



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS  
NÚCLEO DE ESTUDOS AFROBRASILEIROS E INDÍGENAS**



**Espaço Paradoxal: reflexões sobre o espaço escolar como resgate aos conhecimentos pós-abissais na prática de uma ação decolonial na aprendizagem a partir das relações Étnico-raciais.**

**Erick Henrique Santos Souza**

Ouro Preto

2023

**Espaço Paradoxal: reflexões sobre o espaço escolar como resgate aos conhecimentos pós-abissais na prática de uma ação decolonial na aprendizagem a partir das relações Étnico-raciais.**

Erick Henrique Santos Souza

Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Educação das Relações Étnico-Raciais: História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito para a obtenção do título de especialista em educação para as relações étnico raciais.

Orientador: Prof<sup>o</sup>. Dr. Adilson Pereira dos Santos

Ouro Preto,  
março de 2023.

## SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S729o Souza, Erick Henrique Santos.

O espaço escolar como resgate aos conhecimentos pós-abissais na prática de uma ação decolonial na aprendizagem. [manuscrito] / Erick Henrique Santos Souza. - 2023.

20 f.

Orientador: Prof. Dr. Adilson Pereira dos Santos.

Produção Científica (Especialização). Universidade Federal de Ouro Preto. Departamento de Educação e Tecnologia.

1. Ambiente escolar. 2. Relações étnicas. 3. Sociologia educacional. I. Santos, Adilson Pereira dos. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 37

Bibliotecário(a) Responsável: Iury de Souza Batista - CRB6/3841



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Erick Henrique Santos Souza**

**Espaço Paradoxal: reflexões sobre o espaço escolar  
como resgate aos conhecimentos pós- abissais na prática de uma ação  
decolonial na aprendizagem a partir das relações Étnico-raciais.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Curso de Educação das Relações Étnico Raciais: História e Cultura Afro Brasileira e Indígena da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Especialista

Aprovada em 27 de março de 2023

### Membros da banca

Prof. Dr. Adilson Pereira Santos - Orientador - Universidade Federal de Ouro Preto  
Prof. Dr. Clézio Roberto Gonçalves - Universidade Federal de Ouro Preto  
Profa. Dra. Rúbia Fernanda Quinelatto - Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Adilson Pereira dos Santos, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 25/07/2023



Documento assinado eletronicamente por **Adilson Pereira dos Santos, PRÓ-REITOR(A) ADJUNTO(A) DE GRADUAÇÃO**, em 31/07/2023, às 21:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0565326** e o código CRC **B13A9437**.

## **Resumo**

O presente artigo tem como intuito propiciar uma reflexão teórica e prática, a partir do diálogo entre elementos da Ecologia de Saberes de Boaventura Sousa Santos (2010) e a temática das relações Étnico-raciais no ambiente escolar, a partir de discussões dos autores Petronilha Gonçalves e Silva (2008) e Luciano Nascimento Corsino (2020). Para a produção da reflexão, utiliza-se como metodologia a abordagem etnográfica. O artigo inicialmente problematiza a função da escola ao longo da história e sua ambiguidade, sendo um território com potencialidades tanto no viés reprodutivista quanto emancipatório. Além disso, também é esmiuçado como os conhecimentos prévios das populações oprimidas, oriundas da população historicamente explorada na fundação do país, contribuíram com a deslegitimação dos conhecimentos advindos da comunidade. No segundo momento do trabalho discorre-se como estratégias decoloniais e o subsídio de políticas públicas como as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 servem para construir uma nova forma de aprendizagem em sala de aula, sobretudo na utilização dos conhecimentos prévios das comunidades oriundas de camadas populares, questão que reitera a viabilidade de pensar a construção de uma Ecologia de Saberes, valorizando o conhecimento dos integrantes que são provenientes desse espaço. Por fim, apresenta-se um breve relato de como essas questões foram aplicadas em minha prática docente, nessa tópico é refletido como a ação docente que contemple os conhecimentos prévios da comunidade subsidiando-se na herança da cultura indígena, Africana e Afro-brasileira podem contribuir com mudanças de viés emancipadores no espaço escolar.

**Palavras Chave:** Escola, Ecologia de Saberes, relações étnico-raciais.

**Abstract**

This article aims to provide a theoretical and practical reflection, based on the dialogue between elements of the Ecology of Knowledge by Boaventura Sousa Santos (2010) and the theme of Ethnic-racial relations in the school environment, based on discussions by the authors Petronilha Gonçalves e Silva (2008) and Luciano Nascimento Corsino (2020). For the production of reflection, the ethnographic approach is used as a methodology. The article initially problematizes the function of the school throughout history and its ambiguity, being a territory with potential both in terms of reproduction and emancipation. In addition, it is also detailed how the previous knowledge of the oppressed populations, originating from the population historically exploited in the foundation of the country, contributed to the delegitimization of the knowledge coming from the community. In the second part of the work, it discusses how decolonial strategies and the subsidy of public policies such as Laws 10.639/2003 and 11.645/2008 serve to build a new form of learning in the classroom, especially in the use of prior knowledge of communities from popular layers, an issue that reiterates the viability of thinking about the construction of an Ecology of Knowledge, valuing the knowledge of the members who come from this space. Finally, a brief account of how these issues were applied in my teaching practice is presented, in this topic it is reflected how the teaching action that contemplates the community's prior knowledge subsidizing itself in the heritage of indigenous, African and Afro-Brazilian culture can contribute to changes of emancipatory bias in the school space.

**Keywords:** School, Ecology of Knowledge, ethnic-racial relations.

## **Sumário**

Introdução.....	9
A Ressignificação do espaço escolar, a partir da herança originária das camadas populares na abordagem em sala de aula.....	17
As implicações docentes no processo entre relações Étnico-raciais e Ecologia de Saberes, a partir da práxis em sala de aula. ....	20
Conclusão.....	23
Referências .....	25

## Introdução

Os elementos que motivam as reflexões iniciais do presente artigo perpassam inicialmente pelas experiências docentes no município de Francisco Morato, SP. Ao contextualizar essa região, destaca-se que se localiza na região metropolitana do Estado e seu caráter social a classifica como pertencente à camada popular, tradicionalmente identificada como periferia do estado.

A pesquisa se subsidia na metodologia etnográfica, método de pesquisa que tem como princípio a partir de uma perspectiva qualitativa a imersão do pesquisador no campo como observador dos sujeitos da pesquisa. Parafraseando Minayo (2014), a principal potencialidade da pesquisa etnográfica, subsidiada no trabalho de Malinowski<sup>1</sup>, perpassa no aumento de possibilidades de resultados a serem obtidos na observação da comunidade pesquisada.

Tradicionalmente, essa metodologia apresenta como característica a atuação em campo e sua observação distanciada, mas levando em consideração o contexto dos sujeitos da pesquisa, a abordagem etnográfica utilizada tem o aporte teórico de Florence Weber (2009) a partir do “observar”, “escutar” e “estar com”. Elementos que contribuem com a característica de campo os espaços que contribuíram com o artigo, tal como a E.M Isabel Lupianhes Romera Ryan <sup>2</sup> e o Cursinho Liceu Popular<sup>3</sup>, ambos localizados no município de Francisco Morato.

---

<sup>1</sup> Bronislaw Malinowski (1884-1942)- Antropólogo e precursor da pesquisa observação participante.

<sup>2</sup> Escola Municipal localizada no município de Francisco Morato. O público atendido são estudantes do Ensino Fundamental, anos iniciais. Leciono a disciplina de Arte nesse espaço desde o ano de 2022, apesar de ser um recorte específico as características do bairro e da comunidade escolar condizem com o panorama geral dos bairros presentes no município de Francisco Morato e que motivam a presente reflexão.

<sup>3</sup> Cursinho comunitário e voluntário criado em 2015 com o intuito de contribuir com o ingresso de estudantes moradores do município e região nas universidades e propor reflexões a partir da perspectiva de uma Educação Popular. O projeto iniciou como um grupo de estudos e durante anos participou do projeto Escola da Família, programa governamental que até o ano de 2018 abria as Escolas Estaduais aos finais de semana para projetos na comunidade escolar. No ano de 2019 com o fim do projeto, o Cursinho Liceu Popular mudou para a E.M Doutor Morato, uma Escola municipal localizada no centro da cidade. Leciono a disciplina de História Geral e módulo de História da Arte desde o ano de 2018. E desde 2019, participo da coordenação do projeto social.

Ao analisar o histórico e cotidiano do município de Francisco Morato tanto como morador, quanto professor é possível notar que os desafios presentes na escola pública pesquisada atuam de maneira direta na aprendizagem dos estudantes. Contudo parafraseando Darcy Ribeiro, considera-se tal dificuldade como um projeto mantenedor da desigualdade presente em regiões como Francisco Morato e não como uma percepção fatalista que considera a Educação pública imersa em uma crise sem soluções. Desse modo, mesmo que haja tais desafios, o presente artigo demonstra que o ambiente educacional é espaço de disputa. Seja para legitimar tais desafios aqui mencionados ou para os ressignificar.

Ao partir dessa premissa, a presente reflexão tem como objetivo apontar o diálogo entre o conceito de Ecologia de Saberes defendido por Boaventura Sousa Santos (2010) aliado a reflexão da abordagem de elementos que demonstrem o potencial das relações étnico-raciais como subsídio na prática educativa a partir de Petronilha Silva (2006), que almeja perspectivas emancipadoras no desenvolvimento da aprendizagem.

No primeiro momento o artigo se desdobra sobre as diferentes perspectivas sobre a função da escola na construção da história, desde seus primórdios, demonstra sua herança e contribuição nas consideradas mazelas da sociedade e, por outro lado, seus potenciais, enquanto dispositivo social passível de contribuir com mudanças e com o auxílio social a pessoas provenientes de camadas populares.

Já na segunda sessão, o artigo problematiza as possibilidades de ressignificar o espaço escolar e demonstra, a partir da análise histórica que um caminho viável a essa transformação está em conquistas contemporâneas, que estão presentes na construção de novas políticas públicas e na forma em que pode ser planejado o desenvolvimento do conhecimento. Seja reconhecer os conhecimentos prévios presentes nas comunidades dos estudantes e apresentar outros conhecimentos, que em suma carregam a herança de povos originários ou da luta do movimento negro e indígena, almejando contribuir com o direito e emancipação desses povos historicamente oprimidos.

Por fim, o terceiro tópico busca sistematizar a discussão proposta a partir da reflexão sobre minha prática docente em dois locais distintos, a Escola

Municipal Isabel Lupianhes Romera Ryan e o cursinho voluntário Liceu Popular.

Com abordagens distintas, procuro nesses dois relatos evidenciar o potencial da práxis <sup>4</sup>atrelada entre conhecimentos pós-abissais <sup>5</sup> e a construção de uma Ecologia de Saberes <sup>6</sup> nas comunidades dos estudantes que se subsidiam na inserção da temática étnica e racial nas salas de aula.

### **A Escola e sua Função Social x Função tradicional.**

Ao relacionar a necessidade de pensar a abordagem das relações étnico-raciais no espaço escolar, acredito que essa forma de pensar os processos de aprendizagem pode contribuir com a busca de construções de uma escola que promova um conhecimento emancipador que mude paradigmas históricos da escola. Em diálogo com tal questão, nos diz Petronilha Silva.

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos raciais e sociais. (...) Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação. (2006, p. 490).

Contudo ao analisar as transformações estruturais que as relações étnico-raciais enquanto temática podem desenvolver na escola, é possível perceber que tais potencialidades coabitam com outra perspectiva do espaço escolar institucionalizado, o de contribuir com os interesses do capital.

---

<sup>4</sup> O conceito de práxis que o texto segue perpassa por uma concepção Freireana de relações humanas, no entender de Freire o ser humano não pode ser entendido fora de suas relações com o mundo e a partir dessas relações, através da ação e reflexão, pode ser possível desenvolver transformações emancipadoras na sociedade.

<sup>5</sup> Conceito intitulado por Boaventura de Sousa Santos (2010) essa concepção de conhecimentos pós-abissais perpassa pela ideia de valorizar conhecimentos que tradicionalmente estão presentes na comunidade. A ideia é valorizar o conhecimento que tal como é apresentado pelo termo, estão historicamente localizados em um espaço abissal de valorização.

<sup>6</sup> O termo dialoga com a premissa pós-abissal, SANTOS (2010) apresenta a ideia de uma ecologia das aprendizagens tradicionais considerados científicos com os conhecimentos que historicamente estão ao sul da percepção abissal de conhecimentos desenvolvidos.

A escola pode ser vista como um espaço que carrega características antagônicas em seu cotidiano, suas atribuições enquanto instituição totalizadora desde os primórdios da idade contemporânea e sua função social, elemento que o convívio com a comunidade escolar – sobretudo as localizadas em camadas populares - fez com que percepções diferentes de enxergar o espaço educacional dividissem uma mesma estrutura física.

Historicamente a ideia educacional demorou a apresentar uma concepção que pudesse atingir um caráter emancipador. No contexto mundial a ideia de educar serviu como um subterfúgio para cancelar as concepções e afirmações da sociedade capitalista.\* Sobre tal questão nos apresenta István Mézaros:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu no seu todo - ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes [...] (2008, p.35).

Tal como apresentado, historicamente foi destinado a Educação o objetivo inicial de contribuir com a manutenção da exploração de uma classe sobre a outra, questão que foi possível mediada pela utilização de outras ferramentas históricas aliadas ao capitalismo, tal como o racismo. Para exemplificar tal questão, constrói-se um recorte no contexto da educação brasileira, além de dialogar com a premissa capitalista mencionada, a origem educativa institucionalizada carregou consigo um forte caráter catequético<sup>7</sup>, com intuítos que vão de encontro a ideias educacionais emancipadoras. Tal questão pode ser reconhecida na forma em que a cultura indígena e Africana foi usurpada e deslegitimada como conhecimento.

Ao analisar tal questão, podemos refletir sobre a estratégia de aculturação presente na alcunha da democracia racial, elemento que durante tempos mascarou os processos de deslegitimação dos processos culturais dos povos indígenas e africanos no desenvolvimento da sociedade brasileira em prol de

---

<sup>7</sup> O presente conceito faz referencia a Educação Jesuítica realizada no Brasil durante a colonização, que dentre diversas questões, contribuiu com o enfraquecimento e desmonte de parte da cultura nativa brasileira através de imposições religiosas disfarçadas de aprendizagem.

uma ideia de “unidade.” Mesmo que posteriormente na história essa colocação de Gilberto Freyre fosse problematizada e a relação povos indígenas, povos africanos e invasores europeus fossem vistas a partir de um viés progressista, e otimista sobre a formação do povo brasileiro apontado por Darcy Ribeiro (1995). A construção da sociedade brasileira não possibilita uma ideia de utilização dos potenciais das relações culturais entre diferentes etnias, que foi oriundo da exploração de diversas formas, sobretudo no processo de aniquilação cultural dos povos indígenas e negros oprimidos. Essa prática gerou heranças que mantém essa estrutura exploradora até a contemporaneidade e tais elementos não possibilitam uma nova Roma. Sobre isso me subsidio em Kabengele Munanga.

(...) o processo de construção dessa identidade brasileira, na cabeça da elite pensante e política, deveria obedecer a uma ideologia hegemônica baseada no ideal do branqueamento. Ideal esse perseguido individualmente pelos negros e seus descendentes mestiços para escapar aos efeitos da discriminação racial, o que teve como consequência a falta da unidade, de solidariedade e de tomada de uma consciência coletiva, enquanto segmentos politicamente excluídos da participação política e da distribuição equitativa do produto social. (446, 2010).

Desse modo, é possível perceber que estruturalmente, a sociedade brasileira pode ter divulgado a pluralidade dos conhecimentos prévios de seu povo, convivido com elas, mas subvertendo-as a cultura privilegiada do colonizador. Sobre tal questão, pode ser observado como os bens culturais dos povos indígenas e africanos foram deturpados por processos que negavam seu conhecimento. Um desses processos é a ideia aculturação presente na já mencionada democracia racial.

Outro elemento que esteve presente no aspecto cultural perpassa pelo viés religioso, por um lado nos primeiros sessenta anos de colonização os indígenas sofreram com a imposição do cristianismo, por outro, durante tempos se tentou negar que a singularidade das religiões de matriz africana ressignificaram paradigmas cristãos no Brasil. Analisando o conceito de sincretismo, por exemplo, nos apresenta Moura.

(...) Sobre o conceito de sincretismo, tão usado pelos antropólogos brasileiros que estudam as relações interétnicas no particular da religião, convém destacar que até hoje ele é usado, quase sempre, para definir um contato religioso prolongado e permanente entre membros de culturas superiores e inferiores. (2021, p.64).

Um dos conhecimentos presentes trazidos dos sequestros dos povos africanos foi seu viés religioso, que durante o processo de costumes se misturou a cultura dos colonizadores que os sequestraram. Contudo, uma das estratégias para buscar construir uma superioridade branca em relação à cultura negra, escondendo a influência dos povos africanos esteve presente no processo de assimilação que historicamente é apontado como processo “natural” no desenvolvimento do País, mesmo após a falsa abolição. Parafraseando Clóvis Moura (2021) o processo de assimilação serve como estratégia do colonizador em subverter elementos de resistência cultural dos povos oprimidos. Quando não conseguiram eliminar a cultura dos povos negros e indígenas, a cultura do branco buscou subverte-la em favor da cultura dominante.

Já não se procura mais a destruição pura e simples dos polos de resistência como se fazia com o quilombola, mas cria-se, em cima dessa situação conflitante, a filosofia de assimilação e da aculturação, de um lado, e do embraquecimento, do outro. Toda uma geração de ensaístas e escritores após a Abolição se encarregou desse trabalho ideológico até que, posteriormente, surgiram os primeiros ensaístas que estudaram, especificamente, as relações raciais no Brasil, sendo que seu pioneiro Nina Rodrigues<sup>8</sup>, embora tendo uma visão paternalista em relação aos africanos e descendentes, jamais negou a sua posição quanto à aceitação, por ele, da inferioridade racial do negro. (MOURA, p. 87).

No aspecto religioso que desmembra para diferentes formas de conhecimento, se a cultura oprimida não desaparece você os marginaliza. Se a exclusão não da certo, você retira a crença e o transforma em outra coisa, a folclorisa, para que se assimile a cultura hegemônica. A assimilação retira a potência dos conhecimentos do povo e os resume a alegorias retirando o caráter de

---

<sup>8</sup> 1862-1906 - Médico brasileiro que pesquisou questões sobre a linguagem do eugenismo, estudo que prejudicou o imaginário da população negra enquanto cidadão brasileiro subvertendo elementos “trajados” de cunho dito científico.

conhecimento que as populações indígenas e Afro-brasileiras produziram no desenvolvimento do Brasil.

Ademais, salienta-se que esses três elementos, a assimilação, sincretismo e aculturação contribuíram com a invalidação de conhecimentos prévios dos povos oprimidos desde o Brasil colonizado, servindo como ferramentas para a concretização de fatores como o genocídio cultural de povos originários no Brasil e como semente da cultura de deslegitimar os conhecimentos prévios do povo negro e do povo indígena no Brasil, ancestrais das camadas populares que vivem na contemporaneidade.

Além disso, para além dos conhecimentos considerados informais e não formais, ao pensar na escola institucionalizada brasileira, mesmo mais adiante na breve linha temporal, o direito de ocupar o espaço escolar foi negado à população negra no país. Tal como podemos observar na referida lei sobre a instituição primária no Rio de Janeiro de 1839 durante o período do Brasil república.

Artigo 1º As Escolas Públicas de instrução primaria compreendem as três seguintes classes de ensino.

1º Leitura, e escrita; as quatro operações de Aritmética sobre números inteiros, fracções ordinárias, e decimaes, e proporções princípios de moral cristã e da Religião do Estado; e a Grammatica da Língua Nacional.

Art. 2º A matricula dos alunos será dividida nas três classes de ensino sobreditas: e nenhum será admitido a frequentar alguma das duas classes ultimas, sem que se tenha mostrado pronto em todos os elementos da primeira.

Art. 3º São proibidos de frequentar as Escolas Públicas:

1º Todas as pessoas que padecerem moléstias contagiosas.

2º Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos. (2005, p. 205).

Pode-se observar que mesmo com uma maquiagem progressista, a ideia de deslegitimar o conhecimento prévio e negar o tal dito conhecimento educacional a população negra, além de aloca-la em um tópico excludente a de pessoas doentes estavam presente no plano nacional. Aliado a essa questão essa organização de pensar o sistema educacional como elemento excludente estatal contribui com a herança que chancela a ideia da escola como instituição que foi pensada como instrumento legitimador dos interesses das classes

abastadas, contribuindo com o *status quo* e ficando as mazelas do Racismo Estrutural na sociedade.

Assim como a instituição tem sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente, [...] o racismo que essa instituição venha a expressar é também parte dessa mesma estrutura. As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista (ALMEIDA, 2021, p.47).

Tal como é apontado pelo autor em sua obra, o racismo estrutural está imbricado na sociedade e a escola foi ao longo do tempo, um instrumento que também promoveu tal questão.

Por outro lado, o conceito paradoxal, que intitula esse relato, mostra outro ponto da realidade escolar, se historicamente ela carrega o caráter totalizante, as contínuas transformações sociais podem contribuir com a compreensão de que a escola também pode ser um instrumento de acolhimento e convite à reflexão emancipadora.

Tal questão pode ser observada no caráter social em que as comunidades abastadas transmitiram as reuniões e organizações de educadores que buscaram ressignificar esse espaço e entender que ele pode caminhar em um rumo progressista de aprendizagem, tal como pode ser observado na trajetória de autores como bell hooks (2017) e Paulo Freire (2014), além de outros educadores que construíram caminhos de aprendizagem, para além do paradigma reprodutivista da escola.

Além disso, no contexto brasileiro, a escola assumiu outras funções para além dos fins didáticos. A escola cumpre um significativo papel nas camadas populares no auxílio a necessidades básicas, como a alimentação, o cuidado com a saúde e na atualidade, o potencial de construir novas percepções sobre o que é Educação e conhecimento. Sobre isso pode-se citar Graciani (2015):

[...] Parece acertado então, deduzir que a instituição escolar desenvolve outras funções além do trabalho didático pedagógico. Deste modo ela deve ir além do trabalho pedagógico em si, trabalhar conjuntamente com

a sociedade e a família, na promoção de ações que potencializem processos de socialização e consolidação de valores e vínculos (p. 45).

Mesmo que o histórico capitalista e racista – elementos sempre imbricados-presente nas estruturas da sociedade -por conseguinte nas estruturas da Escola- tentem resumir o conceito de sucesso escolar a avaliações quantitativas não condizentes com a pluralidade de realidades que os sistemas escolares existem, é possível perceber aqui que a função social da escola apresenta um terreno fértil para refletir sobre processos emancipatórios. Um espaço totalizante, por vezes segregador que coabita com o potencial de construção de uma visão crítica sobre o mundo. Esses dois elementos dicotômicos, o instrumento reprodutor do capital e o espaço potencializador de emancipação, faz da escola um espaço de disputa. Tal informação demonstra que a escola apesar de sua origem, pode ser vista como um local viável de construção de dispositivos que problematizem e contribuam com a aplicação de mudanças históricas que consideramos necessárias na sociedade. E a concepção de uma aprendizagem étnico-racial atrelada a ideias emancipatórias como a Epistemologias do Sul, alcunha defendida por Sousa Santos (2010) que iremos aprofundar a seguir pode ser um subsídio na problematização dessa percepção escolar, sendo um caminho para almejar atingir mudanças em seu paradigma.

### **A Ressignificação do espaço escolar, a partir da herança originária das camadas populares na abordagem em sala de aula.**

Reitera-se que o campo educacional é um espaço de disputa entre diferentes concepções sobre o que é e para que sirva o processo de educar. Parafraseando Freire (2014) parte-se da crença que educar pode ser um processo de emancipação mútua entre educadores e educandos, questão que na história da Educação brasileira não é um consenso. Desse modo, ao refletir sobre uma ideia de Educação que ressignifique o papel da escola combatendo sobretudo seu caráter racista, identifica-se que é necessário reconhecer conhecimentos que tradicionalmente não foram considerados como tal.

Conhecimentos que não foram chancelados como “científicos”, mas que nas camadas populares, a partir de uma descendência oriunda dos conhecimentos indígenas e Africanos passados de geração em geração pelas camadas populares, fazem parte da identidade histórica dessas comunidades.

A partir disso, acredita-se que o processo de construir um conhecimento emancipador dentro do espaço da sala de aula perpassa por estratégias que tragam esses conhecimentos prévios, desenvolvendo uma perspectiva decolonial, possibilitando a construção de uma Ecologia de Saberes, tal como é apontado por Boaventura de Souza Santos.

[...] pode ser sumariado como um aprender com o Sul usando as epistemologias do Sul. Confronta a monocultura da ciência moderna com uma ecologia de saberes. É uma ecologia, porque se baseia no conhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos [...] e interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer sua autonomia (2010, p. 54)

A partir dessa concepção “suleadora” (FREIRE, 2021) ao refletir sobre a práxis da prática escolar no contexto brasileiro, acredita-se que trabalhar com a cultura dos povos originários no Brasil, sobretudo a herança cultura indígena e Africana é uma das possibilidades de pensar uma aprendizagem que seja pós-abissal.

Ao refletir sobre tal necessidade de mudanças nas estruturas sociais que a escola replica – por vezes involuntariamente e às vezes como projeto – pode-se destacar dois importantes avanços no contexto educacional, a Lei 10 - 639/2003 e a Lei 11- 645/2008.

Ambas as leis, representam importantes avanços no debate sobre como pensar maneiras de desenvolver um conhecimento que valorize as figuras que foram pilares na construção do país.

Mesmo com tal potencialidade, ainda hoje pode ser percebido que a utilização dessas Leis na escola esbarra na caricaturização estereotipada desses movimentos, refém do racismo institucional, que parafrasea as características desse conceito apresentado por WERNECK (2013), como algo a ser pensado em datas “comemorativas” e não como uma semente para contribuir com a fomentação de um ensino emancipador e não racista.

Apesar dessas proposições realistas e desafiadoras, é inegável perceber que o debate étnico-racial está sendo inserido no espaço formal de aprendizagem e com sua tamanha potencialidade é possível pensar em estratégias que mostrem a relevância que esses conhecimentos produzem ao dialogar com a realidade dos estudantes.

Reitera-se aqui a obrigatoriedade imposta pelas respectivas leis aqui mencionadas, que subsidia gestores e professores que almejam outras possibilidades de aprendizagem e estratégias de rompimento com estereótipos pejorativos sobre os povos indígenas e o povo negro. Tal questão pode ser apontada na Lei 11.645 sancionada em 2008.

[...] 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2008).

Ao subsidiar pelo meio jurídico pode-se retomar a ideia de trazer conhecimentos prévios da comunidade dos estudantes, sua cultura presente na prática tradicional da capoeira, nas comidas típicas, erva no tratamento de doenças, festas e pluralidades religiosas. Acredita-se que a utilização desses elementos dentro do espaço escolar por meio da relação interdisciplinar com áreas do conhecimento os ressignifica como algo que é do senso comum dos estudantes, mas também contribui com o conhecimento formal a ser adquirido em um processo de troca entre diferentes aprendizagens, ao atingir tal ponto poderá ser percebida a construção da Ecologia de Saberes.

Além disso, os conhecimentos originários presentes nas comunidades dos estudantes permitem estender a ideia de conhecimentos prévios que possibilitam aprender sobre as figuras históricas que em diversos contextos sociais lutaram e construíram caminhos para que essas pautas rompessem o imaginário tradicional escolar. Desse modo, reitera-se as premissas da Ecologia de Saberes, a partir do conceito Pós Abissal, tal como apresenta Santos (2010, p. 53): “ [...] O pensamento pós-abissal pode ser sumariado

como um aprender com o Sul”. Nesse excerto salienta-se que a ideia de conhecimentos ao Sul apresentada pelo autor, são todos os conhecimentos oriundos de regiões do mundo que não fazem parte do conceito eurocentista de aprendizagem.

Desse modo, acredita-se que o conhecimento sobre a trajetória de figuras icônicas como Teresa de Benguela, Daiara Tukano, Rosana Paulino, Abdias do Nascimento, Lélia Gonzales, Luiz Gama e diversas outras figuras, devem ser enxergadas como dispositivos que resgatam o potencial de almejar e construir mudanças imbricadas na história dos povos negros e indígenas, que os livros didáticos durante muitos anos – por escolha – não contemplaram em seus currículos formais.

### **As implicações docentes no processo entre relações Étnico-raciais e Ecologia de Saberes, a partir da práxis em sala de aula.**

No contexto formal de aprendizagem na E.M Isabel Lupianhes Romera Ryan e o segundo enquanto espaço não formal de aprendizagem no Cursinho Liceu Popular, ambos localizados no município de Francisco Morato, SP, acredita-se que ambos evidenciam o perfil dos estudantes do município em um recorte de faixa etária que contempla o Ensino Fundamental nos anos iniciais e também os educandos do Ensino Médio.

Através da abordagem utilizada em sala de aula, a partir da disciplina de Arte, foi possível experimentar os conhecimentos prévios da cultura dos estudantes atrelados ao conhecimento de artistas que carregam em seu trabalho elementos dos povos originários.

Na primeira abordagem, no contexto formal de aprendizagem, na E.M, foi desenvolvida uma abordagem a partir do Ensino de Arte com educandos do 5º ano do Ensino Fundamental, no ano de 2022, os trabalhos realizados pela artista Daiara Tukano. Artista indígena contemporânea, que trabalha com elementos originários do seu povo apresentando seus costumes e relações estéticas.

Aliado ao trabalho da artista foram desenvolvidas duas abordagens em sala de aula, a primeira a problematização do estereótipo indígena. Nesse primeiro

contato foi proposto a alguns estudantes que desenhassem na lousa como imaginavam serem as características de uma pessoa de alguma etnia indígena. Tal como previsto, muitos desenharam pessoas com aparência voltadas aos estereótipos, desenhando pessoas semi nuas com folhas ou “tangas” cobrindo parte do corpo.

Apesar do equívoco e levando em consideração a idade dos estudantes, esse momento da aula foi satisfatório, pois utilizou-se como um momento de oportunidade para explicar as pluralidades dos povos indígenas existentes no Brasil, seus costumes e a importância de desconstruir essa forma de imaginar uma pessoa indígena, também foi possível explicar a relação de seus ritos que implicam em vestimentas diferentes do que nós imersos na cultura branca estamos acostumados.

Já no segundo momento, utilizando como estratégia elementos da cultura popular dos estudantes - nesse caso o forte interesse da turma pela cultura da Arte de Rua tão presente na comunidade - foi possível elaborar um trabalho voltado à produção de *Stencils*, a partir da estética de aves elaboradas por Daiara Tukano.

O resultado da atividade foi satisfatório e entende-se que a partir do diálogo entre a Arte de uma representante de uma das etnias dos povos indígenas brasileiros atrelados à linguagem artística fortemente presente na cultura urbana de periferias como o bairro em que a escola se localiza, é uma prática que exemplifica a potencialidade entre pensar uma Educação que almeje mudanças estruturais na escola a partir do diálogo entre elementos das relações Étnico Raciais e o conceito de uma Ecologia de Saberes.

Já o outro exemplo que destaco, foi à abordagem elaborada a partir de um módulo no Cursinho Popular intitulado Liceu Popular em 2022, direcionados a estudantes e recém-egressos do Ensino Médio, em que foi elaborada uma aula intitulada “Quem garantiu as cotas para os negros no Brasil?”.

O intuito dessa aula foi sistematizar as diferentes lutas do povo negro no país desde seus primórdios até a contemporaneidade, passando por diferentes organizações políticas e pensadores do movimento negro até a contemporaneidade. A proposta da aula era demonstrar que a conquista das cotas raciais foram resultados de uma luta histórica do movimento negro em

diferentes setores da sociedade e não um lapso de “bondade” de alguma política partidária no país.

Além do caráter problematizador da aula, considera-se o resultado da aula plenamente satisfatório, além de apresentar subsídios teóricos para a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) – questão que dialogou com o tema da redação no ano de 2022 – o diálogo proposto em aula resultou em diversos relatos de estudantes que sofreram racismo dentro da escola ou não se consideravam negros até pouco tempo, ou ainda almejavam conhecer mais figuras históricas com forte caráter heroico, que não se resumissem a figuras brancas dos livros didáticos. Parafraseando (CORSINO 2020), a Educação das relações étnico-raciais dentro da escola, revela como a ausência de uma história afro-brasileira e africana, contribuíram com a institucionalização do racismo. Questão que conversa com os relatos dos estudantes em não se sentirem plenamente acolhidos com suas características e fenótipos em diversos momentos no espaço escolar.

Ao analisar os dois breves relatos, acredita-se que pode ser percebido as potencialidades da relação entre a Ecologia de Saberes de SANTOS (2010) atreladas as relações étnico-raciais apontada por SILVA (2006) e CORSINO (2020). A partir de conhecimentos prévios dos estudantes e os reconhecimentos de figuras fundamentais na luta contra a desigualdade e o racismo, que por diversas questões históricas sua importância e relevância na história não foram devidamente apresentadas., tal como Abdias do Nascimento, Lélia Gonzalez, Luiz Gama, Emanuel Araújo, Ruth de Souza entre outros e outras.

Ademais, acredita-se que um dos caminhos para modificar o olhar histórico em que espaços educacionais estão sendo realizados, elementos como os aqui apresentados podem demonstrar que a busca por ressignificar um espaço historicamente opressor em uma espaço de emancipação é um caminho que está sendo concretizado devido ao subsídio que as problematizações de elementos como as relações étnico- raciais em sala de aula tem suscitado.

## Conclusão

A partir das reflexões aqui apresentadas, entende-se que o sistema educacional ainda tem muito do caráter histórico em contribuir com o *status quo*, diversas medidas educacionais na atualidade, tal como a reformulação do novo Ensino Médio, uma concepção deturpada do empreendedorismo como uma disciplina em sala de aula, tem demonstrado que a construção crítica do conhecimento ainda não faz parte plenamente do conceito educacional formal. Por outro lado, a escola historicamente com sua aproximação com o público das camadas populares vive um processo de função social, em que paralelamente, contribui com elementos da manutenção da desigualdade a partir de lógicas do que deve ser a Educação e ao mesmo tempo alimentando e suprimindo necessidades básicas das comunidades, seja no sentido de suprir necessidades do aspecto fisiológico por meio da alimentação ou cultural através de iniciativas de docentes e moradores que elaboram projetos para estudantes que carregam herança dos povos originários, tal como o conhecimento da capoeira. Aliado a tal premissa, outro ponto que chancela o caráter paradoxal da escola, agora no aspecto curricular e da *práxis* docente, são as conquistas presentes no aspecto de políticas públicas, tal como a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008, dispositivos jurídicos que contribuem com a construção de estratégias de docentes, estudantes, gestores e membros da comunidade, que almejam fortalecer um viés educacional emancipador dentro da escola.

A partir disso, saliento que um dos caminhos possíveis buscar um novo significado para o caráter totalizador da escola é a relação em valorizar a herança cultural presente na história dos alunos, seja a partir dos conhecimentos prévios, antigos e contemporâneos, de sua comunidade que dialogam com o conhecimento originário dos povos indígenas e do povo negro, como também no reconhecimento do caráter combativo de figuras que historicamente lutaram por seus direitos e correspondem ao seu cotidiano e vida como um todo, seja por aproximações fenotípicas ou pelos mesmos desafios impostos pela sociedade racista historicamente no país.

Pensar para além do mundo abissal é compreender que a abordagem étnico-racial na escola contribui com mudanças no pensamento tradicional curricular educacional formal e as abordagens em sala de aula que apresentam recortes diferentes sobre determinados temas estão contribuindo para que a ideia de uma educação emancipadora atinja mais elementos dentro desse espaço paradoxal promotor de aprendizagem.

## Referências

- ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo-SP: Sueli Carneiro; Jandaíra, 2021.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.
- BRASIL. Lei nº 11. 645, de 10 de março de 2008.
- CORSINO, Luciano, ZAN, Dirce. **Juventude negra, Ensino Médio e democracia: a luta pela escola**. Educar em revista. Curitiba-PR, v.36, e75337, 2020. 1-20. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/er/a/9NmV5jrjHjtjRm7YvNRJBdy/?lang=pt>
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro-RJ: Paz&Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro-RJ: Paz&Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro-RJ: Paz&Terra, 2014.
- GRACIANI, Graziela. **A função social da escola pública: um estudo exploratório**. 191 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.
- hooks, bell. **Ensinando Transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo-SP: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. São Paulo-SP: Boitempo, 2008.
- MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo-SP: Perspectiva, 2019.
- SANTOS, Boaventura, MENESES, Maria (org). **Epistemologias do Sul**. São Paulo-SP: Cortez Editora, 2011.
- SILVA, Petronilha Gonçalves. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Educação. Porto Alegre, RS, ano 2008, n.3 (63), p.489-506. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2745>
- WEBER, Florence. **Trabalho fora do trabalho: uma etnografia das percepções**. Rio de Janeiro-RJ: Editora Garamond, 2009.