o racismo religioso precisam ser vencidos em todos os espaços da sociedade e a escola não pode se permitir estar à margem desta lista, pelo contrário, é a escola um dos locais mais favoráveis para este enfrentamento. O racismo religioso precisa deixar de ser um entrave na luta antirracista, do contrário não haverá avanços consistentes.

Acreditamos no poder da Educação, contudo, é importante que haja interesse pelos conhecimentos produzidos e amplamente divulgados nas produções acadêmicas, nas literaturas e nos meios de comunicação. Precisamos da ampliação da participação dos educadores em debates em afroperspectiva, teoricamente satisfatórios, a ponto de fazer do espaço escolar um local acolhedor da diferença, democrático por essência e laico por direito.

Não nos cabe mais tempo para tolerar situações humilhantes e vexatórias de racismos. Não nos cabe corroborar, por omissão, com a sociedade racista. Até quando normalizaremos o racismo nosso de cada dia? Pessoas morrem todos os dias por esconderem sua subjetividade e por lutarem pelo que acreditam. “Casos de racismo e intolerância religiosa crescem 17.000% desde 2009 no Brasil”. Este expressivo número, levantado pela empresa JusRacial, coletado após análise de dados em todos os níveis do Sistema Judiciário no ano de 2023, e publicizado na internet, nos dá a medida da força do racismo; ele cresce, se ramifica e nos afeta.

E a escola reflete a sociedade, há racismo religioso também no espaço escolar, pode-se dizer que se trata ainda de um assunto espinhoso, que toca em feridas e faz sangrar os atores desse universo, embora os educadores podem nem se dar conta disso.

É preciso comentar que há avanços na luta antirracista dentro do espaço escolar. Desde a Lei Afonso Arinos-1951 caminhamos para uma abertura de discussão de práticas e reformulação de posturas. Temos o aparato das Leis 10.639/2003 e a 11.645/2008, que são específicas no rigor e importância da Educação das Relações Étnico-Raciais. Nossa prática pedagógica, em maior ou menor grau, vem tornando-se a do acolhimento, embora nosso cotidiano nos mostre que ainda carecemos de mais formação, para dar conta do que nossos alunos precisam.

Conseguimos ampliar os espaços para discussões e estamos avançando, construindo um movimento que se preocupa em compreender a situação pela qual as nossas crianças e adolescentes passam.

O movimento antirracista cresce a olhos vistos, contudo, nossas crianças e adolescentes pretos ainda são as que mais possuem dificuldades para conseguir estudar, dados do IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2022 apontam que 9,6 milhões de pessoas com 15 anos ou mais era analfabeta, desse total 7,4% são negras e 3,4% brancas. Ou seja, há avanços na abertura de reflexões, na proposição de Leis e diretrizes, mas falta a prática antirracista, que afete nossas crianças e jovens pretos, práticas afrocentradas, que gerem identificação no que se está estudando, porque não podemos parar no tempo e nossos alunos exigem continuidade de propostas e ações.

A cada novo ano escolar, novas demandas surgem, novos atores chegam para ocupar a equipe, novos alunos chegam para completar a comunidade escolar, questões antes adormecidas, mal resolvidas, acordam. O que exige de nós educadores, mais força e coragem.

Em se tratando de temas que emergem sempre no espaço escolar, percebemos que a atual configuração da comunidade escolar possui a capacidade de compreender a necessidade do trabalho antirracista, afrocentrado. Porém conseguem aceitar o trabalho sobre as culturas e histórias africanas de forma condicionada, desde que não falem de religião africana ou afro-brasileira. É como se a comunidade escolar, em alguns casos, aceitasse certos temas e não aceitasse outros. Ao tratar o tema do racismo religioso, percebemos na prática o quanto o racismo é ramificado e incrustado na vida de cada um.

Ver o racismo religioso brotar dentro do espaço escolar não é uma experiência boa de vivenciar, ainda mais dentro de uma escola pública, periférica e que vivenciou avanços em sua história, enquanto espaço de educação, uma experiência que beira o retrocesso, mas que serve de reflexão e combustível de luta. Percebemos uma ferida que precisa ser tratada e curada da forma mais genuína possível no espaço escolar: com informação, com diálogo, com dados e pesquisas científicas, com enfrentamento saudável e com acolhimento.

A “intolerância religiosa” envolvendo as religiões afro a partir dos anos 1990, deve ser entendida, portanto, como uma categoria que expressa experiências em situações de vitimização por preconceito e discriminação, provocada por um pertencimento identitário-étnico-racial e religioso – provocado principalmente devido ao crescimento de conflitos envolvendo grupos com

religiosidade de perfil evangélico-pentecostal. (MIRANDA, OLIVEIRA e LIMA, 2023, p. 19).

Os sujeitos não podem ser culpabilizados por não se perceberem parte de uma estrutura racista. Este é o enfrentamento necessário no espaço escolar; fazer com que o servidor público entenda o caráter laico do seu serviço, entendendo laicidade como possibilidade de conhecimento sobre as diferentes religiões praticadas no Brasil e não como negação de toda religião ou religiosidade.

Compreender a tradição religiosa afro-brasileira, recontar a história do povo negro na África pré-colonial, pós-colonial e, em nosso caso específico, durante e após o regime escravista brasileiro, significa compreender um passado que para muitos de nós é desconhecido. Esse passado e o modo como foi construído interfere e interferirá em nossas crenças e nas formas de inserção e vivência no mundo atual, seja enquanto negros, brancos e indígenas brasileiros. (MUNANGA e GOMES, 2010, p140).

Ou seja, ainda não estamos totalmente preparados para a luta antirracista, mas precisamos estar, porque ainda vivenciamos situações de racismo cotidianamente, porque nossas crianças e adolescentes pretos ainda são as que mais encontram dificuldade escolar (IBGE, 2022). Embora a Educação sozinha não possa dar conta do racismo estrutural que nossos estudantes vivenciam, é a escola o lugar próprio para esses estudantes tornarem-se pessoas conscientes de seus direitos e participativas da sociedade de forma plena. Parafraseando Brandão (2005), dizemos: a educação sozinha não acaba com o racismo, mas ela educa pessoas e pessoas podem tornar-se antirracistas.

Cabe a todos nós educadores o trabalho de construir uma escola com práticas que promovam o aprendizado significativo para todos nós. Práticas que contemplem as raízes e ancestralidades dos nossos estudantes, práticas que incluam os saberes necessários para emancipação, voltadas para o afro conhecimento e para o antirracismo.

A escola ainda é um espaço próprio para o aprendizado, que tem o tempo e o espaço adequado para dar passos firmes rumo ao antirracismo, que precisa aprender e ensinar a lidar com as diversas formas que o racismo se apresenta e se ramifica no nosso dia a dia.

Não temos mais tempo para desinformação, com tantas ferramentas de comunicação e informação seguras. A luta antirracista precisa ser de todos,

principalmente dentro de um espaço público no qual o público é, em sua maioria, periférico.

O tempo agora é de adotar propostas curriculares múltiplas, inclusivas, tendo suporte nos diferentes saberes de diferentes povos do mundo, dando preferência para os povos que nos construíram, enquanto povo brasileiro, especialmente os saberes deixados a margem, por tanto tempo, como os conhecimentos dos povos originários e os povos africanos.

Que o currículo, formulado sob as orientações curriculares municipais, sirva de suporte na busca por justiça social. Que seja um currículo interdisciplinar no qual sejam incluídos, em todas as disciplinas, as formas de perceber e explicar o mundo das culturas africanas e das culturas indígenas

Seja no município de Niterói, ou em qualquer parte do mundo, no campo educacional, as proposições e regulações do ensino precisam apostar na inclusão de saberes e não na segregação. Todos os sujeitos e todas as subjetividades são importantes. Não é mais tempo de negação de culturas ou supervalorização de cultura hegemônica, não cabe mais nas escolas o etnocentrismo, o eurocentrismo e o racismo, em nenhuma de suas formas.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Paulo Freire, educar para transformar**. Mercado Cultural, Fundação Banco do Brasil, IPF Instituto Paulo Freire., Petrobrás, São Paulo, 2005.

CAVALCANTI, Carlos André Macedo, Nascimento, João Batista Vicente do. **A prosperidade da Intolerância: relações políticas e religiosas em tempo de fundamentalismo**. In: MIRANDA, Ana Paula Mendes de, OLIVEIRA, Ilzver de Matos, LIMA, Lana Lage da Gama (Org). Telha, 2023.

COSME, Marcia Gilda Moreira. A laicidade do Estado e da Escola Pública. [2021]. Disponível em: www.sinprodf.org.br/artigo-estado-laico-e-escola-laica-o-direito-a-inclusao/#:~:text=O%20Brasil%20consolidou%20o%20direito,dever%20de%20ser%20laica%20também. Acesso em janeiro de 2024.

D'MACHIO, Ana Luísa e OLIVEIRA, Ruam. **Professora e escritora, com canal no Instagram prestes a alcançar 400 mil seguidores, Bárbara Carine analisa a importância de as escolas adotarem posturas antirracistas e os caminhos para a formação de professores**. [2023] Disponível em: <https://porvir.org/barbara-carine-escola-potencializadora-existencias/> Acesso em: janeiro de 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Paz e Terra, 2002.

IBGE, Conheça o Brasil- População: Educação. Brasil, 2022. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=N%20Brasil%2C%2053%2C%25,%2C%25%20no%20mesmo%20ano>. Acesso em 16 de janeiro de 2024.

INSTAGRAN. **Casos de racismo e intolerância religiosa crescem 17.000% desde 2009 no Brasil.** Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/C2KRkybO9tz/?igsh=c2JkY2U4bHoxZnRi>> Acesso em 16 de janeiro de 2024.

MAIA, Marta Nidia Varella Gomes. **Currículo da Educação Infantil e datas comemorativas: o que dizem profissionais e crianças.** Tese-PUC, Rio de Janeiro, 2016.

MARI, C. L. e GRADE, M. **O senso comum e a educação em Antonio Gramsci: dimensões singulares da práxis.** In: Mari, Cezar Luiz De; Coelho, Edgar Pereira, Santos; Geraldo Marcio Alves. (Org.). Educação e formação humana: múltiplos olhares sobre a práxis educativa. 1 ed. Curitiba: CRV, 2012, v. oo, p. 119-130. Disponível em: <https://gepeto.ced.ufsc.br/o-senso-comum-e-a-educacao-em-antonio-gramsci-dimensoes-singulares-da-praxis/> Acesso em janeiro de 2024.

MIRANDA, Ana Paula Mendes de, OLIVEIRA, Ilzver de Matos, LIMA, Lana Lage da Gama. **As tramas da intolerância e do racismo.** Telha, 2023.

MONANGA, Kabengele e GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje.** Ação Educativa. São Paulo, 2010.

NITERÓI. **Referenciais Curriculares da Rede Pública de Niterói.** Niterói, 2022. Disponível em: <https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/referenciais-curriculares/>

NITERÓI, **Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Niterói.** Niterói, 1985. Disponível em: <https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/2001/04/27/14024/>

NITERÓI, Artigo 215 de 25 de abril de 2023. **Diário Oficial (da) Prefeitura Municipal de Niterói,** Poder Executivo, RJ, 25 abril 2023.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **História preta das coisas: 50 invenções científico-tecnológicas de pessoas negras.** Livraria Martins Fontes Paulista. 2021.

SANTOS, Ivanir dos. **Desafios contemporâneos em prol da liberdade religiosa.** Debates do NER, Porto Alegre, ANO 21, N.40, P. 203-210, AGO./DEZ. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/debatesdoner/article/view/121173>

Data do envio: 18/02/2024

Data do Aceite: 24/04/2024.