

# PEDAGOGIA PRETA: LEITURAS DE ESPERANÇA

## BLACK PEDAGOGY: HOPE READINGS

Cristiano Santos Araujo 1

Priscila Santos Araujo 2

**Resumo:** Este artigo se propõe a investigar os fundamentos da educação a partir do diálogo entre três conceitos: pedagogia, educação preta e ecologia humana. É, metodologicamente, uma pesquisa qualitativa e de revisão bibliográfica. Problematisa-se a pedagogia do evento, o lugar da lei 10.639/03, as discussões sobre racismo e a educação ecopreta como elemento integrador no oikos da comunidade escolar. O objetivo é refletir sobre a educação para a igualdade e equidade na diversidade brasileira. Em primeiro lugar, destaca-se o termo conceito pedagogia no sentido de educação e formação humana plural brasileira a partir do Ordenamento Jurídico (BRASIL 1988; 1996; 2018), e de Paulo Freire (1987), Carlos Rodrigues Brandão (2007) e Edgard Morin (2000; 2005). Em segundo lugar, por educação preta pensa-se o lugar, e a vez, do devido espaço em que os pretos ocupam na sociedade, a partir de Djamila Ribeiro (2019), Kiusam Oliveira (2019; 2020), Silvio de Almeida (2018) e Zilá Bernd (1988), em correlação à ecologia humana destacada no lugar do humano preto no ecossistema escolar do oikos comum, a Terra, a partir de Leonardo Boff (2012); Félix Guattari (2001); Juracy Marques (2017). Por fim, dialogando com Yuval Noah Harari (2018) e Demerval Saviani (1999), percebe-se, logo, o caráter ecodisciplinar da educação preta para o século XXI, sobre as relações entre pedagogia, educação preta e ecologia humana. Dessa forma, faz-se o caminho para pensar a prática pedagógica integradora ante à educação preta, na consciência escolar de que pretos e pretas ocupem o lugar devido no oikos ordinário da vida humana e na educação integradora brasileira para uma formação humana de qualidade para o futuro.

**Palavras-chave:** Pedagogia. Negritude. Ecologia humana. Prática pedagógica.

**Abstract:** This article is designed to investigate the foundations of education, the dialogue of dialogue between three concepts: pedagogy, black and human ecology. It is, methodologically, a qualitative research and literature review. The pedagogy of the event, the place of law 10.639/03, is problematized as discussions about racism and ecopista education as an integrating element in the school's oikos. The objective is to reflect on education for equality and equity in Brazilian diversity. Firstly, the term pedagogy stands out in the sense of Brazilian plural human education and training from the Legal System (BRASIL 1988; 1996; 2018), and from Paulo Freire (1987), Carlos Rodrigues Brandão (2007) and Edgard Morin (2000; 2005). Secondly, by black education, the place, and the time, of the space that black people occupy in society is thought, based on Djamila Ribeiro (2019), Kiusam Oliveira (2019; 2020), Silvio de Almeida (2018) and Zilá Bernd (in a prominent place the black human ecology in the school ecosystem of the common oiko, the Earth, from Leonardo Boff (2012); Félix Guattari (2001); Juracy Marques (2017). Finally, dialoguing with Yuval Noah Harari (2018) and Demerval Saviani (1999), the ecodisciplinary character of black education for the 21st century can be seen, on the relationship between pedagogy, black education and human ecology. the pedagogical practice integrated in the face of black education, in the school awareness that black men and women occupy their rightful place in the ordinary oikos of life and in the integrative education for a human of brazilian quality for the future.

**Keywords:** Pedagogy. Blackness. Human ecology. Pedagogical Practice.

- 
- 1 Doutor em Literatura e Práticas Sociais (UnB); Doutor em Ciências da Religião (PUC Goiás); Mestre em Teoria da Literatura e Literatura Comparada (UERJ). É professor da Universidade Estadual do Ceará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/856346972765997>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4410-6056>. E-mail: [cristiano.araujo@uece.br](mailto:cristiano.araujo@uece.br)
  - 2 Mestra em Educação Bilingue pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU-INES). Pós-graduada em Docência do Ensino Superior de Libras (Universidade Cândido Mendes). Licenciada em Pedagogia pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU-INES). Licenciada em Letras-Libras (Faculdade Única). É professora e intérprete de Libras. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3345863640667481>. E-mail: [priucanedo@hotmail.com](mailto:priucanedo@hotmail.com)

## Introdução

Adama Dieng, Conselheiro especial para a prevenção de Genocídio da ONU, destaca que “todos temos de lembrar que crimes de ódio são precedidos por discursos de ódio”<sup>1</sup>. Em vídeo entrevista da reportagem da ONU, ele acrescenta que o *Holocausto* não começou com a câmara de gás, assim como a perseguição em Mianmar contra os *Rohingya*, bem como o genocídio *Tutsis* em Ruanda, de modo recorrente, as palavras começaram a matar antes da própria “bala”. Os extremismos, em nome de deus e do país, são variadamente históricos em suas violações de direitos humanos com ataques diretos aos valores centrais de educação, equidade, tolerância, inclusão e dignidade humana.

Este texto propõe a discussão de uma vereda fundamental para pensar uma educação preta a partir do diálogo entre três epistemes: pedagogia, educação preta e ecologia humana. O objetivo é lançar reflexões para a contínua discussão sobre a educação para a equidade e inclusão consciente de que, de fato, todos os humanos coabitam no mesmo oikos, numa mesma casa comum, quer a chamem de Terra, ou em outros espaços humanos de convivência como escolas, famílias, igrejas, restaurantes, praças, esportes, sociedade, enfim, no espaço democrático de direito e diversidade é um ponto basilar que nos forma como cidadãos, bem como na essência de uma sociedade saudável e plural. Por pedagogia preta, então, destaca-se o espaço legítimo da ancestralidade que foi negada e escravizada entre diásporas, existências, resistências e reexistências dentro da histórica e educação brasileira ainda em pleno século XXI. Dessa epistemologia, a partir do olhar pretérito de injustiças, “holocaustos” e desigualdades pretende-se lançar luzes do lugar, espaço, tempo e consciência humana para a educação e educadores.

Como afirmado anteriormente, tem-se nas três epistemes a discutir também três fundamentações teóricas. Em primeiro lugar, usa-se o termo conceito pedagogia no sentido de educação e formação humana plural brasileira a partir do Ordenamento Jurídico (Brasil, 1988; 1996; 2018), Paulo Freire (1987), Carlos Rodrigues Brandão (2007) e Edgard Morin (2000). Em segundo lugar, por educação preta pensa-se o lugar e a vez do devido espaço em que povos pretos ocupam na sociedade a partir de Djamila Ribeiro (2019), Kiusam Oliveira (2019, 2020), Silvio de Almeida (2018) e Zilá Bernd (1988) em correlação à ecologia humana destacada no lugar do humano no ecossistema escolar do oikos comum, a Terra a partir de Leonardo Boff (2012); Félix Guattari (2001); Juracy Marques (2017). Por fim, a partir de Yuval Noah Harari (2018) e Demerval Saviani (1999), percebe-se logo o caráter ecodisciplinar da educação preta para o século XXI sobre as relações entre pedagogia, educação preta e ecologia humana.

Dessa perspectiva, de modo seminal, convida-se ao leitor fazer uma viagem para pensar a pedagogia e a educação preta na consciência de que pretos e pretas ocupem o lugar devido no oikos ordinário da vida humana e na educação para o futuro. E que, independente dos óculos que você use para enxergar a vida humana, ajustar a visão sob a luz de fundamento da equidade fará um bem enorme a toda a sociedade, cultura, povo e nação nesses tempos lúgubres de discursos de ódios, fake news e extremismos beligerantes do tipo “Brasil acima de tudo! Deus acima de todos!”. Repensar os caminhos integradores de nossa formação é o que propõe este texto, e para isso, com igualdade e equidade, dentre as diversas existências em prol da educação como formação humana.

## Pedagogia: ciência e consciência da educação humana

A educação como base e princípio ordenador basilar da sociedade brasileira, por força de lei, é um direito fundamental partilhado entre Estado, família e sociedade, dessa feita, ela é um

direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, art. 205).

<sup>1</sup> Cf. ONU NEWS. Adama Dieng. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2019/06/1678221>. Acesso em: 10 ago. 2022.

Ademais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996, art. 1) afirma que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, nas instituições de ensino, nos movimentos sociais e nas manifestações culturais tendo como princípios essenciais conceitos como igualdade, liberdade, pluralismo de ideias e a devida “consideração com a diversidade étnico-racial” (Brasil, 1996, art. 2, XII). Inciso incluído pela lei 12.796, de 2013: um bom caminho demorado desde 1996, ou 1500. A própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento de caráter normativo de aprendizagens essenciais, tem como primeira competência geral da educação básica:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (Brasil, 2018, p. 9).

Nessa mobilização ordenadora legal de conhecimentos, conceitos e procedimentos, deseja-se tocar em habilidades e valores que possibilitem discutir e resolver demandas complexas da sociedade e da vida cotidiana quer seja na educação infantil, ensino fundamental e no ensino médio dentro de posicionamentos éticos em relação ao cuidado de si e dos outros. Por isso, se deve dar um passo além e avante da força de lei, porque ela, por si só, não dá conta da demanda social móvel e transformadora que ocorre nas ruas e comportamentos.

Carlos Rodrigues Brandão, em “O que é educação?” (2007), aponta o caminho simples e certo de que ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja, na escola, no clube, no trabalho etc. De um modo, ou de outro, os pedaços da vida estão se conectando nessa relação de formação humana que ultrapassa, e muito, os aspectos formais de escolarização. Logo, pode-se pensar em educações, e não apenas em educação. Como existem sujeitos, humanos, categorias e sociedade pode-se pensar em educações tão plurais como a diversidade de grupamentos humanos. Dessa maneira:

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam e aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar — às vezes a ocultar, às vezes a inculcar — de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem (Brandão, 2007, p. 10).

Assim, pela educação, o homem se transforma com trabalho e consciência na interioridade das trocas humanas nos padrões de cultura e nas relações de poder. Vista em seu estado ampliado, a educação é uma parte importante da experiência humana dentro de uma cultura e sociedade. Logo, as educações tornam-se inevitáveis no que tange aos desafios da modernidade em que o avanço da tecnologia não mais ilude ninguém sobre o novo homem, mas destaca-se que o ato humano de educar é um exercício diário político e pedagógico para um outro tipo de mundo: igual, livre, humano e melhor.

Paulo Freire, patrono pedagógico brasileiro, anunciou uma oportuna necessidade da transição da produção do saber bancário passivo para o conhecimento produzido a partir do chão brasileiro ativo no cotidiano das educações formais e informais entre educadores e educandos.

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também (Freire, 1987, p. 33).

Nessa reinvenção, insistentemente pertinente de saberes à luz do século XXI no Brasil, a esperança coaduna com a indignação quando pensamos em uma pedagogia preta brasileira. Mais um aporte para a discussão de uma educação de qualidade e igualitária entre os sujeitos que constituem a nação brasileira dentro e fora dos espaços escolares.

Em “Os Sete Saberes indispensáveis necessários à educação do futuro” (2000), Edgar Morin aborda sobre saberes fundamentais para cada sociedade e a cada cultura quando se pensa em um futuro que seja digno de viver. Assim ele destaca: 1. As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; 2. Os princípios do conhecimento pertinente; 3. Ensinar a condição humana; 4. Ensinar a identidade terrena; 5. Enfrentar as incertezas; 6. Ensinar a compreensão; 7. A ética do gênero humano. Esses eixos são basilares para quem pensa e faz educação, bem como aqueles que estão preocupados com o futuro das crianças e adolescentes porque no enfrentamento das incertezas históricas e tensões sociais do mundo moderno possuem uma dialógica democrática inclusiva que norteará o futuro das democracias. Essa antropo-ética do *homo sum, humani nihil a me alienum puto*<sup>2</sup> permite perceber as relações entre indivíduos e a espécie humana como um todo no *oikos* da humanidade como destino planetário: a hominização na humanização em sociedade.

Em “A cabeça bem feita”, Morin (2003) se utiliza de meios que permitem assegurar a formação e o desenvolvimento de um ser humano na transmissão não de um mero saber, mas de uma cultura que permita compreender a condição que ajude a viver em um pensar aberto e livre. No caso, mais que uma cabeça bem cheia deve-se buscar uma cabeça bem feita. Ou seja, mais que saberes acumulados busca-se uma aptidão para colocar e tratar os problemas com princípios organizadores que permitam ligar saberes e dar sentidos. Nesse pensar complexo tem-se, então, uma reflexão ecotransdisciplinar, um olhar plural para desafios complexos em seus aspectos biológicos, históricos, sociológicos, geográficos, políticos etc numa ecointegração da noção de sujeito humano.

Diante da complexidade do pensamento, a ciência sem consciência é apenas a ruína da alma (2005, p. 10), logo, a ciência deve ser intrínseca, histórica, sociológica e ética. Por isso, segundo Morin (2005, p. 10), “não haverá transformação sem reforma do pensamento, ou seja, revolução nas estruturas do próprio pensamento”. E assim, deve-se questionar o próprio conceito de ciência em face às demandas da sociedade moderna:

A ciência deve reatar com a reflexão filosófica, como a filosofia, cujos moinhos giram vazios por não moer os grãos dos conhecimentos empíricos, deve reatar com as ciências. A ciência deve reatar com a consciência política e ética O que é um conhecimento que não se pode partilhar, que permanece esotérico e fragmentado, que não se sabe vulgarizar a não ser em se degradando, que comanda o futuro das sociedades sem se comandar, que condena os cidadãos à crescente ignorância

2 Tradução livre: “Sou homem, nada do que é humano me é estranho”.

dos problemas de seu destino? (Morin, 2005, p. 11).

O jogo da ciência entre o objeto e o ambiente baseia-se na necessidade de distinguir e analisar entre ordem, desordem e organização. Diante das complexidades, verifica-se o que está sendo revelado e o que deve, ser ou não, mantido para o contínuo progresso humano assim como para a revolução. Consequentemente, a necessidade da reforma do pensamento e do ensino é urgente. Por consequência, “o jogo da ciência não é o da posse e do alargamento da verdade, mas aquele em que o combate pela verdade se confunde com a luta contra o erro” (Morin, 2005, p. 23).

Urge, então, rediscutir e lançar luzes no Brasil do ano 2023, assim como revisitar nossa história recente de atrasos educacionais, falácias políticas e discursos de ódios a tudo que é justo e humano. E as pedagogas e pedagogos onde se afirmam nessas reflexões? A educação, bem como os profissionais de educação, pode mover-se com mediante uma justa indignação que norteia historicamente as utopias educacionais persistentes na América Latina num engajamento baseado no que Machado de Assis chamou de “certo instinto de nacionalidade<sup>3</sup>” cuja preocupação nacionalista nas formas literárias do pensamento vestido com as cores do país seria “sintoma de vitalidade e abono de futuro”. Portanto, nas palavras e visão do mestre das letras brasileiras: “O que se deve exigir do escritor antes de tudo, é certo sentimento íntimo, que o torne homem do seu tempo e do seu país, ainda quando trate de assuntos remotos no tempo e no espaço”.

Pedagogas e pedagogos, educadores e educadoras, professores, diretores e alunos das licenciaturas no Brasil possuem um pensamento crítico? Esse pensamento é alimentado desde a graduação? Ou é comum a passividade reclamatória insípida? Tão em voga, parece que reclamar da profissão, da escola, dos alunos, dos pais, do país, dos políticos é ponto comum entre os partícipes dos processos formativos humanos que chamam de educação. Machado dizia que “a falta de crítica é um dos maiores males que padecia a literatura”, e diga-se correlativamente, mal que afeta diretamente os educadores na educação brasileira. Consequentemente, falta a justa indignação de que a educação é uma prática política, cidadã, inclusiva e plural dentro da história do Brasil na qual ‘luto’ e ‘luta’ andam *paripassu* nos embates e tensões cotidianas na formação humana.

O aporte da indignação é o passo que fez nascer esta temática e o desafio de correlacionar as áreas pedagogia, educação preta e ecologia humana com o objetivo de denunciar o racismo estrutural brasileiro que atinge as diversas camadas da sociedade assim como rediscutir o lugar da educação preta na tradicional pedagogia brasileira. Paulo Freire, em a “Pedagogia da Indignação” (2000), é um suporte para o aporte da justa indignação que pode ser as pernas, mãos e ação pedagógica:

A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo. A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em educação. A consciência do mundo, que viabiliza a consciência de mim, inviabiliza a imutabilidade do mundo. A consciência do mundo e a consciência de mim me fazem um ser não apenas no mundo, mas com o mundo e com os outros. Um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar. É neste sentido que mulheres e homens interferem no mundo enquanto os outros animais apenas mexem nele. É por isso que não apenas temos história, mas fazemos a história que igualmente nos faz e que nos torna, portanto, históricos

3 Cf. ASSIS, Machado de. Machado de Assis: crítica, notícia da atual literatura brasileira. São Paulo: Agir, 1959. p. 28 - 34: Instinto de nacionalidade (1. ed. 1873). Artigo publicado em Novo Mundo em 24 de março de 1873.

(Freire, 2000, p. 20).

Esse estar sendo no mundo com os outros é o chão diário de educadores e educadoras no Brasil em escolas públicas e particulares quer seja na educação básica, quer seja no ensino superior. O cotidiano repleto de releituras das injustiças devem ser ciência e consciência de uma indignação que movimente pés e mãos rumo a uma educação de qualidade diversa e inclusiva numa leitura crítica do mundo que nos cerca em nível individual, coletivo e social.

A leitura crítica do mundo é um que-fazer pedagógico-político indicotomizável do que-fazer políticopedagógico, isto é, da ação política que envolve a organização dos grupos e das classes populares para intervir na reinvenção da sociedade. A denúncia e o anúncio criticamente feitos no processo de leitura do mundo dão origem ao sonho por que lutamos. Este sonho ou projeto que vai sendo perfilado no processo da análise crítica da realidade que denunciamos está para a prática transformadora da sociedade como o desenho da peça que o operário vai produzir e que tem em sua cabeça antes de fazê-la está para a produção da peça (Freire, 2000, p. 21).

O sonho da educação que se luta só fica cada dia distante da realidade de mudanças positivas de que tratam esta pesquisa. O conceito de educação proposto neste texto é o fazer pedagógico-político indissociável do fazer político-pedagógico para uma formação, de fato, humana no Brasil.

## Perspectivas fundamentais para a educação ecopreta

O canal Netflix, no ano de 2021, trouxe a cena uma minissérie com seis capítulos, cujo título “EUA: a luta pela liberdade”<sup>4</sup>. A temática essencial tratada é a 14ª Emenda na Constituição Americana, em 1868, o dispositivo legal prevê a liberdade, igualdade e proteção a todas as pessoas nascidas ou naturalizadas dentro do território norte-americano no programa essencial de serem tratadas como cidadãos, ou seja, um marco para a democracia no país, no entanto, décadas e séculos passaram e negros, mulheres, comunidade LGBT, imigrantes continuam ainda em pleno século XXI lutando pela prática real do ordenamento jurídico e as condições reais de igualdade de direitos na clássica cultura branca norte-americana.

O mesmo acontece na África do Sul com o fim do *Apartheid* e os desdobramentos disso nos valores e práticas na sociedade, assim como no Caribe, ou no Brasil. A liberdade e a igualdade de raças e etnias é uma luta constante, mesmo com o aparato das leis a mudança estrutural na cultura e nas práticas sociais parece haver, constantemente, uma grande distância. Antonio Sérgio Alfredo Guimarães (1999, p. 104) aponta que:

O racismo, portanto, origina-se da elaboração e da expansão de uma doutrina que justificava a desigualdade entre os seres humanos (seja em situação de cativo ou de conquista) não pela força ou pelo poder dos conquistadores (uma justificativa política que acompanhara todas as conquistas anteriores), mas pela desigualdade imanente entre as raças humanas (a inferioridade intelectual, moral, cultural e psíquica dos conquistados ou escravizados).

Não obstante que essa doutrina estrutural racista tanto no Brasil, quanto na África, ou nos Estados Unidos, não esteja vigente de forma legal nem a consequente legitimidade social a igualdade entre humanos ainda, na prática diária, depende de cor e raça. Os sistemas racistas insistem em permanecer, em nível individual ou grupal, nas sombras emergentes das democracias

4 NETFLIX. A luta pela liberdade: Minissérie Sobre a 14ª Emenda - EUA. 5 episódios. 2021. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80219054>. Acesso em: 20 ago. 2022.

brancas totalitárias, assim como nos mecanismos de empobrecimento e na destituição cultural e econômica dos negros. Desse modo, para uma agenda integrada antirracismo deve-se “pensar em três dimensões: o estado, a nação, os indivíduos” (Guimarães, 1999, p. 114). O objetivo claro é a garantia das liberdades e igualdades independente de raça, etnia, religião, sexo, classe. Logo, “a força política do movimento negro em cada país é, pois, uma preliminar universal” (Guimarães, 1999, p. 115).

Zilá Bernd lançou o livro “O que é Negritude?” em 1988, ano comemorativo do centenário da assinatura da lei Áurea no Brasil (1888-1988). A lei aboliu a escravatura no Brasil, contudo, isso não corresponde a um momento de verdadeira liberdade, mais de um século passou e pouco se alterou em relação ao período escravagista (Bernd, 1988). Em 2022, 124 anos se passaram da lei Áurea, e o que, de fato, mudou? Cabe ainda refletir sobre os movimentos de tomada de consciência do ser negro no exercício de uma autoeducação, primeiramente entre educadores, e em toda a comunidade escolar.

Além disso, a construção e permanência do estereótipo racista do “negro ignorante”, “serviço de preto”, “preto imundo”, “preto fedido”, “nego miserável”, “cabelo pixaim bombriil”, “negro de alma branca”, “aquele preto ali”, “macaco” etc devem ser rediscutidos e realocados hoje e sempre. Desde Colombo a Cabral, a visão eurocêntrica branca, católica e colonialista age com desprezo e mercantilismo aos chamados “primitivos”, “bárbaros”, “indígenas” e “negros” em nosso continente. Essas linguagens são carregadas de subjetividades e de autoritarismos coloniais que impactam a noção de sujeito e cidadania. A linguagem é uma forma de disputa além de ser uma forma de nomear o mundo, ou seja, a linguagem é um indicador de racismo estrutural ou também de racismos velados, claro que, de outro modo, a linguagem também pode ser uma forma de acolhimento e um lugar de emancipação do sujeito. Urge uma decisão, a sua linguagem quer excluir? Ou, a sua linguagem quer incluir? Ou, infelizmente, queres continuar a mascarar o seu racismo velado?

Para Zilá Bernd (1988), o fato de pertencer à raça negra, a consciência e a reivindicação do homem negro civilizado, o conjunto de valores da civilização afro-brasileira, a própria individualidade e coletividade do negro brasileiro estão debaixo desse termo guarda-chuva negritude. Termo de ênfase coletiva cunhado inicialmente pelo educador, escritor e político martinicano Aimé Fernand Césaire (1913-2008)<sup>5</sup> em meados do século XX (1939) para destacar a tomada de consciência concreta sobre a identidade negra na América. Assim, para Zilá Bernd (1988, p. 20):

Em um sentido lato, negritude com n minúsculo (substantivo comum) é utilizado para referir-se a tomada de consciência de uma situação de dominação e de discriminação, e a consequente reação pela busca da identidade negra. [...] Em um sentido restrito, Negritude com N maiúsculo (substantivo próprio) refere-se a um momento pontual na trajetória da construção de uma identidade negra, dando-se a conhecer ao mundo como um movimento que pretenda reverter o sentido da palavra negro, dando-lhe um sentido positivo.

Educar o olhar, a consciência e as práticas pessoais são parte objetiva de uma educação antirracista. Conforme Langston Hughes, no poema antirracista “Eu também sou América”<sup>6</sup>:

Também canto a América. Sou seu “brother”. Quando chega alguém, Eles me mandam comer na cozinha, Mas eu rio, Como bem, E fico forte. Amanhã, Sentarei à mesa, Quando

<sup>5</sup> Cf. Aimé Césaire foi, junto com o senegalês Leopold Sedar Senghor e o guaianês Leon-Gontran Damas, um dos impulsores da corrente conhecida como “negritude”. “(...) Minha negritude no uma pedra. E sua surdez arremessada contra o clamor do dia. Minha negritude no uma gota d’gua morta. Sobre o leo morto da terra. Minha negritude também no uma torre ou uma catedral. Ela mergulha na carne vermelha do solo. Ela mergulha na carne ardente do cu. Minha negritude perfura a aflito de seu sossego correto”. Disponível em: <https://g1.globo.com/Noticias/Mundo/0,,MUL413929-5602,00-MORREU+O+POETA+AIME+CESAIRE+PAI+DO+MOVIMENTO+NEGRITUDE.html>. [...] <https://ba.cut.org.br/artigos/aime-cesaire-4ad7>. Acesso em: 10 ago. 2023.

<sup>6</sup> Cf. HUGHES, Langston. Eu também sou América. Tradução de Sylvio Back, Caderno Mais! Folha de São Paulo, 15 fev. 1998. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cdrom/hughes/hughes.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2023.

chegar alguém. Então ninguém se atreverá, A me dizer, “Coma na cozinha”. Aí eles vão ver como sou bonito, E ficarão envergonhados. Eu também sou a América.

Uma educação antirracista não prescinde a uma ação integral, intensa e continua no chão cotidiano da comunidade escolar do século XXI quer seja Brasil, nos EUA, ou na África do Sul, ou na Europa. Na terra *brasilis*, a Lei 10.639, 09 de janeiro de 2003, tornou obrigatória:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre *História e Cultura Afro-Brasileira*.

§ 1. O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da *História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional*, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2. Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘*Dia Nacional da Consciência Negra*’ (Brasil, 2003, grifo nosso).

A pedagogia da lei 10.639, na educação básica, visa às garantias sociais e a valorização da cultura afro-brasileira para a educação das relações étnico-raciais e para a consciência de uma eliminação da discriminação racial no ensino. Isso deve movimentar e se revelar tanto no currículo, na relação ensino-aprendizagem e nos livros didáticos utilizados. Essa postura pedagógica acolhe uma luta histórica da população negra no processo de formação nacional. Segundo Maria Aparecida Clemência (2016, p. 224, 225):

A Lei nº 10.639 é um dispositivo legal que tende a oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade. Com ela, também se quer dar conta da produção de conhecimentos, da formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, de povos indígenas, de europeus e de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

A luta antirracista na escola objetiva uma mudança de paradigmas culturais e educacionais no espaço do eu e do outro, e para isso, chegar ao alcance de novos currículos, metodologias e práticas pedagógicas do cotidiano escolar brasileiro.

Em “O que é racismo estrutural?”, Silvio Almeida destaca que as teorias sociais precisam ser conhecidas e debatidas por pesquisadores e professores para entenderem, de fato, que “o racismo é sempre estrutural, ou seja, é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade” (Almeida, 2018, p. 15). A noção de raça como referência a distintas categorias de seres humanos é um fenômeno impregnado na história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas em um projeto de distinções de características biológica e étnico-culturais que promovem preconceitos, separações e discursos de ódios quer seja em nível individual, institucional e estrutural. A subalternidade de uma raça é a eugênica manutenção da desigualdade promovida por uma ideologia racista mantida pela branquitude colonialista o exercício e supremacia do poder de um ideário mantido nas dimensões da política, do direito, da economia

e da educação, ou seja, aos aparatos de poder da elite interessam a ardilosa ideologia e o método racista de opressão e violências. A isso, se quer contrapor de forma contundente.

Djamila Ribeiro, em o “Pequeno Manual Antirracista” (2019), aponta que apesar da Constituição do Império de 1824 dizia que a educação era um direito de todos os cidadãos, a questão é que a escola estava vetada para as pessoas negras escravizadas. A adoção de práticas antirracistas é o critério basilar para uma educação igualitária a todos e todas. Por isso, também cabe pensar a questão da branquitude, porque

peessoas brancas não costumam pensar sobre o que significa pertencer a esse grupo, pois o debate racial é sempre focado na negritude. A ausência ou a baixa incidência de pessoas negras em espaços de poder não costuma causar incômodo ou surpresa em pessoas brancas. Para desnaturalizar isso, todos devem questionar a ausência de pessoas negras em posições de gerência, autores negros em antologias, pensadores negros na bibliografia de cursos universitários, protagonistas negros no audiovisual. E, para além disso, é preciso pensar em ações que mudem essa realidade (Ribeiro, 2019, p. 16).

Perceber-se assim, pensando em si, no outro, assim como as interações entre humanos no mundo, é algo transformador na percepção de privilégios e opressões estruturais. O lugar social de cada um precisa ser ressignificado bem como a percepção do racismo internalizado na sociedade brasileira nos níveis individuais, familiares e escolares. Na cultura brasileira não se vê, frequentemente, alguém dizer em alto e bom som que é racista, contudo, na prática do cotidiano e na linguagem verificam-se as camadas sutis e ardilosas do racismo estrutural. Basta tratar, por exemplo, do tema das cotas que se verifica, rapidamente, a ignorância histórica do racismo no Brasil, assim como a ignorância sociolinguística dos termos, bem como privilégios da branquitude e as opressões da negritude. Quer dizer que a branquitude não é uma pessoa é uma ideologia historicamente construída de raça e poder em detrimento da separação, opressão e exclusão de outros. Além disso, o discurso do mérito comum atinge os ambientes de trabalho, universidade, concursos etc.

O autoconhecimento e a construção de práticas antirracistas são transformadores porque o perigo de uma história de mão única é temerário, assim também o é a cor única, a educação única, a escola única, a sociedade única e a cultura única. O caminho múltiplo de várias mãos, pés e vozes nos embates e na construção de uma sociedade brasileira justa e igual é o norte que passa diretamente pela educação. Kiusam Regina de Oliveira (2019) chama de “Pedagogia da Ancestralidade” a tentativa de sistematizar a *episteme* preta em um campo teórico-metodológico em construção:

A Pedagogia da Ancestralidade é, antes de tudo, um posicionamento político contrário ao que se estabeleceu no país como uma lógica incontestável, direcionada ao branco, considerado a norma, enquanto o não-branco é o desvio. É uma pedagogia que se opõe ao colonialismo e à colonialidade, que continuam reafirmando a desumanidade de negros e indígenas. Ela se opõe à hegemonia epistemológica eurocentrada, propondo uma forma de ser-pesquisar-conhecer-pensar-juntar-articular-agir que reconheça o continente africano como o berço da humanidade e se dá a partir da criação ou recriação de laços e formas afeto-coletivas de acolher-ouvir-aprender-falar-trocar-compartilhar, protagonizada não só pelas/os mais velhas/os, mas também pelas crianças e jovens.

A pedagogia ecoancestral tem como princípio a consciência de que existe uma colonialidade de poder, e também na luta por uma educação antirracista no intuito da importância da formação para uma educação das relações étnico-raciais desde a educação básica. Como somos seres miméticos (representações), somos capazes de ajustes e ressignificações da existência.

A Pedagogia Eco-Ancestral promove o reestabelecimento de laços de reconhecimento, valorização e empoderamento de quem entra em contato com ela, mergulho e enfrentamentos das emoções mais profundas presentes em cada ser: tudo isso a partir do acesso a afro-ancestralidade, o encontro com a cosmovisão africana, ou como preferimos dizer/sentir, com nossa cosmopercepção africana e afro-brasileira (Trancoso; Oliveira, 2020, p. 15).

Na perspectiva anterior, o feminino, as infâncias, a educação das relações, os ecossistemas, as reafirmações dos corpos humanos como templo-resistência bem como a consideração da ancestralidade negra afro-brasileira estão na base da discussão de uma pedagogia ecoancestral proposta por Kiusam de Oliveira. Sendo a infância o período primordial para o ensino e combate de aprendizagens discriminatórias e racistas a partir das brincadeiras, músicas, éticas religiosas, livros didáticos, livros literários e a toda uma discussão frequente a comunidade escolar que vá além da pedagogia do evento de um dia como o 20 de novembro, o chamado dia da consciência negra.

As pedagogias pretas surgem diante do desafio de garantir o reconhecimento de outras epistemologias produzidas por grupos subalternizados. Consideramos pedagogias pretas o diálogo de diferentes saberes diaspóricos reunidos, identificados por múltiplas formas de linguagem. Sendo assim, um dos caminhos de produzir decolonialidade é a partir das pedagogias pretas, possibilitando mudanças na dinâmica de desigualdade socioeducacional (Oliveira, 2021, p. 21, 22).

Para alguns educadores, falar dos temas abordados neste texto é ainda um tabu, pois entendem que na fase da infância as práticas pedagógicas precisam ser neutras. Não. A educação nunca o é. O racismo tem seus efeitos funestos na sociedade e começa na infância. As práticas pedagógicas precisam seguir o currículo, o plano político pedagógico da escola bem como a práxis docente engajada com uma linguagem que vislumbre sim a faixa etária, contudo, que gere valores de igualdade, liberdade e justiça.

O que não se pode apenas limitar-se à chamada pedagogia do evento, ou seja, no dia do “índio” pintar as crianças etc... no dia 13 de maio falar algumas coisas sobre escravos etc... no dia da bandeira cantar o hino etc... no dia da consciência negra ler um poema etc... na páscoa falar do coelhinho etc... Essa é a pedagogia brasileira? A educação das relações étnico-raciais para a cidadania tem de ir além. O dia da consciência negra precisa se tornar em uma prática pedagógico-discursiva no cotidiano escolar para a positividade de narrativas não oficiais, porque a desigualdade estrutural racista não é natural, é um projeto desumano que tem lastros funestos na existência humana.

A Lei 10.639 (Brasil, 2003) deve nortear nossa prática pedagógica no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira. Todos e todas devem participar. A luta pela educação antirracista implica na evolução da pedagogia do evento para a progressão contínua de uma pedagogia ecopreta do respeito pela vida entre as tantas possibilidades de existir humano.

Respeitar a diferença não significa corroborar com a desigualdade, pelo contrário, é justamente compreender que na sociedade contemporânea os grupos precisam ser reconhecidos e valorizados nas suas singularidades. Assim, estabelecer uma educação antirracista, neste contexto, significa combater todas as formas de discriminação e violências que produzem subalternização e colocam estes sujeitos à margem da sociedade, da educação e, conseqüentemente, dos espaços de poder. No que concerne ao tema desta pesquisa, faz-se necessário, por um lado, formar as crianças negras a partir de expressões positivas da sua identidade e, por outro, implicar as crianças brancas na luta contra o racismo, destituindo

todas as formas de privilégios raciais e sociais que foram se configurando por meio do processo de colonização (Oliveira; Nascimento, 2021, p. 153).

O racismo é uma linha mestra na desigualdade no Brasil. E a educação ecopreta durante a educação básica torna-se imprescindível para a maturidade democrática brasileira. Não obstante à diversidade humana em suas possibilidades a formação humana, ou, o que chamamos de ação da pedagogia, eminentemente na educação primeira, tem uma função imprescindível para a base da igualdade que independe de cor, raça, sexo, classe ou condição econômica.

Além de se questionar o que é educação, deve-se pensar: que educação? E essa educação está dentro e a serviço de que sistema humano? Qual o lugar e a vez disso? Avante, então. O professor Juracy Marques (UNEB), em entrevista na Tv Caerdes, no Programa cujo tema foi a Ecologia Humana, responde à seguinte pergunta fundante: “A que ciência pertence a ecologia humana?” Ele destaca e reflete que<sup>7</sup>:

A ecologia humana é um campo do conhecimento em que não há um consenso se é uma ciência, um paradigma ou uma ética. O que se consegue dizer é que é um campo que mobiliza diversos saberes para a reflexão sobre a relação da espécie humana com os ambientes naturais e os ambientes produzidos pela cultura e pelas relações do homem na história. É um campo da multiplicidade de olhares científicos quer seja da biologia, da antropologia, da geografia, da química, da ética etc.

A ecologia humana é uma ética para a vida, um modo de ser e pensar o mundo na correlação de homens e mulheres no mundo numa mobilização para a mudança do paradigma civilizacional. Assim, a ecologia humana torna-se um campo do conhecimento que trabalha com a ética para a vida na ambiência natural (matas, florestas, campo, biomas, ecossistemas, mar, ar etc), assim como ambientes socioculturais, políticos, históricos, econômicos, estéticos e subjetivos.

Nesse aspecto que se utiliza nesta pesquisa, o conceito de ecologia humana, para pensar a ambiência da educação e da escola como um ecossistema humano vivenciado nas cidades e nas áreas rurais do Brasil. Assim, pensar a espécie humana dentro do *oikos* educacional comum é uma porta que se adentra para dialogar sobre a humanidade ordinária não fracionada entre brancos, pretos e indígenas, ou entre homens e mulheres, ou entre *heteros*, *homos* e *trans*, e assim por diante. No caso, essas separações histórico-sociais afastam, ou quiçá, objetivam excluir do ecossistema humano aquele que é o diferente, o outro, na legitimação de poder dizer quem faz parte ou não da espécie humana privilegiada, em detrimento à outra espécie alijada. Essas questões não são simples, estão continuamente entre embates e tensões do lugar do humano nas interações ambientais naturais e socioculturais na tentativa de responder a questão central: quem somos nós no mundo, no *cosmos*, no *oikos* e na sociedade brasileira.

Leonardo Boff (2012) sustenta uma dimensão quádrupla ecológica, a saber: ambiental, política e social, mental e integral. Numa visão integradora que ressalta a relação da espécie humana com a Gaia (mãe Terra) ressalta-se a importância da sustentabilidade, inclusão e justiça social, visto que o princípio da desigualdade em si já o é algo não ecológico, e ademais, põe em cheque o capital ecológico da humanidade em gerações futuras. Nessa dimensão que se propõe a discussão da pedagogia ecopreta, faz-se um recorte étnico-racial relevante na sincronia educacional brasileira que precisa ser resolvido na questão premente de um mundo desigual e desumano, assim, o esforço da educação na formação humana tem uma dimensão ecológico-humana no nível mental, político-social que integra o ecossistema humano plural e diverso em nome do princípio democrático e essencial da pessoa humana e da consciência planetária e integradora dos espaços escolar.

Félix Guattari (2001) estuda uma dimensão da ecosófica do que chamada de três ecologias: meio ambiente, relações sociais e a subjetividade humana, no caso, o prefixo raiz essencial “eco”

<sup>7</sup> Cf. MARQUES, Juracy. Ecologia humana. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xhm8WQdwOX0&t=224s>. Tempo: 22min56. Acesso em: 28 ago. 2023.

como uma correlação etimológica grego do “oikos”, que significa “casa”, “bem doméstico”, “habitat”, “meio natural” onde “os indivíduos devem se tornar a um só tempo solidários e cada vez mais diferentes - o mesmo se passa com a ressingularização das escolas, das prefeituras, do urbanismo etc” (Guattari, 2001, p. 55).

Pensando nas realidades do racismo na sociedade brasileira, da discriminação cotidiana que negros sofrem, assim como na falta de igualdade econômica e educacional entre a diversidade humana brasileira desafiam o conceito do *sapiens* e interrogam se ele mantém como o significado daquele “que sabe?”, ou “o animal racional?”. O que homem é? O que o homem pode ser? O que o homem tem sido? O saber e a prática do humano é uma construção disciplinar em direção às suas escolhas e condicionamentos sociais, históricos e culturais. A humanidade no *oikos* educacional escolar não pode prescindir à discussão da pedagogia ecopreta que inclua no cotidiano escolar de ensino e aprendizagem sobre *o negro na formação da sociedade nacional* resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à pedagogia no Brasil.

## Por uma pedagogia integradora das existências humanas brasileiras

Yuval Noah Harari abre o livro “21 lições para o século XXI” com a sentença de que “num mundo inundado de informações irrelevantes, clareza é poder” (2018, p. 11). Esse exercício de clareza, não obstante ser necessário, é também um desafio se pensarmos na reflexão sobre o nosso tempo presente em correlação às sombras do passado e as nuvens do futuro. E assim, vamos desvelando, revelando e anunciando nossos eixos de interesse em nossa forma de ser no mundo. Educadores, em si, têm uma forma de ver e ser no mundo, uma visão ora global, ora local, de se inserir nas complexas tramas da formação humana. O que não se pede nem se propõe é a passividade e a neutralidade em relação ao nosso *zeitgeist* (espírito do tempo). Logo, e bem logo, na vida existencial e profissional do educador(a) será revelada sua cumplicidade involuntária, ou não, nas opressões institucionais.

Essa dimensão global de nossa vida pessoal significa que é mais importante que nunca revelar nossos vieses religiosos e políticos, nossos privilégios raciais e de gênero e nossa cumplicidade involuntária na opressão institucional (Harari, 2018, p. 14).

Realista ou não, a vida vivida sob o signo da luta para alguns é o único caminho do existir, e para outros, resta continuamente fugir. Somando-se ao pensamento de Harari, a inteligência artificial e a biotecnologia de nosso século XXI estão dando à humanidade “o poder da reformulação e reengenharia da vida” (2018, p. 17). O caso adiante demonstra que, mesmo após a pandemia de Covid-19, a divulgada nova humanidade ainda é a mesma velha e opressora humanidade de sempre.

Em pleno dia 30 de julho de 2022, o tema do racismo precisa ser rediscutido no cotidiano em nível global e local, por exemplo, dois artistas da Globo, Giovana Ewbank e Bruno Gagliasso, que adotaram duas crianças africanas, Títi e Bless, com 9 e 7 anos, estando de férias em um restaurante Beach Club na Costa de Caparica, Portugal, foram xingados por uma senhora branca no local. Não apenas eles, mas também outras famílias de turistas angolanos que estavam ali. A senhora gritava: “pretos imundos... [...] voltem para a África...”<sup>8</sup>. Essa “*homo sapiens*” saiu do local escoltada e presa pela Guarda Nacional Portuguesa. Casos como esse acontecem, infelizmente, diariamente. Será que o “homem que sabe”, e a humanidade que ele representa, precisa de uma reengenharia da vida? Sim. Por isso, esta pesquisa, texto e discussões que se propõem aqui.

A existência branca, colonial, poderosa, opressora, mortal e excludente tem de ser rediscutida e colocada em seu devido lugar, quer seja na Europa, na África do Sul, nos Estados Unidos, no Brasil, ou em qualquer lugar em quem os “*sapiens*” demonstrem sua contínua maldade

8 Cf. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/diversao-e-arte/2022/07/5025791-giovanna-ewbank-prestara-queixa-contra-racista-apos-ataques-aos-filhos.html>. Acesso em: 31 jul. 2022.

estrutural em não perceber que a espécie humana tem corpos e peles distintas, e a partir dessas corporalidades coexistem no *oikos* com a mesma existência, ou seja, entre tantas formas de ser e existir no mundo, entre tantas corporalidades plurais, na verdade, só há uma forma de ser, humano.

Isso deve lançar luz na forma de ver o mundo, a comunidade, a família, a escola, a religião, o movimento migratório, a política, a economia, as educações etc. Por quê? O chamado indivíduo “*sapiens*”, tão propalado como um animal racional pode ser “uma fantasia chauvinista ocidental, glorificando a autonomia e o poder de homens brancos de classe alta” (Harari, 2018, p. 271). Essas opiniões racistas, como projeto humano de poder, são construídas em grupos majoritários brancos, e a lealdade irracional ao grupo e doutrina social tem perpassado esses racismos de geração em geração. A ignorância estrutural do “*sapiens*” “só nos tira da frigideira da ignorância individual para nos jogar na fogueira do enviesado pensamento de grupo” (Harari, 2018, p. 286). A criação de narrativas e ficções racistas depende para sua sobrevivência de quem acredita cegamente nelas, e gente para fidelizar-se a essa loucura da desigualdade humana nunca falta.

A partir da reflexão de Yuval Noah Harari, a pergunta pedagógica, então, é o que deveríamos estar ensinando? Alega-se que “as escolas deveriam passar a ensinar “os quatro Cs” — *pensamento crítico, comunicação, colaboração e criatividade*” (Harari, 2018, p. 323). Mais que uma avalanche de informações e conteúdos para encher a cabeça do aluno é preciso educar os educadores para depois educarem-se em todo o próprio ecossistema educacional dos quais fazem parte professores, alunos, famílias, comunidade escolar, sociedade etc.

Ademais, segundo a UNESCO<sup>9</sup>, a educação ao longo da vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Aprender a aprender para desenvolver a capacidade do discernimento e a autonomia da “*outronomia*”, ou seja, o outro não é o estranho, nem o inimigo, ele é e deve ser o outro, o diferente, que é, em nós, habitante plural do mesmo *oikos* humano, conseqüentemente, independe da cor da pele, da opção sexual, da etnia, da condição econômica, e assim por diante. Por isso, a ecoeducação integrativa de uma pedagogia negra no ecossistema escolar, ou seja, no conjunto de interações entre a espécie humana na forma de auto-organização para a igualdade da pessoa humana no *oikos* escolar, familiar e da sociedade.

É claro que os termos interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, transdisciplinaridade são termos difíceis de definir porque são polissêmicos, imprecisos e arbitrários em suas tentativas de assertiva e da respectiva dependência de ciência utilizada para a tentativa de conceituação. Edgard Morin (2003, p. 115) entende que:

Devemos “ecologizar” as disciplinas, isto é, levar em conta tudo que lhes é contextual, inclusive as condições culturais e sociais, ou seja, ver em que meio elas nascem, levantam problemas, ficam esclerosadas e transformam-se. É necessário também o “*metadisciplinar*”; o termo “*meta*” significando ultrapassar e conservar. Não se pode demolir o que as disciplinas criaram; não se pode romper todo o fechamento: há o problema da disciplina, o problema da ciência, bem como o problema da vida; é preciso que uma disciplina seja, ao mesmo tempo, aberta e fechada.

Os saberes parciais, isolados, estéreis e estanques terão dificuldades para a sobrevivência e respectiva importância em nosso tempo e sociedade. Morin (2003) destaca uma ecotransdisciplinaridade, corolariamente, neste texto propõe-se uma ecointegração da pessoa humana negra e sua luta dentro do ecossistema escolar formativo da dimensão humana nas perspectivas discutidas anteriormente: uma educação ecopreta que integre o pensamento crítico, comunicação, colaboração e criatividade no pleno exercício de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser como paradigma emergente de uma educação igualitária que acolha as existências humanas.

Dessa forma, deve-se transicionar urgentemente da corrente pedagogia do evento à pedagogia ecopreta do cotidiano da pedagogia dos três verbos formativos: resistir, existir e reexistir. Logo, começa-se a praticar no ecossistema escolar uma ecologia humana dos espaços educativos,

9 Cf. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por). Acesso em: 30 jul. 2023.

dos agentes educacionais e da comunidade escolar.

Por que trazer este tema, discussão e debate, ainda em curso, na pedagogia brasileira? Porque a democracia é um regime incompleto porque direitos precisam ser sempre reconquistados. A história brasileira é uma história ocidental, católica, branca e masculina. Negros, indígenas, mulheres, trans, ciganos, imigrantes, pobres, ateus, dentre outros, fazem parte do lado B da história e pedagogia oficial.

Esta discussão ecopedagógica deste trabalho é uma aposta bem semelhante à teoria da curva da vara de Demerval Saviani (1999, p. 48): “quando uma vara está torta ela fica curva de um lado, e se você quiser endireitá-la não basta coloca-la na posição correta. É preciso curvá-la para o lado oposto”. O autor discute a pedagogia em duas palavras-conceito, a essência e a existência que “ao defendera igualdade essencial entre os homens, continua sendo uma bandeira que caminha na direção da eliminação daqueles privilégios que impedem a realização de parcela considerável dos homens” (Saviani, 1999, p. 53). Além da pedagogia tradicional, e da pedagogia nova, está a urgência da pedagogia crítico revolucionária que, inevitavelmente, entende a prática educativa com a respectiva dimensão política da igualdade e liberdade humana.

Em um antigo artigo publicado na REB, nas lembranças do centenário da chamada lei Áurea, com o nome de “O lugar do negro na dupla condição do não”, Manoel J. F. Castelo Branco (1988) aborda a historicidade da negação do sujeito na empreitada colonizadora brasileira, ele destaca que:

A experiência da consciência na América Latina está marcada pela negação e pelo trauma. Na experiência da consciência negada pode ser explicitada sob diversos enfoques: sob o ponto de vista do índio, sob o ponto de vista do negro, ou sob o ponto de vista do pobre. Ou seja, o índio visto como “bárbaro” e “inculto” e, por isso, reduzido a nada. O negro caçado nas matas da África e transportado para a América, escravizado e negado, feito instrumento de trabalho, mercadoria de mercado, ou nada. O trabalhador explorado, oprimido, negado. O pobre marginalizado, oprimido, negado. A perdição na condição do “não” (Branco, 1988, p. 57).

O recorte desse texto é a condição negra pela via do trauma da escravidão, bem como da negação de direitos e oportunidades, mas também poderia ser sobre o indígena ou o pobre branco brasileiro, todos esses estão à margem das prioridades das elites do Brasil Colônia-Império-República. Por isso, a Educação tem que cumprir o seu papel de formação humana de um passado-presente-futuro brasileiro.

A vara da educação brasileira é diacrônica, e sincronicamente, esticada no Brasil de um polo para o outro. As reflexões deste texto são nada mais do que uma esticada pedagógica que se julga necessária em pleno ano de 2022 na educação das educações brasileiras: uma forma pedagógica histórica e crítica da práxis para o cotidiano educacional brasileiro que se chama aqui de pedagogia ecopreta, o árduo caminho e percurso do processo educativo como passagem da desigualdade à igualdade e a tão sonhada equidade.

## Considerações finais

Chega-se, então, às considerações nada finais sobre a pedagogia preta mediada pelo mundo brasileiro excludente, negacionista e traumático na perspectiva histórica vivenciada pelos negros, um assunto que merece constante discussão para a transformação das teorias e das práticas pedagógicas que não apenas incluam, mas também integre.

A fundamentação pedagógica freiriana recebida por uma geração de docentes nas Licenciaturas precisa ser ressignificada dentro dos desafios do século XXI, e dessa forma, em novos formatos epistêmicos engajados, a proposta feita neste artigo é uma vereda, ou quiçá, uma aposta para a discussão de tema tão caros entre nós, a saber: pedagogia para a equidade e liberdade, educação preta na ecologia humana, de fato, brasileira. Assim, é muito mais do que a pedagogia do

evento no dia da consciência negra, é sim uma proposta de integração plural na vida e valores da educação no ordinário da vida cotidiana da sociedade.

A pedagogia ecopreta é uma pedagogia antirracista, bem como uma pedagogia ecointegradora da relevância das existências humanas negra, branca e indígena brasileira na educação e nos contextos internos e externos ao ambiente escolar, ou seja, aqueles que trabalham com o ambiente da educação, e também, toda a comunidade escolar, devem ter espaços e intencionalidades para discutir e dialogar sobre nossa essência brasileira, a unidade na diversidade. Para isso, não adianta apenas a pedagogia do evento no dia da consciência negra, a cada 20 de novembro, contudo, pode-se pensar em práticas pedagógicas de mobilização às reflexões da integração do que é ser brasileiro, ou seja, uma ecointegração curricular e disciplinar que oportunize uma formação humana sólida, e genuinamente brasileira, a toda a comunidade escolar.

## Referências

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALVIM, Ronaldo Gomes; MARQUES, Juracy (org.). **Raízes da Ecologia Humana.** Paulo Afonso: SABEH, 2017.

BERND, Zilá. **O que é Negritude?** São Paulo: Brasiliense, 1988.

BOFF, Leonardo. **As Quatro Ecologias:** ambiental, política e social, mental e integral. Rio de Janeiro: Mar de Ideias: Animus anima, 2012.

BOMFIM, Luciano Sérgio Ventin. **História e Epistemologia da Ecologia Humana.** Salvador: Mente Aberta, 2021.

BRANCO, Manoel J. F. Castelo. A negação do Sujeito na Empresa Colonial (por uma antropologia filosófica latino-americana). **Revista Eclesiástica Brasileira.** v. 48, fasc. 189, março de 1988.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União,** Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. **Lei 10.639,** de 09 de janeiro de 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs). Acesso em: 10 ago. 2023.

CLEMÊNCIO, Maria Aparecida. Função pedagógica da lei nº 10.639 na educação básica. **Revista Grifos,** n. 41, 2016, p. 219-236.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação:** Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 15 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 11. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Combatendo o Racismo: Brasil, África do Sul e Estados Unidos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 14, n. 39, 1999. p. 103-117.

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

OLIVEIRA, Kiusam Regina de. **Pedagogia da Ancestralidade**. 2019. Disponível em: [https://portal.secscsp.org.br/online/artigo/compartilhar/13431\\_PEDAGOGIA+DA+](https://portal.secscsp.org.br/online/artigo/compartilhar/13431_PEDAGOGIA+DA+). Acesso em: 10 ago. 2023.

OLIVEIRA, Aline Madalena de Jesus. **Para aprender como os nossos: saberes e fazeres brincantes do Terreiro Matamba Tombenci Neto (Ilhéus/Bahia)**. 2021. 189 f. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais. Universidade Federal de Bahia. Itabuna, 2021.

OLIVEIRA, Rosenilton Silva de. NASCIMENTO, Letícia Abílio do. Pedagogia do evento: o dia da consciência negra no contexto escolar. Universidade de São Paulo (USP). **Campos**, v. 22, n. 1, p. 135-158, jan./jun, 2021.

TRANCOSO, Joelma dos Santos Rocha. OLIVEIRA, Kiusam Regina de. Pedagogia eco-ancestral: caminhos para (r)existência de infâncias negras. **@rquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 8, n. 17, p. 10-26, 2020.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia: polêmicas do nosso tempo**. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

Recebido em 05 de junho de 2023.  
Aceito em 11 de agosto de 2023.