Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

DA DENÚNCIA DO NECROCURRÍCULO AO ANÚNCIO DA DOCÊNCIA-RESISTÊNCIA:
uma proposta de práxis transformadora

Alex Sandro de Castro Garrido
Leandro Capella

Resumo
Este artigo propõe uma análise crítica do currículo escolar à luz do conceito de *necrocurrículo*, conforme proposto por Alex Garrido, entendido como dispositivo de exclusão e apagamento de saberes de sujeitos historicamente subalternizados, especialmente o corpo negro. A partir da perspectiva da interculturalidade crítica e das contribuições de autores, como Catherine Walsh, Achille Mbembe e Paulo Freire, o texto denuncia a função normativa e reguladora do Estado na manutenção de uma matriz curricular eurocêntrica, colonialista e neoliberal. Nesse cenário, discute-se o conceito de *docência-resistência*, apresentado por Leandro Capella, como epistemologia e práxis transformadora, com base na epistemologia crítico-libertadora de Paulo Freire, capaz de articular ações contra-hegemônicas em diferentes níveis – uma resistência docente que se manifesta tanto nas práticas cotidianas de sala de aula quanto na articulação com movimentos sociais e na luta por transformações estruturais no campo educacional. A presente discussão resulta na proposição de três tabelas, como propostas de ações de resistência docente que tenham no horizonte a superação das violências decorrentes do *necrocurrículo*. Espera-se, desse modo, que o artigo possa contribuir para as discussões no campo do currículo que visem à emancipação dos sujeitos subalternizados e vilipendiados pelas violências estruturais, à superação do *necrocurrículo* e à criação de novas gramáticas sociais que fortaleçam uma prática pedagógica libertadora e uma escola comprometida com a justiça racial, social, a pluralidade e a dignidade humana.
Palavras-chave: necrocurrículo; docência-resistência; decolonialidade; educação antirracista; pedagogia crítico-libertadora.

FROM THE DENUNCIATION OF THE NECROCURRICULUM TO THE ANNOUNCEMENT OF TEACHING-RESISTANCE:
a proposal for transformative praxis

Abstract
This article proposes a critical analysis of the school curriculum considering the concept of *necrocurriculum*, as proposed by Alex Garrido, understood as a device of exclusion and erasure of the knowledge of historically subalternized subjects, especially the black body. From the perspective of critical interculturality and the contributions of authors such as Catherine Walsh, Achille Mbembe, and Paulo Freire, the text denounces the normative and regulatory role of the State in maintaining a Eurocentric, colonialist, and neoliberal curriculum. In this context, the concept of *teaching-resistance*, presented by Leandro Capella, is discussed as both epistemology and transformative praxis, based on Paulo Freire's critical-liberating epistemology, capable of articulating counter-hegemonic actions at different levels – a form of teacher resistance that manifests in everyday classroom practices, in the articulation with social movements, and in the struggle for structural transformations in the educational field. This discussion results in the proposition of three frameworks, as proposals for teaching-resistance actions that aim at overcoming the violence produced by the *necrocurriculum*. It is expected, therefore, that this article may contribute to discussions in the field of curriculum that seek the emancipation of subalternized and vilified subjects from structural

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

violence, the overcoming of the *necrocurriculum*, and the creation of new social grammars that strengthen a liberating pedagogical practice and a school committed to racial and social justice, plurality, and human dignity.
Keywords: necrocurriculum; teaching-resistance; decoloniality; anti-racist education; critical-liberating pedagogy.

DE LA DENUNCIA DEL NECROCURRÍCULO AL ANUNCIO DE LA DOCENCIA-RESISTENCIA:
una propuesta de praxis transformadora

Resumen
Este artículo propone un análisis crítico del currículo escolar a la luz del concepto de *necrocurrículo*, según lo planteado por Alex Garrido, entendido como un dispositivo de exclusión y borramiento de saberes de sujetos históricamente subalternizados, especialmente del cuerpo negro. Desde la perspectiva de la interculturalidad crítica y con aportes de autores como Catherine Walsh, Achille Mbembe y Paulo Freire, el texto denuncia la función normativa y reguladora del Estado en el mantenimiento de una matriz curricular eurocéntrica, colonialista y neoliberal. En este escenario, se discute el concepto de *docencia-resistencia*, presentado por Leandro Capella, como epistemología y praxis transformadora, basada en la epistemología crítico-liberadora de Paulo Freire, capaz de articular acciones contrahegemónicas en diferentes niveles: una resistencia docente que se manifiesta tanto en las prácticas cotidianas del aula como en la articulación con movimientos sociales y en la lucha por transformaciones estructurales en el campo educativo. La discusión presentada da lugar a la propuesta de tres cuadros, como acciones de resistencia docente orientadas a superar las violencias derivadas del *necrocurrículo*. Se espera, de este modo, que el artículo pueda contribuir a los debates en el campo del currículo orientados a la emancipación de los sujetos subalternizados y vulnerados por las violencias estructurales, a la superación del *necrocurrículo* y a la creación de nuevas gramáticas sociales que fortalezcan una práctica pedagógica liberadora y una escuela comprometida con la justicia racial, social, la pluralidad y la dignidad humana.
Palabras clave: necrocurrículo; docencia-resistencia; decolonialidad; educación antirracista; pedagogía crítico-liberadora.

INTRODUÇÃO

Este artigo discute, no campo da educação, o currículo e a condição de direito negado aos sujeitos historicamente subalternizados. Tal negação se dá por ação ou omissão dos agentes funcionais e se manifesta naquilo que se denomina *necrocurrículo* (Garrido, 2023). Articuladamente, o estudo contempla a participação ética, política e pedagógica de agentes críticos progressistas que resistem a um sistema hegemônico eurocêntrico e neoliberal, propondo uma reflexão sobre a formação inicial e continuada, capaz de superar o apagamento das diferenças subalternizadas frente aos saberes ancestrais e aos conhecimentos científicos. Para isso, adota-se a releitura da interculturalidade crítica, com base nas ideias de Catherine Walsh (2001; 2006; 2009), que propõe um constructo social, político e epistemológico voltado à afirmação das diferenças e à luta contra discriminações no âmbito jurídico e educacional, visando a uma sociedade e uma escola mais justas e plurais.

Dessa forma, o presente artigo inscreve-se no horizonte da denúncia do *necrocurrículo* como dispositivo de morte epistemológica, social e cultural, que silencia e marginaliza os saberes dos sujeitos subalternizados, ou seja, a corporalidade do Ser-Negro. Ao mesmo tempo, anuncia a *docência-resistência* (Capella, 2025) como práxis transformadora, inspirada na pedagogia de Paulo

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

Freire, que entende a docência como ato ético, político e emancipador. Mais do que uma reação circunstancial, a *docência-resistência* configura-se como vocação ontológica do educador comprometido com a transformação da realidade, articulando denúncia e anúncio, negatividade e criação. O texto inspira-se, assim, na dimensão freireana de *inédito-viável* (Freire, 1987), propondo a *docência-resistência* como prática contra-hegemônica, que se realiza em diferentes dimensões: resistências de chão de escola, resistências construtivas além muros e macrorresistências.

Para desenvolver essa perspectiva, o artigo está organizado em dois eixos principais: o primeiro aprofunda a discussão conceitual sobre o *necrocurrículo*; e o segundo apresenta a *docência-resistência* como epistemologia e práxis de superação e sistematiza ações possíveis de resistência docente, resultando em três tabelas que trazem proposições de resistências docentes que visem superar o *necrocurrículo*.

NECROCURRÍCULO: EXCLUSÃO, SUBALTERNIZAÇÃO E MORTE EPISTEMOLÓGICA

Em releitura das percepções de Walsh (2001) acerca da interculturalidade, pensa-se na atitude crítica e funcional como forma de compreender as posições políticas presentes no espaço escolar que atuam no currículo. Para a autora, a interculturalidade é "[...] um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade" (Walsh, 2001, p. 10-11), envolvendo ainda o reconhecimento das desigualdades sociais, econômicas e políticas, e a promoção de práticas conscientes que estimulem responsabilidade e solidariedade.

Alguns termos são importantes para compreender atitudes e comportamentos do Estado e suas políticas educacionais. O Estado, neste estudo, atua como agência normativa que depende de seus representantes – os funcionários – que, ao adotarem uma postura crítica, refletem sobre seu papel. Segundo Walsh (2006, p. 21), a reflexão envolve "[...] as geopolíticas do espaço e do lugar, as lutas históricas e atuais dos povos indígenas, negros e a construção de projetos sociais, culturais, políticos, éticos e epistêmicos", orientados à transformação social e à descolonização.

Walsh (2009) alerta que a interculturalidade também pode ser compreendida sob a lógica do poder, do capital e do mercado, no contexto da colonialidade/modernidade (Quijano, 2014; Mignolo, 2003) e da hegemonia neoliberal. Segundo a autora, um agente do Estado pode atuar de forma funcional ou crítica: enquanto o interculturalismo funcional atende aos interesses das instituições, o crítico emerge de forma horizontalizada das pessoas historicamente subalternizadas (Walsh, 2009). Nesse contexto, a educação é um espaço onde o ordenamento jurídico molda o sujeito do currículo, muitas vezes transformando alunos e professores em meros "funcionários" da proposta curricular (Ponce, 2018).

Garrido (2023) aponta que os sujeitos mediadores do currículo se dividem entre agentes críticos e funcionais, organizados em categorias hierárquicas. No contexto da educação em São Paulo, onde sua pesquisa foi realizada, observa-se o funcionalismo público subalternizado, estruturado de forma que nem sempre as políticas podem ser consideradas progressistas.

Posicionamentos divergentes geram tensões ideológicas na formação curricular, priorizando ou negligenciando campos de conhecimento ligados à pluralidade religiosa, étnica, de gênero e sexualidade, especialmente quando o objetivo oscila entre formar sujeitos críticos e atender às demandas do mercado de trabalho.

Educadores, diretores, coordenadores e outros profissionais são agentes do Estado, que organiza e regula o espaço escolar por meio de leis, decretos e portarias. Esses agentes podem

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

aplicar ou subverter normas conforme sua visão política. Os agentes funcionais, por exemplo, podem executar regras ideológicas em detrimento da lei, como ocorre com a Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003), cuja obrigatoriedade, muitas vezes, é desprezada (Garrido, 2023).

> O fenômeno do Necrocurrículo é evidenciado no espaço-tempo organizado na prática da política institucional do currículo. Compreendo que o necrocurrículo, neste ensaio, atuou dentro e fora dos dispositivos legais no chão da escola. Mesmo com a consolidação da Lei no 10.639/03, o não reconhecimento e a desvalorização dos saberes afrodiaspóricos e africanos ocorreram de forma direta, indireta através das falas, gestos, interrelações de poderes desiguais e nas ações operadas pelos Agentes Funcionais. Tais ações promoveram, no tempo-espaço escolar, a morte simbólica do corpo no âmbito imaterial, material, histórico, identitário, político e cultural dos saberes corpóreos do Ser-Negro, ao atravessarem o território do currículo (Garrido, 2023, p. 252).

O currículo, nesse caso, pode atuar como um dispositivo ou instrumento de poder em prol da justiça social, racial, cognitiva, democrática e participativa, ou atuar na manutenção da funcionalidade eurocêntrica hegemônica, mercadológica, voltada às perspectivas neoliberais, para a produção de metas e poderes hierárquicos. Um processo que promove apenas invisibilização e silenciamento da política de vida dos sujeitos do currículo, nos modos de viver-pensar-existir de suas comunidades subalternizadas. Neste ponto, busca-se caracterizar os sujeitos subalternizados, que se encontram na interseccionalidade em comunidades LGBTQIAP+, mulheres, indígenas e pessoas negras. Este último enfatiza o enfoque desta discussão e o conceito de *necrocurrículo*, para exemplificar o processo das diferenças subalternizadas, porém, inclui-se outras comunidades citadas anteriormente.

Na perspectiva de Garrido (2023), ao utilizar o termo *necrocurrículo*, admira-se o significado de necro, como indicativo do corpo morto; apreendendo-se, no invento da história da política europeia, que, no corpo do Ser-Negro, reconhece-se uma pré-ontologia, ou seja, a impossibilidade de pertencer à vida, apenas participar do viver, o *sacer* (Agamben, 2004). Intui-se, nessa direção, a respeito da contradição sobre a vontade-de-viver do branco ser constituída pela essencialidade positiva e a corporeidade do Ser-Negro, a representação da negatividade da vida no que tangencia a morte.

Mbembe (2019, p. 101) afirma que "[...] é aquilo que se presta à repetição e redução – a morte reiterada da vida, é a vida que habita a máscara da morte, nas fronteiras desta impossível impossibilidade [...] o corpo do negro representa o signo da morte", destacando um elemento central do *necrocurrículo*. Para Dussel (2007), essas necessidades incluem fome, frio e ignorância, colocando o corpo do Ser-Negro fora da produção de saberes positivos. Na percepção do homem branco, o corpo África-Negro é afastado da racionalidade, simbolizando aquilo que está fora ou além da vida (Mbembe, 2019). Essa negatividade corpórea vincula-se à política da inimizade (Mbembe, 2017), ocupando a zona do não-ser de Fanon (2008), silenciado e invisibilizado, mas cuja humanidade pode emergir quando suas fissuras são reconhecidas (Walsh, 2001).

Compreende-se a palavra currículo, do latim *curriculum*, cuja raiz deriva de *cursus* e *currere*, significando o ato de correr, percorrer ou cumprir um percurso (Sacristán, 2013). Dessa forma, entende-se o *necrocurrículo* como a morte de um percurso, um percurso de morte ou percurso do corpo morto, em analogia ao termo *Strange Fruit*[1]. A matriz curricular é como uma árvore de

[1] Um poema de três estrofes, escrito em 1936, por Abel Meeropol e cantado por Billie Holiday. O livro do jornalista David Margolick, *Strange Fruit: Billie Holiday e a biografia de uma canção,* conta a história da música que retrata os corpos de negros assassinados e pendurados em árvores, pela metáfora do "fruto estranho".

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

aprendizagem, cujos galhos, folhas e frutos correspondem aos conhecimentos a serem ensinados. Contudo, no chão da escola, emerge o fruto estranho: saberes historicamente marginalizados são identificados, capturados e excluídos do currículo escolar, conforme explicitado na obra de Isabela Fantim, construída pela oralidade de Alex Garrido (Figura 1).

Figura 1: Obra de Isabela Fantim, construída pela oralidade de Alex Garrido

Fonte: Garrido e Liberali (2024, p. 9).

Ao assumir as compreensões de Mbembe (2018) sobre necropolítica e os elementos constitutivos da colonialidade/modernidade (Bernardino-Costa, Maldonado-Torres, Grosfoguel, 2019), o *necrocurrículo* desnuda os legados das políticas educacionais brasileiras de 1824 a 1988, permeadas pela política de inimizade. Atualmente, o território do currículo está atravessado pela Matriz de Poder[2], em que a raça constitui critério de exclusão dos direitos, cuidados, convivência e do conhecimento, conforme apontado nas dimensões da Justiça Curricular (Ponce, Araújo, 2019).

O *necrocurrículo* captura os elementos da negatividade corpórea do Ser-Negro, excluindo-o da norma e mantendo-o na exceção permanente. Na geopolítica do conhecimento, o corpo África-Negro é considerado "[...] o signo de uma alteridade impossível" (Mbembe, 2019, p. 79), gerando uma diferença subontológica (Bernardino-Costa, Maldonado-Torres, Grosfoguel, 2019) e afastando-o das humanidades que produzem saberes.

Autores do campo da decolonialidade destacam que a formação curricular escolar, estruturada na política eurocêntrica, invisibiliza, apaga e promove o epistemicídio das culturas africanas e afrodiaspóricas (Bernardino-Costa, Maldonado-Torres, Grosfoguel, 2019; Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007). Afirma-se, então, que o chão da escola opera como um espaço da Política de Morte (Mbembe, 2018). A escola é o *nomos*[3], o currículo é o instrumento de captura para

[2] Maldonado-Torres (2019) destaca algumas dimensões básicas que são as constituintes do poder da colonialidade.

[3] Espaço Político da Morte: lugar de suspensão da norma, para operar a exceção que se torna a regra. O *nomos* é visto por Hanna Arendt, nas ideias de Agamben (2015, p. 43-44), como um *modus operandi* da degradação do corpo em sua máxima, destinado ao *Homo Sacer* – adquire, no ordenamento espacial fora da norma, um campo de concentração que fabrica cadáveres. Nas ideias de Da Luz e Morello (2020), o campo é o *nomos* biopolítico da modernidade.

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

a exclusão, e a raça é o critério. Em consonância, Almeida (2018) indica que a escola pode funcionar como instituição estruturalmente racista. Saberes estético-corpóreos e identitários são considerados residuais, enquanto o saber e o poder, secularizados e universalizados, reificam o Ser-Negro, impedindo seu vir-a-ser. Como lembra Fanon (2008, p. 147), "[...] o negro é um animal", evidenciando a negação histórica da humanidade e dos saberes afrodiaspóricos no espaço escolar.

O currículo escolar é estruturado por leis nacionais, diretrizes, parâmetros, competências e habilidades, alinhado a orientações internacionais (Banco Mundial, FMI e OCDE), na lógica neoliberal, e priorizando conhecimentos universalizados hegemônicos e eurocêntricos (Chizzotti, Casali, 2012; Ponce, Araújo, 2019). Segundo Ponce (2018, p. 793-794), "[o] currículo é uma prática social pedagógica que se manifesta sempre em dois aspectos indissociáveis: como ordenamento sistêmico formal e como vivência subjetiva e social", sintetizando construção histórica-social, disputas ideológicas, espaços de poder, escolhas culturais e exercício de identidades. Como ordenamento formal, inclui repertório de conhecimentos sistematizados, políticas públicas e legislação, e características histórico-culturais da instituição; como vivência subjetiva, apresenta-se como percurso de formação, aproximando-se do significado latino original do termo (Ponce, 2018).

Nesta condição, fica explícito que o território do currículo está em disputa, por forças (poderes) desiguais. Assim, reafirma-se que a escola é o *nomos*, que determina a identidade, os conhecimentos, os saberes, as culturas e a religião que devem viver e a que deve morrer sob a égide do corpo-raça; um sistema que faz viver uma determinada concepção e visão de mundo, deixando perecer em seu percurso formativo os saberes dos sujeitos subalternizados, ou seja, os ditos Condenados da Terra[4].

Entretanto, o currículo, sendo uma construção social coletiva, deve adotar os elementos da vida política ou da coisa política dos sujeitos, em suas especificidades. Essa é uma opção para "[...] enfrentar as forças de *thanatos*[5], que vêm ameaçando a vida escolar e o currículo em sua vitalidade [...]" (Ponce, 2018, p. 797). Dessa forma, nesta discussão, o território quilombola é o lugar da cultura, o argumento da política de vida e é quem preserva as relações ancestrais dos remanescentes dos escravizados, descendentes dos africanos, que contribuíram para o desenvolvimento cultural e para a identidade social do país.

Segundo Munanga (1986, p. 23), "[...] é através da educação que a herança social de um povo é legada às gerações futuras e inscrita na história". Nesse sentido, Gomes (2003, p. 168) ressalta que, nos processos culturais construídos pelos homens e mulheres em relação ao meio e aos semelhantes, a educação permite que a cultura introduza sistemas de representação e lógicas acumuladas e transformadas ao longo das gerações, incluindo-se também os espaços informais que refletem as construções de negros e negras.

A educação deve incorporar os saberes dos grupos étnicos como ato político e democrático. Para Freire (1987), homens e mulheres são sujeitos históricos, inacabados, que conhecem a realidade e produzem cultura em condições políticas. Diante das desigualdades estruturadas pelo capitalismo e pela sociedade moderna, esses sujeitos reinventam uma política do "fazer viver" a partir de sua práxis (Freire, 1987). Assim, a educação apresenta-se como ato político, articulando saberes de forma colaborativa e participativa, enquanto a formação docente problematiza situações limitantes e transforma a visão de mundo dos subalternizados em curiosidade crítica. Nesse sentido,

[4] Sujeitos desumanizados pelo processo de colonização. Em *Condenados da Terra*, Fanon (2008) descreve, as restrições impostas ao condenado em seu próprio território. Inferiorizado, animalizado e desumanizado.

[5] Thanatos, na mitologia grega, é a personificação da morte.

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

a *docência-resistência*, inspirada na pedagogia freireana, busca uma educação humanizadora e libertadora capaz de enfrentar as violências, a exemplo do *necrocurrículo*.

DOCÊNCIA-RESISTÊNCIA COMO EPISTEMOLOGIA E PRÁXIS DE SUPERAÇÃO DO NECROCURRÍCULO

O contexto educacional contemporâneo é marcado por um modelo curricular calcado na lógica neoliberal e mercadológica, que promove um ensino desumanizado, instrumentalizado e precário, inibindo não apenas o conhecimento, mas também a emancipação dos sujeitos. Surge, assim, a necessidade de práticas e epistemologias que transcendam a resistência passiva e promovam transformação emancipatória. A *docência-resistência* (Capella, 2025) apresenta-se como epistemologia crítica e política, oferecendo caminhos para uma educação libertadora, comprometida com justiça social e, também, racial.

Com base em Lilja (2022), Capella (2025) ressalta que atos de resistência não podem se reduzir ao enfrentamento explícito ou à ruptura aberta com formas de poder. Pelo contrário, esses atos abarcam um amplo espectro de práticas – da resistência velada e cotidiana às resistências construtivas e instituintes – que desafiam normas, deslocam sentidos e abrem fendas no tecido opressor da escolarização hegemônica. Essa pluralidade de resistências permite compreender o professor como sujeito da transformação da realidade, que opera estratégias diversas conforme seus contextos e possibilidades, seja na forma de manhas de sobrevivência, de rupturas conscientes ou na criação de alternativas que escapem à lógica da reprodução. A *docência-resistência* é, assim, potência contra-hegemônica e epistemologia que se opõe ao *necrocurrículo*, emergindo, como aponta Giroux (2022), da consciência crítica e recusando a naturalização das desigualdades.

A *docência-resistência* não se configura apenas como reação circunstancial aos vilipêndios emergentes no atual contexto educacional, mas, tomando emprestado o léxico de Freire (1987), como vocação ontológica do professor comprometido com a transformação social. O docente-resistente compreende seu papel para além da mera transmissão de conteúdos, assumindo sua condição de agente integral e transformador da realidade. Essa docência assume uma práxis que alia rigor pedagógico a compromisso ético-político profundo, servindo como possibilidade de superação do problema central discutido na seção anterior: o enfrentamento do *necrocurrículo* exige que o professor não apenas denuncie mazelas, mas viva em sua prática os valores contrários ao modelo vigente; aqui inspirados no referencial freireano: diálogo, esperança, indignação, justiça social e racial.

A conjugação entre docência e resistência expressa-se, portanto, numa pedagogia que não se furta de denunciar a desumanização, mas que também anuncia possibilidades concretas de uma educação humanizadora e libertadora. A *docência-resistência* é, assim, simultaneamente denúncia e construção, insurgência e criação de novas gramáticas sociais, desvelamento da realidade vigente e vislumbre do *inédito-viável*, que, nas palavras de Ana Maria Araújo Freire, constitui-se como "[...] ato de fé e sonho possível no poder gerado da possibilidade que temos homens e mulheres de, em procura intencional e coletiva, fazermo-nos mais autenticamente humanos e construirmos uma sociedade mais justa, alegre e fraterna" (Freire, 2000, p. 21).

Nesse sentido, a superação do *necrocurrículo* exige a articulação de múltiplas resistências que operam em diferentes níveis e espaços, que se entrelaçam e reforçam mutuamente, potencializando a ação docente. Conforme Capella (2025), as diversas ações de *docência-resistência* podem ser agrupadas em três grandes dimensões, que podem ter relação dialética e articulada, sem

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

necessariamente possuírem padrão hierárquico ou ordenamento de realização; e que, no melhor dos cenários, constituem-se paralela e taticamente organizadas.

RESISTÊNCIAS DE CHÃO DE ESCOLA: A PRÁXIS PEDAGÓGICA COMO ATO DE INSURGÊNCIA

As resistências de chão de escola são aquelas que professores e demais sujeitos da educação podem realizar, de forma velada ou explícita, consciente ou inconscientemente, dentro de sua própria atuação. O professor, mais especificamente, em sua práxis, é um tomador de decisões que, na visão freireana, devem ser discutidas democraticamente com os demais sujeitos do processo educativo. Decisões que envolvem sua formação, o planejamento das aulas, o conteúdo a ser ensinado-aprendido, os métodos a serem utilizados. Nesse espaço-tempo dialógico, há a possibilidade de enfrentamento dos problemas que afetam diretamente o processo educativo.

No espaço imediato da sala de aula e das relações pedagógicas, o docente-resistente mobiliza a formação crítica e política de modo a subverter as violências cotidianas. Aqui, a resistência se manifesta nas decisões conscientes e coletivas acerca dos conteúdos, métodos e da construção curricular que valorizem o pensamento crítico, o diálogo e a problematização das causas históricas das opressões.

Esse espaço de "resistência pedagógica" não é simples adaptação, mas rebeldia consciente, um ato político que reclama o protagonismo docente e discente para que o currículo seja ressignificado como instrumento de emancipação. A prática docente, portanto, é um *locus* estratégico para desarticular o modelo amorfo, insuficiente e violento e fomentar uma práxis viva que revalorize a experiência do aprender como ato criativo, coletivo e libertador.

Além disso, a "resistência curricular" desdobra-se na luta por uma construção coletiva e contínua do currículo, que envolva docentes, estudantes e demais sujeitos da educação em diálogo autêntico. Essa ação contribui para desconstruir o currículo hegemônico e fortalecer propostas alternativas que promovam uma formação integral e crítica.

A Tabela 1 exemplifica tipos e ações propostas na dimensão das Resistências de chão de escola, visando à superação do *necrocurrículo*.

Tabela 1: Resistências de chão de escola

Tipos de resistência	Ações
Formação política inicial e permanente de professores	- Buscar formação política desde a formação inicial docente; - Formar-se para transformar, e não apenas transmitir.
Formação crítica e antirracista	- Estudo das relações étnico-raciais; - Engajamento das Leis 10.639/03 suas Diretrizes, Resoluções e Portarias vinculadas as relações étnico-raciais; - Compreensão do racismo estrutural e institucional; - Leitura de autores negros, indígenas e decoloniais; - Adoção das metas do PNEERQ e do Programa Escola Nacional Nego Bispo de Saberes Tradicionais.
Currículo como construção social e política	- Análise crítica da realidade, do currículo oculto e do currículo prescrito; - Promover a equidade de raças nos processos de valorização dos saberes étnico-epistemológicos;

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

	- Revalorização e o reconhecimento de saberes historicamente excluídos.
Educação decolonial	- Superação de paradigmas eurocêntricos; - Valorização de epistemologias do Sul; - Questionamento das hierarquias de saberes.
Práticas pedagógicas emancipatórias	- Planejamento de aulas que incluam múltiplas vozes e narrativas. - Espaços de escuta e partilha de experiências diversas; - Discussão de temas como identidade, racismo, desigualdade, gênero; - Trabalho com metodologias ativas e colaborativas; - Uso de linguagens artísticas, culturais e populares.
Autoconhecimento e autorreflexão docente	- Reflexão sobre a própria identidade e posição social do educador; - Reconhecimento de preconceitos internalizados; - Disposição ao aprendizado contínuo e à escuta.
Resistências pedagógicas	- Práticas que desvelem as causas históricas dos problemas sociais; - Questionar propostas pedagógicas e sistemas curriculares que precarizam o processo educacional; - Analisar os objetivos estabelecidos nos currículos, propondo as transgressões necessárias; - Antecipar as fragilidades e as contradições presentes na proposta educacional; - Partir da realidade concreta vigente e das leituras de mundo dos sujeitos; - Expor visões de mundo de forma dialógica e não impositiva.
Resistências curriculares	- Dialogar com docentes, estudantes e instâncias institucionais sobre as fragilidades curriculares; - Criticar e tensionar as políticas curriculares vigentes.

Fonte: Desenvolvido pelos autores, com base em Capella (2025).

RESISTÊNCIAS CONSTRUTIVAS ALÉM MUROS: A ARTICULAÇÃO SOLIDÁRIA E POLÍTICA

A *docência-resistência*, quando dotada de consciência crítica, extrapola o espaço escolar, pois reconhece que a luta contra o *necrocurrículo* é também luta social. O isolamento, que é gradualmente imposto pelas dinâmicas de precarização, precisa ser enfrentado com o fortalecimento das redes de solidariedade e mobilização coletiva. A resistência ganha potência quando docentes buscam alianças com sindicatos, associações, movimentos sociais, órgãos estudantis e outros coletivos que compartilham os mesmos valores e objetivos emancipatórios, como explícito na Tabela 2.

Esse protagonismo coletivo permite não apenas a defesa de condições dignas de trabalho e ensino, mas também a visibilidade das denúncias contra a precarização da educação, a circulação de conhecimento crítico – aspectos fundamentais para a concretização das lutas. Por meio das redes de resistência, torna-se possível disputar os espaços acadêmicos e midiáticos, construindo narrativas que se opõem à legitimação neoliberal e colonial e fortalecem a identidade política dos sujeitos da educação.

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

Tabela 2: Resistências construtivas além muros

Tipos de resistência	Ações
Fortalecimento de participação junto às entidades de classe	- Atuar em sindicatos e associações de professores locais e nacionais; - Engajar-se em campanhas de valorização da profissão e identidade docente; - Participar ativamente das campanhas sindicais.
Parceria com movimentos sociais e coletivos culturais	- Abertura da escola para experiências do território e da comunidade; - Reconhecimento de outras formas legítimas de produção de conhecimento.
Promoção de debates e rodas de conversa	- Organizar encontros periódicos entre docentes, estudantes e comunidade escolar; - Estimular rodas de conversa para análise crítica da realidade social e educacional; - Criar espaços permanentes de escuta e trocas coletivas.
Articulação com órgãos estudantis	- Estimular a atuação conjunta com diretórios acadêmicos e centros estudantis; - Fomentar a criação e fortalecimento de organizações estudantis em contextos onde ainda sejam frágeis ou inexistentes.
Denúncia em âmbito acadêmico e para o grande público	- Produzir e divulgar pesquisas e relatos de experiência em periódicos e eventos científicos; - Estabelecer redes com pesquisadores que comunguem das mesmas visões de mundo e utopias; - Buscar meios de denúncia das causas e efeitos do *necrocurrículo* nas mídias tradicionais e alternativas; - Ocupar espaços de fala e discussão em portais de notícia, canais de televisão, etc.

Fonte: Desenvolvido pelos autores, com base em Capella (2025).

MACRORRESISTÊNCIAS: LUTA ESTRUTURAL E DE LONGO PRAZO

A *docência-resistência* projeta-se na dimensão das macrorresistências: estratégias de longo prazo que visam mudanças estruturais na legislação, no papel da instituição escolar e na cultura educacional. O *necrocurrículo*, legitimado por marcos legais, só será efetivamente superado com a luta pela revogação de tais normas, a criação de políticas públicas que priorizem a educação pública, gratuita, crítica e de qualidade, e o restabelecimento do compromisso educacional com a formação integral e cidadã.

Essa dimensão também implica o enfrentamento da ideologia neoliberal, cujos valores de competição, individualismo e mercantilização corroem os fundamentos da educação emancipatória. A *docência-resistência*, assim, exige uma postura incondicionalmente crítica e propositiva, que não apenas rejeita a lógica neoliberal, mas constrói ativamente novos paradigmas e gramáticas sociais baseados na solidariedade, no bem-comum e na justiça social e racial.

Mais do que um conjunto de estratégias, a *docência-resistência* configura-se como uma epistemologia política, que orienta a produção de conhecimento e a ação educativa na perspectiva da transformação social. Ela pressupõe que os sujeitos docentes são, ao mesmo tempo, agentes e viventes das contradições e violências do sistema, e que sua consciência crítica, engajamento e ação

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

coletiva podem produzir rupturas e abrir espaços para o *inédito-viável*. A Tabela 3 apresenta tipos de macrorresistências e possíveis ações de luta contra o *necrocurrículo*.

Tabela 3: Macrorresistências

Tipos de resistência	Ações
Mudanças na legislação	- Lutar pela revogação dos marcos legais que permitam e possibilitem o *necrocurrículo*; - Defender a criação de instrumentos legais que regulem, inibam e impeçam o *necrocurrículo*; - Buscar apoio político em nível municipal, estadual e federal para a efetivação dessas medidas.
Fortalecimento identitário da escola	- Promover a compreensão do papel social da escola; - Combater e desmontar narrativas hegemônicas que vilanizam e vilipendiam a ciência, o conhecimento, a escola e o professor.
Combate à ideologia neoliberal	- Opor-se inexoravelmente aos valores da racionalidade neoliberal; - Recusar as violências cotidianas e os discursos fatalistas; - Desenvolver ações criativas, que proponham novas gramáticas sociais e diferentes arranjos, alternativos à lógica hegemônica.
Enfrentamento Antirracista	- Promover a equidade de raça e gênero; - Propor políticas públicas que realizem engajamento político da comunidade escolar; - Buscar ações que promovam a efetivação da Lei 10639/03, diretrizes, resoluções e portarias, a exemplo do PNEERQ e o Programa Escola Nacional Nego Bispo de Saberes Tradicionais.

Fonte: Desenvolvido pelos autores, com base em Capella (2025).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, argumenta-se que o *necrocurrículo* se constitui como dispositivo de exclusão que suspende a norma, opera na exceção e inclui, na regra ideológica dos agentes funcionais, o ordenamento espacial fora da norma, que produz o apagamento e a morte epistêmica dos saberes do Ser-Negro, a partir da lógica eurocêntrica, colonial e neoliberal de dominação. Esse fenômeno insere-se no que se denomina morte reiterada da vida, na medida em que silencia os saberes afrodiaspóricos, indígenas e de outros sujeitos subalternizados, consolidando a política de inimizade e a negação das humanidades. Uma ação que renuncia o direito e perpetua a injustiça, ao não reconhecer a Lei 10.639/03; que desvaloriza os saberes afrodiaspóricos, africanos e promove a morte simbólica do corpo negro no espaço educacional.

Diante desse cenário, a pesquisa destacou a *docência-resistência* como epistemologia e práxis de superação, ao assumir que a educação requer ser ato politizado e, portanto, deve problematizar situações-limite e promover a humanização dos sujeitos. Nesse horizonte, a *docência-resistência* articula denúncia e anúncio, constituindo-se como prática ético-política de enfrentamento às forças de *thanatos* que, no chão do *nomos*, capturam e eliminam os saberes afrodiaspóricos na constituição violenta do *Strange Fruit*, que, de forma filosófica, explicita o fenômeno do *necrocurrículo*.

Na dimensão das resistências de chão de escola, observou-se que práticas pedagógicas emancipatórias – como a leitura de autores negros, indígenas e decoloniais, o uso de metodologias participativas de imersão, emersão e inserção que implementem efetivamente as legislações étnico-raciais – são urgentes para que o enfrentamento da morte dos saberes subalternizados, na formação

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

educativa, ganhe contorno e pano de fundo de atitude processual para uma formação antirracista. Ao tratar o currículo, reflete-se que esse é prática social complexa que envolve disputas ideológicas, escolhas culturais e exercício de identidades. Assim, a prática docente cotidiana torna-se espaço privilegiado para insurgência e recriação.

As resistências construtivas além muros ampliam a ação docente, ao estabelecer articulação com sindicatos, movimentos sociais e coletivos culturais. A interculturalidade crítica, neste ponto, pode ser vista como processo dinâmico e permanente de relação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito e legitimidade mútua. Essa dimensão rompe com o isolamento docente imposto pela lógica neoliberal e inscreve a docência em redes de solidariedade que fortalecem a identidade política do professor e possibilitam a circulação de saberes pluriversais.

Por fim, as macrorresistências revelam que a superação do *necrocurrículo* requer mudanças estruturais. A luta por novas legislações, o fortalecimento identitário da escola e o enfrentamento à mercantilização da educação tornam-se fundamentais para a consolidação de um projeto educacional democrático. Ressalta-se que a educação escolar e seu currículo são percursos para transitar as heranças sociais de um povo legado às gerações futuras e inscritas na história, reforçando a necessidade de novas políticas públicas e consolidação das que já existem para assegurar o direito e obrigatoriedade da lei 10.639/03. Do mesmo modo, a educação deve assumir valores e saberes dos grupos étnicos como ato político e democrático.

Assim, considera-se que a *docência-resistência* se constitui como prática dialógica, multiescalar e transformadora. Seu potencial reside em articular resistências cotidianas, ações coletivas e lutas estruturais, contrapondo-se à lógica de morte e anunciando alternativas da política de vida, em diferentes contextos escolares e educativos. Em relação ao objeto desta discussão, ela aponta para a possibilidade concreta de uma educação antirracista, decolonial e libertadora. Para isso, a formação docente deve assumir a responsabilidade de preparar educadores críticos, conscientes e comprometidos com a dignidade humana, capazes de enfrentar as diversas violências cotidianas, como o *necrocurrículo*, e instituir novos paradigmas pedagógicos fundados na justiça social e racial.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, George. *Estado de exceção* [Homo sacer II, 1]. [2003], 2. ed. Trad. Iraci D. Poleti. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

AGAMBEN, G. *Meios sem fim*. Notas sobre a política. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

AGAMBEN, George. *O uso dos corpos* [Homo Sacer, IV, 2]. São Paulo: Boitempo, 2017.

ALMEIDA, Silvio. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte, MG: Grupo Editorial Letramento, 2018.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES Nelson; GROSFOGUEL, Ramón (org.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

CAPELLA, Leandro. *Docência e resistência*: medos e ousadias nas lutas contra a precarização do ensino superior privado. 2025. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2025.

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico, *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. (org.). *El giro decolonial*: reflexiones para uma diversidad epistêmica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre, Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

CHIZZOTTI, Antônio; CASALI, Alípio. O Paradigma Curricular Europeu das Competências. *Cadernos de História da Educação*. [S.1], v. 11, n. 1, 2012. Disponível em https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/17528. Acesso em 10 maio 2020.

DA LUZ, Lara Emanuele; MORELLO, Eduardo. O campo como nómos biopolítico da modernidade e a figura do muçulmano. *Griot*: Revista de Filosofia v. 20, n. 1, p. 144-153, 2020. DOI: https://doi.org/10.31977/grirfi.v20i1.1317.

DUSSEL, Enrique. *Teses de Política*. 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano, 2007.

FANON, Frantz. *Os condenados da Terra*. Juiz de Fora: Editora UFJF, [1961] 2005.

FANON, Frantz. *Peles negras, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Utopia e Democracia: os inéditos viáveis na Educação Cidadã. *In*: AZEVEDO, José Clóvis de; GENTILI, Pablo; KRUG, Andréa; SIMON, Cátia (org.). *Utopia e democracia na Educação Cidadã*. Porto Alegre: UFGRS/Secretaria Municipal de Educação, 2000. p. 13-21.

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

GARRIDO, Alex Sandro de Castro. *Do Necrocurrículo para a Política de Vida na Escola do Quilombo*: Comunidade Remanescente do Quilombo da Caçandoca. 2023. 354f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2023.

GARRIDO, Alex Sandro de Castro; LIBERALI, Fernanda. Necrocurrículo: *Deixar viver e fazer morrer o saber africano e afrodiaspórico na política educacional brasileira*. Journal of Curriculum and Pedagogy, 21(3), 341–356. 2024. DOI: https://doi.org/10.1080/15505170.2024.2373120.

GIROUX, Henry A. *Pedagogy of Resistance*: against manufactured ignorance. London/New York: Bloomsbury Academic, 2022.

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, p.1 67-82, 2003. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100012.

LILJA, Mona. The definition of resistance. *Journal of political power*, v. 15. p. 1-19, 2022. DOI: https://doi.org/10.1080/2158379x.2022.2061127.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Análise da Colonialidade e da Decolonialidade: algumas dimensões básicas. *In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFOGUEL, Ramón. (Eds.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 2a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 27-53.

MBEMBE, Achille. *Política de Inimizade*. Lisboa: Antigona, 2017.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica*. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. São Paulo: N-1 Edições, 2019.

MIGNOLO, Walter. *Histórias locais/Projetos globais*: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude*: usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1986.

Revista teias
ProPEd/Uerj | e-ISSN: 1982-0305 | ISSN: 1518-5370

DOI: 10.12957/teias.2026.93882
e93882

PONCE, Branca. Jurema. O Currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 3, p. 785-800, 2018. Disponível em http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/ponce.html. Acesso em 18 jan. 21.

PONCE, Branca Jurema; ARAÚJO, Wesley. A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014-2024). *Revista e-Curriculum*, v. 17, n. 3, p. 1045-74, 2019. DOI: http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i3p1045-1074.

QUIJANO, Anibal. "Bien Vivir": Entre el "desarrollo" y la des/colonialidad del poder. *In*: QUIJANO, Anibal. *Cuestiones y Horizontes*. De la Dependencia Histórico Estructural a la Colonialidad/Descolonialidad del Poder. Buenos Aires: Clacso, 2014. p. 847-859.

SACRISTÁN, Jose Gimeno. (org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Trad. Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

WALSH, Catherine. *La educación intercultural en la educación*. Peru: Ministerio de Educación, 2001. Mimeografado.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento 'otro' desde la diferencia colonial. *In*: WALSH, Catherine; LINERA, Alves Gerson; MIGNOLO, Walter. *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Del Signo, 2006. p. 47-62.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). *Educação intercultural na América Latina*: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: Letras, 2009. p. 12-42.

Submetido em agosto de 2025
Aprovado em outubro de 2025

Informações dos autores

Alex Sandro de Castro Garrido
PUC-SP
E-mail: abiologianaturalviva@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4868-5411
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/5711616426061996

Leandro Capella
PUC-SP
E-mail: capella.leandro@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3559-2611
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/3288547846901117