
PEDAGOGIA DECOLONIAL E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NEGRAS

GIERI TOLEDO ALVES (1)

Resumo

Este artigo de reflexão crítica foi desenvolvido a partir de uma pesquisa de mestrado em andamento e tem como objetivo explicitar os resultados preliminares da pesquisa-intervenção com uma turma do 5º ano, em Florianópolis/SC - Brasil/SC - Brasil. Na escola, a mestranda realizou atividades pedagógicas estruturadas a partir da pedagogia decolonial e africanizou sua base teórica escolhendo autoras (es) da diáspora negra, de forma a contrariar a colonialidade dos narrativas científicas. É possível ser professor e ensinar estudantes negros e brancos que a superioridade cognitiva, estética, epistemológica e moral da branquitude é mentira, que a Europa não é o centro e muito menos o início do mundo, que a universalidade não faz sentido. É possível que estudantes negros tenham autoestima, amem sua negritude, sua africanidade, tenham orgulho do seu legado, para tal é fundamental que a formação de professores seja antirracista.

Palavras-chave: *Pedagogia Decolonial; Identidade negra; Relações étnico-raciais*

Resumen

Este artículo de reflexión crítica Fue desarrollado a partir de una investigación de maestría en curso y tiene como objetivo explicar los resultados preliminares de la investigación de intervención con una clase de quinto grado en Florianópolis/SC- Brasil. En la escuela, la estudiante de maestría llevó a cabo actividades pedagógicas estructuradas a partir de la pedagogía decolonial y africanizó su base teórica al elegir autores de la diáspora negra, para contrarrestar la colonialidad de las narrativas científicas. Es posible ser maestro y enseñar a los estudiantes blancos y negros que la superioridad cognitiva, estética, epistemológica y moral de la blancura es una mentira, que Europa no es el centro, y mucho menos el comienzo del mundo, que la universalidad no tiene

sentido. Es posible que los estudiantes negros tengan autoestima, que amen su negrura, que sean africanos, que se sientan orgullosos de su legado, para esto es esencial que la formación del profesorado sea antirracista.

Palabras clave: *pedagogía decolonial; Identidad negra; Relaciones étnico-raciales*

Abstract

This reflection critical article Was developed from an ongoing master's research and aims to explain the preliminary results of the intervention-research with a 5th grade class in Florianópolis/SC - Brasil/SC - Brasil. At school, the master's student carried out pedagogical activities structured from decolonial pedagogy and Africanized her theoretical basis by choosing authors (s) from the black diaspora, in order to counter the coloniality of scientific narratives. It is possible to be a teacher and teach black and white students that the cognitive, aesthetic, epistemological and moral superiority of whiteness is a lie, that Europe is not the center, much less the beginning of the world, that universality does not make sense. It is possible for black students to have self-esteem, to love their blackness, their Africanity, to be proud of their legacy, for this it is essential that teacher training is anti-racist.

Keywords: *Decolonial pedagogy; Black identity; Ethnic-racial relations*

(1) Mestranda em Educação na área de Sujeitos, Processos educativos e docência - Universidade Federal de Santa Catarina. Psicóloga.

1. Pedagogia decolonial e luta antirracista: uma relação de inerência

Este artigo de reflexão crítica foi desenvolvido a partir de uma pesquisa de mestrado em andamento, no Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, com o título *Relações étnico-raciais e pedagogia decolonial: a construção da identidade de meninos negros*. O objetivo deste texto é explicitar os resultados preliminares da pesquisa-intervenção com uma turma do 5º ano, em Florianópolis/SC - Brasil. Na escola, a mestranda realizou atividades pedagógicas estruturadas a partir da pedagogia decolonial e africanizou sua base teórica escolhendo autoras (es) da diáspora negra, de forma a contrariar a colonialidade dos narrativas científicas.

A colonização estruturou o colonialismo enquanto relação de dominação europeia e exploração dos povos colonizados negros e indígenas, estabelecendo-se privilégios às pessoas brancas, que controlavam política, economia, forças militares e administrativas, garantindo a sua suposta superioridade (SILVA, CRUZ, SANTOS, 2018).

O colonialismo e colonialidade são distintos, apesar de suas relações. O colonialismo envolve as questões mais objetivas, concretas e por vezes padronizadas de violências e dominação; enquanto a colonialidade persiste após a “abolição” da escravização, pois estruturam as relações sociais e questões intersubjetivas como conhecimento, poder, a “ciência”, a construção da identidade de pessoas e como elas são percebidas socialmente (QUIJANO, 2007; OLIVEIRA; CANDAU, 2010). A colonialidade do poder, do ser e do saber, é essa intoxicação, o apoderar-

se da mente do colonizado impondo as narrativas, os símbolos, saberes, imagens e conhecimentos do colonizador como norma universal, fazendo com que seja internalizada a inferioridade do outro não europeu/branco, das suas memórias e epistemologias (QUIJANO, 2005).

Pode-se observar a relação entre colonialidade e educação uma vez que a dominação das formas de produção e controle de conhecimentos considerados válidos, relevantes e científicos foi um dos focos dos europeus desde a colonização até a atualidade. Silva, Cruz, Santos (2018), apontam que a História da Educação no Brasil foi constituída a partir de epistemologias eurocentradas e que partir do século XV a Europa buscava também o domínio social, política e cultural dos países “não-desenvolvidos”. A colonialidade é inerente ao Capitalismo, uma vez que este é um plano de manutenção “moderna” do poder e dominação colonial. E, de acordo com Quijano (1992), parte fundamental da colonialidade é a determinação de um modelo sociocultural universal, que é o correto, adequado - o eurocêntrico. Veiga (2019) especifica mais ainda esse padrão a ser seguido: homem, branco e hétero, sendo que aqui se acrescenta cisgênero.

Essa cultura universal, racista/eurocêntrica, hetero-cis-normativa patriarcal ainda é ensinada nas escolas e universidades uma vez que a colonialidade segue sendo hegemônica. Porém, a educação tem um potencial de desconstruir as certezas internalizadas da superioridade branca e eurocêntrica, sendo antirracista e foi sabendo dessas possibilidades que o movimento

negro lutou pela Lei 10.639/03 (SILVA; CRUZ; SANTOS, 2018).

É nesse contexto de subjetividades impostas com uma violência imensurável que se constituem as identidades de pessoas negras, mais especificamente de crianças negras, nas escolas. As mensagens de inferioridade das pessoas negras e indígenas são constantes na sociedade em geral e referem-se a tudo: cultura, aparência física, legado histórico, cognição, valores/moral. Quem quer fazer parte de raças/etnias que (de acordo com o colonialismo) não têm nem nunca tiveram nada de bom ou útil a contribuir na construção da história da “humanidade”?

Como educar crianças negras para construírem uma identidade positiva, com autoestima, consciência raciais e orgulho de sua negritude? Os caminhos são múltiplos mas passam pela reconstrução do que se entende por quem foram e são os negros - africanos e seus descendentes (SILVA, 2015). A ideia de que a Europa é o centro e o início da humanidade, mentira do colonialismo, precisa ser questionada e desaprendida (SILVA; CRUZ; SANTOS, 2018), para que se possa descobrir que o legado africano começa há mais de 2000 anos antes de Cristo, onde pessoas negras construíam pirâmides, estudavam universidades, tinham alto desenvolvimento científico, tecnológico, cultural, político, filosófico e simultaneamente conheciam os poderes terapêuticos de plantas e ervas (DIOP, 1897; GARVEY, 2017).

As narrativas e imagens hegemônicas sempre negativas no que diz respeito a pessoas negras, seu passado e futuro, precisam ser contrariadas através da construção de “novas” formas de ser negro, que na verdade

são antigas ou ancestrais pois remetem à recuperação de saberes e legados que vêm desde a África pré-colonial, permeando toda a diáspora (DIOP, 1897; GARVEY, 2017). Sankofa. Um dos diversos símbolos Adinkras do Império Axante, localizado onde hoje é Gana central até o Togo e a Costa do Marfim. Sankofa é um símbolo de resgate do passado, numa perspectiva de força, sabedoria, coragem e determinação para se construir o futuro, a partir do presente. “Não é tabu voltar atrás e recuperar o que ficou”, “Volte e pegue”, são alguns dos provérbios que Sankofa significa. Poderia também ser traduzido por: ser lembre, reaprenda o que a colonialidade tentou destruir e apagar; recupere, sinta o poder, o orgulho, a coragem, a força, riqueza, a diversidade dos seus ancestrais; seu legado começou milhares de anos antes; aprenda a sua verdadeira história.

Presente. Passado. Futuro. Conhecer o passado sem as mentiras eurocêntricas para compreender o presente e modificar o futuro. A escola e seus professores podem atuar na formação de estudantes negros que não sintam vergonha por serem negros, por terem cabelo crespo, pele escura, nariz e boca largos e grossos, estudantes que não sintam desejo de ser branco, de ter o cabelo “bom”, a pele da “cor de pele”. Para isso, os professores e a instituição educacional não podem acreditar no mito da democracia racial. Precisam estar atentos aos estereótipos que atingem os corpos negros, estereótipos que inferiorizam, humilham, limitam, aprisionam e são como profecias, que são violências contra os estudantes negros e resultam em fracasso escolar desses alunos (SANTOS 2015).

O racismo prejudica os processos de ensino-aprendizagem de meninos negros, perpetuando desigualdades educacionais, além do impacto negativo na saúde física e mental, bem-estar e qualidade de vida (hooks, 2002; GOMES, 2005; WERNECK, 2016). Da mesma forma que a colonialidade se estendeu apesar do “término” da colonização, pessoas negras já não são proibidas de estudar, porém continuam sofrendo consequências de séculos de escravização e desigualdades educacionais que se expressam nos índices de trajetórias escolares (hooks, 2019; GOMES, 2005; IPEA, 2015). Os números mostram diferenças no acesso, permanência e conclusão escolar entre alunos brancos e negros, os últimos apresentando níveis mais altos de reprovações, evasão e discrepância idade-série (; IPEA, 2015). As desigualdades educacionais entre negros e brancos no Brasil, e no mundo, não se trata de um problema atual e sim antigo, que ocorre desde a escravização até o pós-abolição, onde se deu início ao ensino público gratuito e “universal” - universal como sinônimo de válido apenas para brancos (hooks, 2004; SANTOS & SOUZA, 2012; PASSOS, 2015; GOMES, 2018).

De acordo com a pesquisa chamada Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça, em 2015, em relação aos anos de estudo de pessoas com 15 anos ou mais, os homens negros são que têm menos anos de estudo (7,2), menos que as mulheres negras (7,7), mulheres brancas (9,1) e homens brancos tinham (8,9) (IPEA, 2015).

Em relação ao analfabetismo entre pessoas com 15 ou mais anos de idade, em 2015

existiam 16.668.20 homens e 19.442.01 mulheres brancas nessa situação; enquanto 46.942.51 homens e 44.67278 mulheres negras analfabetas (IPEA, 2015). A quantidade muito maior de pessoas negras que não tiveram a oportunidade de acesso e permanência na escola para serem alfabetizadas é abissal e simbólica de como a educação tem relação com poder e como o racismo está longe de ser reparado historicamente.

O IPEA (2015) explicitou resultados sobre a distorção idade-série no Ensino Fundamental e os números comprovam, mais uma vez, como a democracia racial não é real, nem na realidade nem estatisticamente. Enquanto homens têm uma taxa de distorção idade-série de 9,8 e mulheres brancas de 6,7, homens negros apresentam 17,7 e mulheres negras 12,5.

“Pessoas negras são mais burras, preguiçosas, mal educadas, lentas, vagabundas, não gostam de estudar, não têm cultura em casa”. Esses e outros estereótipos racistas fazem parte cotidiana de pessoas negras nas escolas e universidades, pois refletem a sociedade (GOMES, 2005; hooks, 2019) que tenta esconder a colonialidade atrás de hipocrisias e mitos como o da democracia racial. Qual a relação dos estereótipos com os números apresentados acima?

Além dos aspectos raciais que marcam todas as tabelas da pesquisa com estatísticas sobre as diferenças proeminentes da escolarização entre brancos e negros, independente do gênero, algumas questões como o mito do homem provedor e da mulher rainha do lar podem contribuir para as evidências

estatísticas apontadas entre homens e mulheres? Homens, tanto brancos quanto negros, apresentam mais dificuldades em suas trajetórias escolares, índices mais altos de analfabetismo, discrepância idade-série e anos de estudo. Quem são os meninos e homens que têm sua trajetória escolar prejudicada pelas cobranças e padrões da masculinidade patriarcal? Serão aqueles que são pobres ou lgbt? Chingamentos de “viado” são rotina na escola onde a pesquisa foi realizada.

Bell Hooks (2019, p. 59) aponta que “a lógica da supremacia branca é perpetuada dessa forma. Em vez de usar táticas coercitivas de dominação para colonizar, ela seduz as pessoas negras com a promessa do sucesso dominante, mas apenas se estiverem dispostas a negar o valor da negritude”. Em outras palavras o colonialismo desenvolveu novas técnicas de controle e poder que não necessariamente acorrentam corpos como antes, mas sim as mentes.

Hooks (2019, p. 59) evidencia que “nos pedem coletivamente que demonstremos a nossa solidariedade com o status quo supremacista branco supervalorizando a branquitude, vendo a negritude apenas como um marcador de impotência e vitimização”. Como a pedagogia decolonial ou as pedagogias emancipatórias, como nomeia hooks (2019) pode contribuir para o enfrentamento do colonialismo na educação de estudantes negros, na construção de identidades negras positivas e de brancos que não se acham superiores por sua cor/fenótipo/origem?

2. Pedagogia decolonial e a construção da identidade negra

Entender a colonialidade como constitutiva do capitalismo implica a compreensão do racismo estrutural enquanto forma de controle, dominação e manutenção de poder (QUIJANO, 2007). Efetivar a psicologia decolonial exige a consciência de que a educação é um dos pilares que sustenta as desigualdades raciais, através do monopólio de produção e transmissão de conhecimentos, epistemologias eurocêntricas e universais (OLIVEIRA; CANDAU, 2010).

Cientes de que a educação que estudantes negros brasileiros tinham acesso, quando chegavam até às escolas, era racista, eurocentrada, distorcida, mentirosa, cheia de lacunas e apagamentos, o Movimento Negro desde o pós-abolição exigia mudanças de forma a lutar contra a inferioridade, passividade, baixa autoestima, vergonha e desejo de brancura que envenenava crianças e adolescentes negros. Como resultado dessas reivindicações, produziu-se a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e do parecer 03 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, de 10 de março de 2004 mascarando-se a oficialização da consciência do potencial da educação enquanto transgressora e revolucionária, da necessidade de pedagogias antirracistas (GOMES, 2006).

Analisando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e do parecer

03 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, de 10 de março de 2004, encontram-se os seguintes princípios: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e discriminações. O documento ressalta alguns aspectos que serão pontuados aqui: a importância da diversidade da África; a desconstrução da África somente pobre e miserável; o resgate da memória histórica; recuperação da história sobre ancestralidade e religiosidade africana; o reconhecimento da África enquanto berço da humanidade, cheia de impérios pré-coloniais com pessoas negras que foram pioneiras nas diferentes ciências e tecnologia. Acredita-se que a os princípios e orientações do documento corresponde à visão da pedagogia decolonial apresentada por OLIVEIRA & CANDAU, 2010.

O mestrado em andamento e o estado de conhecimento sobre tema explicitaram o quanto ainda é difícil e raro que se trabalhe essa África berço, início, geradora, a África pré-colonial, como se fosse utópico, quase mentira. Os estudantes, tal como as pessoas em geral, pensam que tudo começou e foi inventado na Europa, por pessoas brancas, provavelmente homens. A colonialidade age como um molde único que formata o cérebro, tão subjetivamente e de forma contínua que na maioria das vezes é imperceptível.

Na escola onde ocorreu a pesquisa-intervenção de mestrado em andamento, foram realizadas intervenções pedagógicas focadas nos impérios pré-coloniais de Kemet, Núbia, Benin, Oyó e Congo, com a turma de quinto ano. As reações foram simbólicas. Os estudantes ficaram em silêncio, de boca

aberta, sem piscar, parecendo estar chocados, surpresos, estupefatos. Alguns disseram: “mas isso não é na África”, “eles tinham tudo isso antes dos portugueses chegarem lá?”, “mas onde era isso?”, “ta sora, mas isso é verdade mesmo?”. Considera-se que o foco na África pré-colonial, sua diversidade, impérios, riquezas, pioneirismos, organizações e culturas, trabalhadas pela perspectiva da pedagogia decolonial é um caminho estratégico de enfrentamento da colonialidade na educação.

Não se pretende aqui estabelecer diretrizes, roteiros ou caminhos únicos, tampouco diminuir a importância de atividades pedagógicas sobre a diáspora negra mundial cheia de revoltas, lutas, resistências, coragem para preservar a cultura e valores africanos ao redor do mundo apesar disso significar perigo de morte ou tortura. Zumbi, Acotirene, Aqualtune, Cruz e Sousa, Guerreiro Ramos, Antonieta de Barros, Abdias do Nascimento; jongo, capoeira, congadas, religiões afro-brasileiras, linguagem, culinária, música, quilombos, movimento negro; a lista de exemplos de aspectos positivos, de resiliência e motivo de orgulho de estudantes negros dos seus ancestrais na diáspora, não caberiam nesse artigo. Também não se pretende idealizar uma África pré-colonial como se não existissem problemas e erros, tampouco reduzir a diversidade de um continente inteiro característico por multiplicidades e diferenças.

Porém, segue o incômodo: a história da África tem início muito antes da colonização. Essa ideia, quanto mais fundamentada com evidências científicas, imagens, textos e vídeos, mais enfraquecem umas das ideias

centrais da colonialidade o pioneirismo científico e tecnológico que sustenta a superioridade europeia. Acredita-se que em tempos onde existem grupos defendendo Escola sem Partido, estratégias eficazes antirracistas precisam ser formuladas. Assim, o conhecimento da África pré-colonial é compreendido como tendo um potencial transgressor e desafiador da colonialidade muito peculiar e específico: é muito diferente começar a contar a história muito antes da onde o colonizador diz que a história começou.

Quando foram estudados os impérios pré-coloniais de Kemet, Núbia, Benin, Oyó e Congo, o legado desses povos era conectado com o que foi trazido para o Brasil após a colonização, por africanos e que permanece até hoje na cultura afro-brasileira: penteados, roupas brancas, conchas, búzios, miçangas, pintar o rosto, trançar o cabelo, tambores, movimentos de danças e músicas e espiritualidade/religiosidade. A partir da África pré-colonial, estudou-se a África colonial e as resistências afro-brasileiras, com foco nos quilombos.

Existem conteúdos para serem estudados por uma vida, considera-se duas coisas fundamentais: começar a partir da África pré-colonial e relacionar tudo com os aspectos sociais e emocionais de hoje causados por toda essa violência racista; ter consciência da importância do cabelo e corpo negro como constituinte da identidade. Não basta afirmar que se efetiva a pedagogia decolonial se não se tem espaço para falar de emoções, vulnerabilidades, experiências, se o/a professor/a não consegue acolher e trabalhar com as tristezas, raivas, vergonhas, a timidez,

o isolamento, enfim, as questões sociais e emocionais que envolvem as históricas (FREIRE, 2018; hooks, 2019).

É através do cabelo e do corpo que crianças negras percebem que são “os diferentes”, que existe um padrão associado a tudo que é bom e superior e esse padrão é branco: cabelo liso, boca fina, nariz fino e pele clara. O corpo negro e o cabelo crespo são os motivos das reações, das narrativas, estereótipos negativos, estigmas, inferiorizações, vergonhas, desejos ser branco. O corpo negro e cabelo crespo, cheios de contradições e disputas que também podem ser de empoderamento negro e orgulho, mas que sempre enfrentam o racismo estrutural que reage ao corpo negro, presença negra, cabelo crespo, volumoso, solto (GOMES, 2003; 2006). “O que é isso no teu cabelo?” disse um professor quando a mestrandia chegou à escola de tranças. “Ai que susto... toda descabelada” verbalizou uma criança do 4º ano na hora do lanche no refeitório referindo-se ao cabelo crespo da mestrandia, que é negra. Individual, coletivo, prisão, liberdade, violência, orgulho, vergonha, feiura, beleza, medo, acolhimento, nojo, amor e mais uma série de supostas contradições permeiam o corpo negro.

Na escola, uma menina negra de 10 anos perdeu grande parte do cabelo devido a um alisamento que queimou o seu couro cabeludo. Essa menina já sofria racismo através do isolamento por parte dos colegas e nenhuma providência se tomava. Após a queda de cabelo, piadas eram frequentes, a menina andava encolhida, cabisbaixa e nenhum adulto da escola conseguiu ir falar com ela. “Me sinto pisando em ovos”, disse a

professora da estudante que não conseguiu dizer algo que acolhesse aquela humilhação, sensação de inferioridade, vontade de se encaixar num padrão branco que reflete o desejo de brancura (FANON,2008), violento até com adultos, mais ainda para um criança. Nada. O mesmo silenciamento e passividade observada nas interações racistas e homofóbicas entre as crianças no cotidiano. A pedagogia decolonial efetiva, aquela que estabelece práticas pedagógicas antirracistas precisa falar, abordar, trabalhar o auto ódio, o sentimento de inferioridade, a hiperssexualização, a animalização que atingem corpos negros. O homem negro é visto como um pênis que é sempre enorme, como um homem animalesco, sem cognição e emoções (FANON, 2008). A mulher negra, aquela que os homens brancos chegam e perguntam “sempre quis transar com uma mulher negra, ouvi dizer que vocês são quentes na cama”.

Os assuntos raciais precisam ser abordados através do conhecimento de conteúdos, trabalho cognitivo, de reflexão crítica e o devido processamento emocional, porque trata-se de torturas, mortes, sequestros, violências que não acabaram e que continuam matando, excluindo, adoecendo e aprisionando corpos e mentes negras.

3. Pedagogia decolonial e formação de professores para as relações étnico-raciais?

O mito da democracia racial ainda está vigente nas escolas, Munanga (2013) relata que em 1979 questionaram a necessidade de se falar sobre racismo na escola sendo que a democracia racial existia. Em 2019 a mestranda foi questionada por professoras

sobre “o motivo de haver o dia da Consciência negra, assim vai ter que ter o dia da consciência branca também”. Ressalta-se que a direção da escola tem um discurso antirracista e diversas atividades pedagógicas são realizadas ao longo do ano. Contudo nota-se que: não se aborda a África pré-colonial; os assuntos são abordados superficialmente e de forma inconsistente, sem a intensidade, frequência, profundidade e integração com as questões sociais atuais e as emoções. Considera-se que essas são características necessárias para construção de pedagogias decoloniais e narrativas que questionam aquelas perpetuadas pela colonialidade. Segundo hooks,

coletivamente, pessoas negras e nossos aliados somos empoderados quando praticamos o auto amor como uma intervenção revolucionária que mina práticas de dominação. Amar a negritude como resistência política transforma nossas formas de ver e ser e, portanto, cria as condições necessárias para que nos movamos contra as forças de dominação e morte que tomam as vidas negras” e indígenas (hooks, 2019, p. 63).

Hooks (1994) propõe uma educação que é coerente com os valores civilizatórios afro-brasileiros: corpo, mente e espírito integrados. Essa ideia de educação que integra mente, corpo e espírito, compreendendo que o racismo deixa golpes na alma que a escola pode e precisa ajudar a cuidar, tanto com conhecimentos científicos, fatos e dados históricos, nomes, datas, fotos, vídeos, livros artigos; quanto com conversas, trocas, formas de expressão, comunicação, resolução de problemas, estratégias para lidar com emoções, ressignificar a raiva e a inferioridade, por exemplo. Esses estabelecimentos educacionais e professores

têm a consciência de que estão formando futuros cidadãos, pessoas que irão se relacionar com outras pessoas, animais, seres-vivos e planeta de inúmeras formas (hooks, 1994).

Desafiador pensar nessas possibilidades da pedagogia decolonial sendo que existe um modelo universal de educação hegemônica que se assemelha à lógica empresarial, capitalista da produção em massa e rápida, que serve aos interesses do “mercado” (hooks, 2019). Como ter tempo? E os conteúdos obrigatórios? Os desafios são múltiplos, as adversidades também, tal como é grande o potencial de ser um plano bem sucedido e ter bons resultados com os estudantes. Para tal, necessita-se da preparação necessária sobre a Educação Social e emocional, que envolve também a importância do corpo negro e do cabelo crespo na identidade dessas pessoas. De acordo com hooks,

enquanto as pessoas negras forem ensinadas a rejeitar nossa negritude, nossa história, nossa cultura como única maneira de alcançar qualquer autossuficiência econômica, ou ser privilegiado materialmente, então sempre haverá uma crise na identidade negra. O racismo internalizado continuará a erodir a luta coletiva por auto definição. Massas de crianças negras vão continuar a sofrer de baixa autoestima (hooks, 2019, p. 60).

Identidades coletivas e individuais de pessoas negras continuam sendo escondidas e invisibilidades. Apagadas nunca foram uma vez que a história afro-brasileira é pautada pela dor, mas também pela resistência e resiliência. A violência cultural simbólica segue distorcendo e manipulando a memória coletiva (MUNANGA, 2013) e é produto da colonialidade. Na escola e posteriormente na vida, estudantes negros precisarão decidir:

permito-me embranquecer ou assumo a minha negritude? As duas opções têm consequências, porém a segunda propicia autoestima e bem-estar.

Como a escola pode ensinar e ao mesmo tempo contrariar a colonialidade, ressignificando positivamente o legado e história africana e afro-brasileira, o corpo negro, o cabelo crespo? Como crianças negras podem aprender conteúdos na escola sem internalizar a inferioridade, a vergonha e o desejo de ser branco? (SANTOS, 2015). A formação de professores na perspectiva da pedagogia decolonial é um dos caminhos, uma possibilidade urgente e necessária.

REFERÊNCIAS

- DIOP, Cheikh Anta. Precolonial black Africa: a comparative study of the political and social systems of Europe and black Africa, from Antiquity to the formation of modern states. 1ed. Lawrence Hills & Company: Connecticut, 1987.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 56 ed. Paz e Terra: São Paulo, 2018.
- FANON, Frantz. Pele negra máscaras brancas. Editora da UFBA: Salvador, 2008.
- GARVEY, Marcus Mosiah. Procure por mim na tempestade: de pé raça poderosa. 1 ed. CFMG: São Paulo, 2017.
- GOMES, Nilma Lino. “Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo”. Educação e Pesquisa, v. 29, n.1, jun, 2003.
- GOMES, Nilma Lino. “Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação”. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o racismo na escola. 2 ed. Brasília: Ministério da educação, Secretaria da Educação Continuada, alfabetização e diversidade, 2005. P. 143-154.
- GOMES, Nilma Lino. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

- hooks, bell. *Teaching to transgress: education as the practice of freedom*. 1 ed. London: Routledge, 1994.
- hooks, bell. *WE REAL COOL: black men and masculinity*. 1 ed. London: Routledge, 2004
- hooks, bell. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução de Stephanie Borges. 1 ed. São Paulo: Elefante, 2019.
- MUNANGA, Kabengele. "Educação e diversidade étnico-cultural: a importância da história do negro e da África no sistema educativo brasileiro". In: MULLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía Coelho (Org). *Relações étnico-raciais e diversidade*. 1 ed. Niterói: Editora Alternativa, 2013. p. 21-32.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes ; CANDAU, Vera Maria Ferrão. "Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil". *Educação em Revista*, v.26, n.1, p. 15-40, abr. 2010
- PASSOS, Joana Célia dos. "Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas". *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.31, n.02, jun., 2015.
- QUIJANO, Aníbal. "Colonialidad y modernidad/racionalidad". *Perú Indígena*, v. 13, n. 29, p.11-20, 1992.
- QUIJANO, Aníbal. "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". In: LANDER, E. (Org.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-277
- QUIJANO, Aníbal. "Colonialidad del poder y clasificación social". In: CASTROGÓMEZ, S.; GROSGUÉL, R. (Ed). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. 1 ed. Bogotá: Siglo del Hombre Editores , 2007. p. 93-126.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. "Crianças negras entre a assimilação e a negritude". *Revista Eletrônica de Educação*, v.9, n. 2., p.161-187, 2015.
- SILVA, Roberto Carlos Costa da; CRUZ, Eliane Almeida de Souza ; SANTOS,Julio Cesar Araujo dos. "Educação outra: ações docentes como pedagogia decolonial e intercultural". *Revista Pensamiento Actual*, v. 18, n. 30, p. 195-204, nov. 2018.
- VEIGA, Lucas. "Além de preto é gay: a diáspora da bixa preta". In: RESTIER, Henrique; SAOUZA, Rolf Malungo de (Org). *Diálogos contemporâneos sobre homens negros e masculinidades*. 1 ed. São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, 2019. p. 77-92.
- WERNECK, Jurema. "Racismo institucional e saúde da população negra". *Saúde e Sociedade*, v. 25, n.3, p. 535-549, out. 2016.
-