

CONVERSAS COMPLICADAS NO ENSINO DE QUÍMICA: MANIFESTO POR UM CURRÍCULO [MARIELLE] “FRANCO”

COMPLICATED CONVERSATIONS IN CHEMISTRY TEACHING: MANIFESTO FOR A
CURRICULUM [MARIELLE] 'FRANCO'

 Franklin Kaic Dutra-Pereira^A

^A Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Brasil

Recebido em: 25. 02. 2023 | Aceito em: 06 jul. 2023

Correspondência: franklin.kaic@academico.ufpb.br

Resumo

Neste ensaio objetivamos conversar, complicadamente, sobre possíveis deslocamentos teórico-conceituais necessários à transgressão das *universidadescolas*, na defesa de uma química antirracista, dada as repercussões, os assassinatos, o genocídio da população brasileira, sobretudo, preta e indígena. Assim, nos propomos a (re)pensar a educação a partir de um currículo franco – fazendo alusão à Marielle Franco –, o que requer que a instância democrática esteja forte. Considerando isso, lançamos o manifesto por um currículo franco, que tem gente, que tem voz, que tem a ousadia da existência. Apoiados nos escritos pós-coloniais e partindo para o sul global, reafirmamos a importância de enegrecermos os currículos, as *universidadescolas* e a química, para adiarmos os fins que estão postos em prática. Concluímos nos posicionando em defesa da democracia, de uma política curricular plural e franca, de uma química multicultural, reafirmando os perigos de uma história única. Por isso há necessidade de um currículo franco, com a cara do Brasil, que respeite e valorize os conhecimentos dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas, para (re)inventarmos a Química e o seu ensino.

Palavras-chave: ensino de química; antirracismo; currículo franco.

Abstract

In this essay, we aim to talk, complicatedly, about possible theoretical-conceptual displacements necessary for the transgression of *universityschools*, in defense of an anti-racist chemistry, given the repercussions, the murders, the genocide of the Brazilian population, especially black and indigenous people. Thus, we propose to (re)think education from a *franco* [*frank*] curriculum – alluding to Marielle Franco –, which requires that the democratic instance be strong. Considering this, we launched the manifesto for a *franco* curriculum, which has people, who have a voice, who have the audacity of existence. Supported by post-colonial writings and heading towards the global south, we reaffirm the importance of blackening curricula, *universityschools* and chemistry, to postpone the ends that are being put into practice. We conclude by taking a stand in defense of democracy, a plural and frank curriculum policy, a multicultural chemistry, reaffirming the dangers of a single history. That is why there is a need for a *franco* curriculum, with the face of Brazil, which respects and values the knowledge of African, Afro-Brazilian, and indigenous peoples, so that we can (re)invent Chemistry and its teaching.

Keywords: chemistry teaching; antiracism; franco curriculum.



Iniciando uma conversa, sempre complicada, sobre colonialismo na Química

Acredito que é preciso reconhecer e debater essas e outras relações de dominação para criar condições de avanço para outro tipo de sociedade e outros pactos civilizatórios. Relações de dominação de gênero, raça, classe, origem, entre outras, guardam muita similaridade na forma como são construídas e perpetuadas através de pactos, quase sempre não explicitados. Nesse sentido, concentrei minha atenção na branquitude e nos pactos narcísicos que a mantêm.
(CIDA BENTO, 2022, p. 15).

Este *ensaio-manifesto*¹ é uma tentativa de colocar no papel algumas ideias sobre as possibilidades de um currículo [Marielle] franco, que pretende entender a vida que pulsa, que resiste à aniquilação da diferença e (re)flète sobre as *universidadescolas*. Um possível movimento para (re)pensarmos e (re)lançarmos outras contraposições à Base Nacional Comum Curricular.

Sendo assim, apoio essa escrita em chamamentos que têm me atravessado – tais como: adiemos o fim do mundo (KRENAK, 2019; MERLADET; SÜSSEKIND, 2020) e o fim da escola, da universidade e do gênero (DUTRA-PEREIRA, 2021; BARBOSA DOS SANTOS; DUTRA-PEREIRA; BORTOLAI, 2022), o “fim do mundo do fim” (SÜSSEKIND; MERLADET; d’AVIGNON, 2023) – e em “conversas, sempre complicadas” (PINAR, 2007; 2016; 2017; SÜSSEKIND).

Quando somos atravessados pela inserção da Química enquanto área de conhecimento na Educação Básica, faz-se necessário revisitarmos os nossos antepassados (não tão distantes) para compreendermos que esta Ciência – cada vez mais esquecida e abandonada nas reformas educacionais no Brasil, sobretudo na Reforma do Novo Ensino Médio –, é racista e foi estruturada em um arcabouço teórico-prático num *modus operandi* patriarcal, machista, conservador, colonizador, LGBTQIA+fóbico e cristão.

Tal afirmação impacta diretamente as estruturas da Química, enquanto área de conhecimento e de aprofundamento da Educação no Brasil, uma vez que não mais admitimos que seja ensinada uma ciência que ataca diretamente e reforça ainda mais a segregação e os preceitos patriarcais e colonizadores. Por isso, o título desse ensaio: “Conversas complicadas

¹ Em alguns momentos do texto utilizaremos a (con)junção de palavras-fatos-acontecimentos, marcados em itálico. Com isso, temos a mesma intenção de (re)inventar as palavras já que a língua[gem] padrão não alcança alguns sentidos do vivido.

na Educação Química: manifesto por um currículo [Marielle] ‘franco’”, enviado e ressonado pelas leituras dos artigos anteriormente citados.

Dito isso, trago nesse texto diversas conversas – majoritariamente e sempre complicadas – sobre os impactos de reafirmarmos, consolidarmos e institucionalizarmos – enquanto política curricular – a ciência Química racista, heterocêntrica, brancocêntrica e com práticas arcaicas, que exprimem e consolidam a visão positivista experimental da Química, considerando apenas as contribuições eurocêntricas e norteamericanas.

Assim, nós do COM-FABULAÇÕES: ateliê de pesquisas inventivas em Educação – enquanto coletivo de pesquisa que desde 2018 indaga verdades absolutas, bem como a consolidação e a naturalização de preconceitos da sociedade, da ciência e da tecnologia – construímos essa conversa para cada vez mais, mexer, balançar, arrancar as estruturas racistas, patriarcais e colonizadoras que têm se adensado nos espaços formativos, numa possível tentativa de adiar o “fim do mundo e da escola” (SÜSSEKIND; MERLADET; d’AVIGNON, 2022; DUTRA-PEREIRA, 2023), pois não há como sermos antirracistas, se não mexermos com a cultura racista que se intensificou e institucionalizou – sobretudo no governo Bolsonaro (2019-2022) – no mundo e na *universidadescola* (FREITAS-FILHO; SÜSSEKIND, 2021).

Nesse caminho, partimos do pressuposto teórico-metodológico-epistêmico da conversa, sempre complicada, enquanto metodologia de pesquisa (RIBEIRO; SOUZA; SAMPAIO, 2018) e possibilidade de transgredir e subverter essas experiências naturalizadas, consolidadas e institucionalizadas nas *universidadescolas*, a partir de nossas histórias [de vida] por entendermos que

[...] conversar com-entre-sobre [...] a vida e os ensinamentos dos diversos espaços-aprendentes ao longo da [...] trajetória acadêmica profissional, possibilitará pensar *nosdoscom* o outro [...]. Converso porque quero ser ouvido e nada melhor do que conversando com as palavras. Por isso a necessidade de cientificar para compreendê-la como conversas científicas. (DUTRA-PEREIRA, 2021, p. 3).

Por ser também uma conversa, algumas informações desse manuscrito talvez se repitam. Até porque o racismo praticado e institucionalizado diariamente repercute desde o processo que escravizou e dizimou milhares de pessoas que luta(va)m pela (re)construção desse país, quando fomos invadidos por europeus, num processo que ainda insistem em nomear de descobrimento. Em nossas palavras, tivemos: perseguição, aniquilação, assassinato, eugenia, falcatrua, roubo etc., na Pindorama – nome dado, pelos/as indígenas, ao que hoje conhecemos por Brasil, antes da invasão brancocêntrica e, sobretudo, europeia.

Assim, apresentamos aqui neste ensaio a necessidade de reafirmar o que diferentes autores/as antirracistas têm trazido para o debate, além de evidenciarmos rotas, saídas, desdobramentos, travessias, questionamentos, deslocamentos, reafirmando a necessidade de reinventarmos currículos, francos, para que sejam decoloniais, antipatriarcais, anticolonialistas e da diferença (MACEDO, 2006; DE FIGUEIREDO, 2017; GALLO, 2018), na tentativa de adiarmos o fim do mundo e o fim a escola (SÜSSEKIND; MERLADET; d'AVIGNON, 2022), pois, uma estrutura/um sistema educacional que ainda insiste em práticas cotidianamente racistas (ALMEIDA, 2019) está condenado à aniquilação dos corpos e da diferença.

Para atentarmos a este debate são necessários deslocamentos de ressonância, resistência, subversão e transgressão de uma escola, de uma universidade, de uma *universidadescola*, de uma Química antirracista, dada as repercussões, os assassinatos, o genocídio da população brasileira, sobretudo, preta e indígena, ao considerarmos o caso de Marielle Franco – *caladamorta* por 13 disparos em seu carro – e os povos Yanomamis – deixados para morrer, sobretudo de fome, pelas ausências de políticas públicas para tais populações do ex-presidente Bolsonaro (2019-2022) e da ex-ministra Damares.

Marielle Francisco da Silva, conhecida como Marielle Franco (Rio de Janeiro, 27 de julho de 1979 – Rio de Janeiro, 14 de março de 2018), foi uma socióloga e política brasileira. Mari, como era conhecida entre suas amigas, amigos e colegas de trabalho, apresentava-se recorrentemente como mulher, negra, mãe, socióloga e cria da Maré! Agora, Marielle Franco passa a ser também símbolo das lutas de todas as mulheres que desejam um mundo livre de opressões. Não à toa, a frase “Marielle é semente” tomou conta do mundo. Em 14 de março de 2018, foi assassinada a tiros junto de seu motorista, Anderson Pedro Mathias Gomes, no Estácio, Região Central do Rio de Janeiro. (WIKIFAVELAS, 2022, s/p.)

[...] À medida que os núcleos garimpeiros ilegais se proliferam e crescem nas diferentes regiões da TIY [Terra Indígena Yanomami], as comunidades vizinhas sentem a perda do “controle” sobre o seu espaço de vida. Isto porque a insegurança os dissuade de circular pela região, seja em razão de ameaças explícitas de garimpeiros contra suas vidas, seja em razão da simples presença hostil de não-indígenas. É recorrente a queixa de lideranças sobre a intensa circulação de garimpeiros fortemente armados e as consequentes intimidações para que os indígenas coadunem com as condições impostas pelos invasores. Em muitos relatos, os membros das comunidades disseram sofrer com a restrição a seu livre trânsito na Terra Indígena, deixando de usufruir de áreas utilizadas para a caça, pesca, roça, e da comunicação terrestre e aquática com as comunidades do mesmo conjunto multicomunitário.

[...]

A isto, associam-se outras graves violações de direitos fundamentais dos povos afetados. Por exemplo, a lesão aos direitos ao meio ambiente adequado e ao acesso à água potável, resultado da acumulação dos impactos socioambientais constatados [...]. Também, graves restrições ao exercício do direito à alimentação adequada pelas comunidades indígenas, na medida em que a referida restrição ao aproveitamento de

seu território tradicional impede o pleno funcionamento do seu sistema produtivo (ASSOCIAÇÃO WANASSEDUUME YE'KWANA, 2022, p. 112).

Assim, considerando o nosso povo, a nossa história, a nossa luta e nosso poder de voz, escrevemos este texto para apostar em possibilidades outras que pairam sobre o pensamento Químico decolonial, apostando numa sociedade multicultural e que valoriza os diversos conhecimentos de seu povo, da sua nação, principalmente dos que sempre foram jogados para os abismos (SÜSSEKIND; COUBE, 2020) e que estão sobrevivendo, ou melhor, que sempre sobreviveram à margem da desigualdade social.

Por isso, nossas problematizações perpassam pelas seguintes indagações: Como o currículo [da e de Química] persiste em práticas que se configuram, consolidam e se institucionalizam nacionalmente como racistas? Como a Química ensinada nas escolas reforça o imaginário ideal do brancocêntrico? Que currículos antirracistas são possíveis para adiar o fim do mundo e o fim da escola?

Desse modo, lançamos o debate e o convite para os/as/es colegas. Só haverá uma possível mudança se pararmos de somente refletir e andarmos para a luta de um estado-nação antirracista, a partir da consolidação da democracia, do reforço às mudanças e transgressões das políticas públicas no combate, ou melhor, no extermínio – se é que é possível – do racismo nos diversos espaços que compõem o Brasil, praticando ciências antirracistas, anticolonialistas, antilgbtqia+fóbicas, anticapitalistas e anticapacitistas.

Caminhando contra a direção colonialista, patriarcal, capitalista e necroliberal (MBEMBE, 2016), discutiremos as implicações das políticas curriculares da química enquanto ciência colonizada e embranquecida, além da necessidade de políticas públicas educacionais para a defesa de um estado democrático antirracista, para agirmos e defendermos um Brasil anticolonial, uma química ‘franca’ transgressora e uma escola da/na/para diferença.

Currículo que tem “cor de pele”

A Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) lançou para a Educação Básica a necessidade de incorporar nos seus currículos a “História e Cultura Afro-Brasileira” e a “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, de modo que as instituições educacionais reelaborassem seus projetos educativos a partir do pensamento afrodiáspórico, apontando a necessidade de

estudos “sobre a África e sobre a população negra”, bem como de nossos povos originários, uma vez que todo o currículo era centrado apenas numa típica “cor de pele”.

Tal afirmativa é nítida quando temos crianças – sujeitos em fase de desenvolvimento – apresentando que a cor “rósea” é a cor de pele, pois é parecida com branca. Além disso, é com a afirmação ou reafirmação desta lei que precisamos pensar o estudo da população negra, para além do “navio negreiro” ou de doenças infectocontagiosas, que são designados e impregnados na/para história deste povo.

Para Pinheiro (2019), o primeiro contato que os estudantes negros têm com a sua história e a de seus antepassados é por meio de uma narrativa correlacionada aos navios negreiros e corpos escravizados. Isso gera uma imagem depreciativa de sua identidade e de sua subjetividade; por consequência, tais estudantes não gozam de privilégios sociais, visto que há uma construção psíquica e estrutural que molda o rebaixamento social da população negra. Por motivos como esse, Pinheiro (2019, p. 3) argumenta ser importante destacar que “pessoas negras não surgiram no mundo com a escravidão, ao contrário do que nos foi ensinado nas escolas.” (ALVES MENDES; COSTA DA SILVA; DOS REIS; QUINTINO AMAURO, 2022, p. 10).

Desse modo, apesar de toda a luta e dos aparatos legais institucionais, ainda prevalece um ensino voltado para as concepções brancas, eurocêtricas, e que reafirma diferentes estereótipos relacionados às populações preta e indígena. A escola e a universidade deixam, por exemplo, de *pensarvalorizar* tais pessoas enquanto sujeitos/as epistemológicos, que produzem ciência, que publicam, que ocupam diferentes espaços na sociedade científica, ao resumir e reduzir suas histórias a um processo escravocrata, doloroso, uma vez que tais perspectivas são veiculadas, pelo olhar e pelas publicações brancocêntricas.

Em sentido contrário, a professora-pesquisadora-cientista-química-preta-mãe-pagodeira-baiana – como se autodefine – Bárbara Carine Soares Pinheiro, tem realizado diferentes pesquisas – individualmente e em colaboração – apontando as diferentes posturas racistas em relação à população preta, anunciando a necessidade de transgressão e subversão de tais rótulos (BORGES; PINHEIRO, 2017; ROSA; ALVES-BRITO; PINHEIRO, 2020; SILVA; COSTA; PINHEIRO, 2021; PINHEIRO, 2022).

Dentre estes, os estigmas de que “todo preto é bandido”, todo “preto é subserviente”, todo “preto é escravo”, dentre tantas outras mazelas que são apresentadas para a/pela sociedade e que tem reafirmado um processo de racismo estrutural, que perdura por longos anos e é consolidado nos espaços educativos, numa concepção curricular racista, ao não

considerarem as diferentes histórias da população negra que construiu, com muita luta, nosso país.

Sendo assim, o currículo enquanto produtor de racistas é reforçado nos seus diversos desdobramentos e concepções, em suas traduções nos espaços educativos. Nessa percepção, entre viver ou morrer – como enfatiza Foucault (2012), a partir do conceito de biopoder – e a necropolítica – de Mbembe (2016) –, o currículo se dissipa e se reafirma enquanto dispositivo que atende ao pensamento necroliberal, por se consolidar numa hegemonia de povo, de nação, de sociedade, homogeneizando os diferentes conhecimentos científicos da Química, principalmente apresentado para o corpo discente o pensamento científico brancocêntrico, eurocêntrico, patriarcal, colonialista.

Por isso, pensar a decolonialidade é ir em busca de alternativas para o aprofundamento abissal, desigual, excludente que é deixado para quem está no sul global. Assim, defendemos que não há uma cor de pele, não há um currículo! Há diferentes cores para entendermos a desconstrução de um currículo hegemônico, por isso somos contrários a qualquer possibilidade de currículo que homogeneíze o pensamento, a formação científica e a leitura do mundo – como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) –, se pretendemos uma mudança antirracista, multicultural, anticapitalista, antipatriarcal, antilgbttqiapn+fóbia e....

Para tanto, é necessário diversos embates e apostas entre diferentes pretensões enquanto projeto de sociedade, de currículo, de escola, de universidade, de vida anticolonialista. Afinal, todos os “corpos negros importam”, todos os “povos indígenas importam” e devem ser ouvidos e levados em consideração nas diferentes tomadas de decisão, na tentativa de uma vida digna e de um currículo que valorize os conhecimentos africanos, afro-brasileiros e indígenas, que há 20 anos estamos gritando junto com a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003).

Importante destacar que entendemos todo o documento curricular como uma conversa de gênero e raça. Nesse sentido, falamos de permanentes genocídios que partem da associação permanente de colonialismo + capitalismo + imperialismo. Ou seja, práticas de deslocamento de sequestro, de desestruturação do território e da sociedade, negação da religião/cultura, negação da língua, mudança de nomes, racialização. Processos permanentes de desumanização, que muitas vezes têm bases científicas e religiosas que provocam marginalização/perseguições (SÜSSEKIND; MERLADET; d'AVIGNON, 2022, p. 996).

O recém documento curricular (neo)liberal, necroliberal, necrodocente (SILVA; LOGUERCIO, 2019), conhecido como BNCC, apresenta em sua essência um conjunto de competência e habilidades – racista, patriarcais, conservadoras e lgbtqi+fóbicas, capacitistas

etc. – como uma possibilidade de melhoria na educação pública brasileira, quando todas as instituições dispuserem de um currículo comum. Sobre isso, concordamos com Lander (2005) quando afirma que este pensamento de totalidade e organização civil se apresenta como

[...] uma construção eurocêntrica, que pensa e organiza a totalidade do tempo e do espaço para toda a humanidade [no nosso caso, em todo território brasileiro] do ponto de vista de sua própria experiência, colocando sua especificidade histórico-cultural como padrão de referência superior e universal. Mas é ainda mais que isso. Este metarrelato da modernidade é um dispositivo de conhecimento colonial e imperial em que se articula essa totalidade de povos, tempo e espaço como parte da organização colonial/imperial do mundo. Uma forma de organização e de ser da sociedade transforma-se mediante este dispositivo colonizador do conhecimento na forma “normal” do ser humano e da sociedade. As outras formas de ser, as outras formas de organização da sociedade, as outras formas de conhecimento, são transformadas não só em diferentes, mas em carentes, arcaicas, primitivas, tradicionais, pré-modernas. São colocadas num momento anterior do desenvolvimento histórico da humanidade (Fabian, 1983), o que, no imaginário do progresso, enfatiza sua inferioridade. Existindo uma forma “natural” do ser da sociedade e do ser humano, as outras expressões culturais diferentes são vistas como essencial ou ontologicamente inferiores e, por isso, impossibilitadas de “se superarem” e de chegarem a ser modernas (devido principalmente à inferioridade racial). Os mais otimistas veem-nas demandando a ação civilizatória ou modernizadora por parte daqueles que são portadores de uma cultura superior para saírem de seu primitivismo ou atraso. *Aniquilação* ou *civilização imposta* definem, destarte, os únicos destinos possíveis para os outros (LANDER, 2005, p. 13-14).

É neste pressuposto de aniquilação do outro – do corpo negro e do indígena – que dizimam a população, sem nenhum rancor. A justiça segue “deitada eternamente em berço esplendido, ao som do mar e a luz no céu profundo”, quando ainda não temos respostas para o cruel caso do assassinato da vereadora negra, lésbica, defensora dos direitos humanos – Marielle Franco (Figura 1) –, que completou – em 14 de março de 2023 – cinco anos de silenciamento e aniquilação, e quando assistimos ao crime bárbaro de Dom Phillips e Bruno Pereira (Figura 2), indigenistas, defensores ambientais e do direito indígena.

Após serem mortos a tiros, Bruno Pereira e Dom Phillips tiveram os corpos queimados, esquartejados e enterrados. A Polícia Federal contou com informações repassadas pelos acusados de homicídio e a ajuda de ribeirinhos e indígenas para localizar as vítimas na última quarta-feira (15). A confirmação por meio de exames ocorreu na quinta-feira (16) (PRATES, 2022, s/p.).

Figura 1 – Retrato da vereadora Marielle Franco, assassinada no dia 14 de março de 2018



Fonte: WIKIFAVELAS, 2022.

Figura 2 – Imagens de Dom Phillips (à direita) e Bruno Pereira (à esquerda), indigenistas desaparecidos no dia 05 de junho de 2022 e encontrados mortos posteriormente



Fonte: ESTADO DE MINAS, 2022.

Por isso, o currículo – tal como sempre e agora piorado com a BNCC – tem uniformidade e única “cor de pele”, que perpassa a institucionalização do racismo, do genocídio e do colonialismo. Dessa forma, guiados pelas palavras de Mbembe (2016, p. 128), afirmamos

Que [se] a “raça” (ou, na verdade, o “racismo”) tenha um lugar proeminente na racionalidade própria do biopoder é inteiramente justificável. Afinal de contas, mais do que o pensamento de classe (a ideologia que define história como uma luta econômica de classes), a raça foi a sombra sempre presente sobre o pensamento e a prática das políticas do Ocidente, especialmente quando se trata de imaginar a desumanidade de povos estrangeiros – ou dominá-los. Referindo-se tanto a essa presença atemporal como ao caráter espectral do mundo da raça como um todo, Arendt localiza suas raízes na experiência demolidora da alteridade e sugere que a política da raça, em última análise, está relacionada com a política da morte. Com efeito, em termos foucaultianos, o racismo é acima de tudo uma tecnologia destinada a permitir o exercício do biopoder, “aquele velho direito soberano de morte”. Na economia do biopoder, a função do racismo é regular a distribuição de morte e tornar possível as funções assassinas do Estado. Segundo Foucault, essa é “a condição para a aceitabilidade do fazer morrer”.

Como Mbembe (2016) discute na sequência de seu escrito, os caminhos que justificam o processo biopolítico de matar ou morrer corresponde a políticas nazistas. Não é a toa que a supremacia branca brasileira tem acordado, invadido, sucateado e lutado contra a democracia,

por não aceitar o resultado das eleições presidenciais ocorridas em outubro de 2022, que elegeu Luiz Inácio Lula da Silva pela terceira vez como presidente da República Federativa do Brasil.

É complicado propormos políticas de currículo para “todas as cores”, com a democracia fissurada. As ressonâncias deste momento devem ser escancaradas em todas as esferas nacionais, sobretudo nos espaços educativos. (Re)pensarmos a escola e propormos um currículo [Marielle] franco requer que a instância democrática esteja forte. E não há reforço e fortalecimento da democracia sem a presença da população que construiu/constrói esse país – pretos/pretas, indígenas, camponeses/camponesas, quilombolas etc.

A luta antirracista incide em diferentes aspectos e espaços, desde e, sobretudo, nos movimentos sociais, perpassando pelas leis que legislam sobre as empresas, as instituições estatais. Por esse motivo, percebemos que passos pequenos têm sido dados, uma vez que – considerando os dados do último censo do IBGE – ainda temos uma larga parcela da população que sofre com a falta de acesso à educação, saúde, escola e ao emprego, agravado no período do Governo Bolsonaro.

Desse modo, convém acionarmos tais legislações, para que sejam cumpridas e implementadas. O que temos percebido, dentro deste movimento, é que a própria BNCC é mais valorizada, no que diz respeito ao processo de implementação – uma vez que grandes corporações, empresários e instituições estão pressionando e cobrando o seu cumprimento –, quando comparada à Lei 10.639/03, uma vez que ainda está a passos lentos e com uma configuração ainda colonizada – considerando novamente a BNCC e seus desdobramentos.

A Química e o reforço do ensino brancocêntrico

Diferentes marcas colonizadoras territorializam a Química enquanto ciência, inclusive autores como Brown *et al.* (2016) afirmam que ela seria a “Ciência Central”. Por esse motivo não é de se estranhar que esta afirmação é aceita na comunidade científica – especificamente da Química –, uma vez que foi proferida por um homem branco, hétero, patriarcal e norte-americano, fazendo tal afirmação numa obra que vem sendo a mais utilizada pelas universidades brasileiras, inclusive nos cursos de formação docente.

Quando afirmamos que há um reforço e uma consolidação do ensino brancocêntrico na área da Química, nos pautamos em nossas vivências desde que éramos estudantes da graduação. Em nenhum desses momentos nos foi ensinado a ciência de outros povos, de

outros saberes – nomeados de tradicionais e/ou originários. Com isso, reproduzem e reafirmam os experimentos clássicos europeus e/ou norte-americanos, que vêm passando de geração em geração.

Não pretendemos, com tais constatações, realizar uma espécie de caça aos colonizadores, mas trazermos à tona a necessidade de transgressão – como nos sugere a autora bell hooks (2017) –, bem como alertar – conforme Chimamanda Ngozi Adichie (2019) – quanto ao “perigo da história única”, para podermos movimentar as esferas que constituem os conhecimentos científicos da atualidade, ou seja, lutarmos por uma ciência antirracista, antissexista, anticapacitista, antilgbtqia+fóbica, anticolonizador, antipatriarcal, etc.

Desse modo, há a necessidade de nos contrapormos a esse país racista, de entendermos e defendermos uma ciência outra, para além dos modelos norteamericanos e eurocentrados, uma vez que aqui, no Brasil, no Nordeste, somos “GENTE!” (BACURAU, 2019). E, por sermos gente, temos histórias que carecem ser contadas, valorizadas e estudadas por nós. Por isso, a defesa de uma Química a modo brasileiro, considerando os saberes e conhecimentos dos povos originários, travestidos e explorados por pesquisadores que vão à campo para produzir artigos e publicá-los, sem considerar os aspectos epistemológicos desses povos.

Assim, apesar de termos no Brasil a Lei 10.639/03 – que completou 20 anos de sua existência –, notamos que as demandas dos povos pretos e ameríndios não foram e ainda não são consideradas na escola. Uma breve menção a estas geralmente fica a cargo de datas comemorativas, como por exemplo em abril – que se comemora o “Dia do Índio” – e em novembro – com o dia da “consciência negra” – nomenclaturas problemáticas, de partida.

Por isso, não basta termos uma lei, é necessário que haja efetivação e sua implementação para além de datas, quase que folclóricas, não somente nas escolas, mas em todos os espaços educativos em que os conhecimentos científicos se movimentam, se constituem, se entrelaçam, se reverberam na sociedade contemporânea. Assim, a Química deve, de diferentes modos, perceber que trabalhar com tais concepções e somente em dias específicos só reforça uma identidade única. Com estas ações não há possibilidade de transgredirmos e nem subvertermos a ciência e o currículo racista.

No que diz respeito à universidade, não é somente em um ou dois componentes que teremos a possibilidade de *pensarfazeracontecer* um movimento antirracista ou, como defendemos, um/uns currículo/s franco/s, quando só há discussão da raça, de gênero, de etnias, no componente “Relações étnico-raciais” e, quando muito, em “Educação Especial” ou

“Inclusão Escolar”. Ou seja, a discussão das relações étnico-raciais é realizada nos cursos de formação inicial de docentes da Química, porém, ainda de forma tímida e insuficiente, como tema da área de ensino.

Sobre isso, Silva, Costa e Pinheiro (2021, p. 18), apontam que

[...] os cursos que englobam os estudos étnico-raciais em seus currículos, [...] ainda são tratados de forma periférica nas ementas e conteúdos programáticos das disciplinas, sendo contemplados apenas nas disciplinas da área de ciências humanas. Ainda que essa ação represente um importante avanço para a promoção de uma formação docente antirracista, é preciso continuar insistindo numa inserção maior da temática nos componentes curriculares específicos da Química, considerando as contribuições, conhecimentos e feitos das populações africana, afro-brasileira e indígena nesta área.

Neste sentido, cabe-nos indagar: como teremos docentes antirracistas, se a própria Química que é ensinada nas *universidadescolas* não considera as ciências enquanto artefato construído por sangue de pessoas pretas e indígenas? Isso é notório quando temos a visão, quase que religiosa – contraditória –, por exemplo, da obtenção de metais. O que queremos dizer com isso?

Para pensarmos uma Química antirracista, e na tentativa da implementação da Lei, é necessário apontarmos as contradições, na tentativa de transgredirmos e pensarmos um currículo franco. Falar sobre obtenção de metais, é trazer a tona à escravidão e a subordinação escravista que são submetidos homens e mulheres, pretos, africanos e indígenas, na exploração que tem acometido as terras que sobrevivem tal população, sobretudo na Região Norte de nosso país.

A Química é racista e se fortalece quando nas *universidadescolas* não temos tal discussão nas disciplinas de cunho experimental. A exploração, a mineração, o garimpo ilegal, as precariedades a que são submetidos tais povos, sobretudo no século XXI, não devem ser silenciadas nos espaços educativos, uma vez que os/as docentes terão que atuar nos diferentes espaços e que possivelmente terão estudantes que se deparam com esta situação: inaceitável, criminosa e que aniquila qualquer direito humano desses povos.

Não valorizar e desconsiderar o conhecimento dos povos tradicionais, bem como dos povos africanos, ameríndios e afro-brasileiros, contrário ao que prevê a Lei, faz prevalecer o epistemicídio, ou melhor dizendo, uma necropolítica. Uma vez que todos os conceitos e leis, nas aulas de Química das *universidadescolas*, são ensinados e discutidos pelo discurso único, pela visão e percepção do colonizador.

Por isso, um manifesto em defesa de um currículo franco, para uma Química de fato antirracista. Uma química que valorize e se manifeste contra as inquisições, as colonizações, as diversas tentativas e consolidação de um pensamento hegemônico, patriarcal, colonizador, fascista, bolsonarista e antidemocrático. Não há democracia, numa sociedade multicultural e da diferença, sem pensarmos na defesa e na institucionalização de um manifesto para uma química de fato central. E só será central quando o núcleo da ciência química forem as vozes, os conhecimentos, os saberes e os questionamentos dos povos africanos, ameríndios e afro-brasileiros.

Então, se faz necessário pensarmos uma química que fortaleça o ensino para além das reações, equilíbrios, transformações e até mesmo do balanceamento de equações e suas representações. Que química é esta? Que química representa esse contramovimento em relação aos conhecimentos embranquecidos? Que química é esta que luta a favor das conquistas, das políticas e dos saberes dos povos africanos, indígenas e afro-brasileiros? Que rumos estamos dando para a Química, quando aceitamos o silenciamento e a aniquilação, nos currículos da Educação Básica e da formação docente, da maioria da população brasileira?

[...] a formação inicial docente em Química [...] ainda é respaldada pela lógica colonial, que embranquece o currículo das licenciaturas e gera um apagamento de outras epistemologias e modos de fazer ciência que não obedecem à lógica do ocidente. Assim, a criação e implantação de disciplinas obrigatórias, com ementas e referências que contemplem os conhecimentos científicos e tecnológicos da Química a partir dos saberes africanos, afrodiáspóricos e indígenas, pode ser um instrumento de fortalecimento da EREER [Educação das relações étnico-raciais] nesses cursos. Desse modo, o debate passa a fazer parte do projeto formativo dos(as) futuros(as) professores(as) de Química, e não somente como compromisso pontual de um número restrito de disciplinas pedagógicas da área de ciências humanas. Essa decisão, que é política e pedagógica, evidencia as potencialidades, os conhecimentos e invenções, as epistemologias e os saberes que os negros e as negras profissionais da Química possuíram e possuem (SILVA; COSTA; PINHEIRO, 2021, p. 18).

Portanto, a formação inicial deve romper com os movimentos e mecanismos orgânicos de torná-la ainda mais eurocêntrica e norte-americanizada, para não dizer branca, patriarcal, heterocêntrica e de pensamento único. A Química deve ser pensada pelo movimento de respeito às identidades, às origens e aos saberes – culturais, científicos e plurais – dos povos que construíram esse país. É o mínimo para podermos exercer o direito de nos contrapormos aos diversos mecanismos de silenciamento e aniquilação dessa população.

Desse modo, postulamos um currículo franco, ao evidenciarmos a luta de diversas pessoas, pesquisadores/as pretos/as e indígenas, que anunciam e denunciam o escárnio da ciência brasileira e da Educação. Se faz necessário, assim, um currículo franco, para que ele

tenha a cara do Brasil, a cara do povo nordestino, a cara de nossos/as lutadores/as e inventores/as de mundos outros, de *universidadescolas* melhores, equânimes, gratuitas, laicas, diversas e referenciadas sócio culturalmente, como forma de nos contrapormos a este tsunami autoritário que tem pairado sobre nossas instituições.

Defendemos um currículo de química franco e antirracista, por considerarmos a luta de Marielle Franco, como uma franqueza, com uma beleza, com um respeito às diferentes histórias do povo que construiu e constroe diariamente os conhecimentos neste imenso estado-nação. Um currículo franco de química é aquele que apresenta, para além de uma listagem de conteúdos, a beleza e as incertezas que esta ciência opera.

Faz-se necessário pensarmos um currículo franco, apresentando a destruição da natureza como pauta da química orgânica, a exploração e as obtenções de metais pesados dos garimpos ilegais – que atormentam e aniquilam diversos povos indígenas – como questão da química inorgânica. Explorarmos profundamente o debate sobre a contaminação das águas dos povos dos ribeirinhos por metais pesados, enquanto perspectiva da química analítica. Enfatizarmos o aumento das temperaturas no mundo pelo descaso e desmatamento, sobretudo na Amazônia, como preocupação da físico-química e adiar o “fim do mundo do fim”, o fim da escola, o fim da *universidadescola*, o fim da ciência, como pauta do ensino de química.

Além disso, um currículo franco na química se faz necessário para que pautemos o racismo estrutural na esfera pública, sobretudo quando há armas apontadas nas costas e nas cabeças das pessoas pretas, na/para as escolas das periferias brasileiras. É necessário que nas *universidadescolas* se discuta e ensine, num currículo franco, que a polícia é ensinada a matar negros/as, indígenas e pessoas trans e travestis, que utilizam os gases – reais – para asfixiar num camburão, aniquilando pobres, pretos e favelados. Que se utilizam do poder da bala e da licença para matar, para proliferar a sua sede por sangue, com suas armas apontadas e cheia de metais, de ligas metálicas. É a isso que um currículo franco de química se contrapõe!

Um currículo franco de química está para a necessidade de apresentar os embates, as guerras, os crimes ambientais como posturas e resultado do sistema capitalista, racista, neoliberal. Uma química franca apresenta nas *universidadescolas* que o acidente químico, ocorrido em Ohio – nos Estados Unidos –, em fevereiro de 2023, liberou toneladas de Cloreto de Vinila (PVC) – substância utilizada para produção do “pior” plástico –, resultando num desastre ambiental. Isso ocasionou mortes de animais e poluição do solo, do ar, da água,

sendo comparado com o Chernobyl 2.0, mas que a mídia silencia por se tratar de um país colonizador.

É fazer do currículo franco uma possibilidade de denunciar as armadilhas necropolíticas, necroliberais e as posturas de aniquilação da vida do outro, em nome de um Estado, de uma ciência e de um meio ambiente que é racista. É *pensarfazer* nas *universidadescolas* uma contraposição aos desmandos da agressividade, da violência, das posturas autoritárias de quem comanda e manda destruir, aniquilar, silenciar, matar corpos negros/as, pobres, LGBTTQIA+, indígenas, quilombolas etc.

Um currículo franco opera na contraposição, no embate, nas margens. Dá as mãos às/aos docentes que defendem o estado democrático de direito, que ensinam as ciências para a valorização da vida em meio à política de extermínio de matar-morrer e da política nazifascista-bolsonarista dos ‘nós e o eles’ (STANLEY, 2020). Combatem os sistemas autoritários e denuncia, sobretudo, a onda nazifascista-bolsonarista que tem pairado nas *universidadescolas*, reafirmando a necessidade de um currículo franco como contraposição a estas imposições.

Considerando isso, defendo um currículo franco que incorpora nos nossos currículos de Química as diversas e múltiplas visões de mundo, para além daquelas já consolidadas nas nossas *universidadescolas* – brancocêntrica, patriarcal, colonial, positivista. É preciso, desse modo, que pautemos as diversas pessoas, os diversos povos, os diversos pensamentos, os diversos conhecimentos que constituem a Educação Química no Brasil e no mundo.

Propomos como reflexão a necessidade de descolonizar, despatriarcalizar, desmercantilizar e democratizar tanto as escolas e as universidades quanto seus currículos e os conhecimentos que neles são produzidos e transmitidos. Descolonizar significa combater a discriminação racial, o racismo institucional e a colonialidade do saber produzido ou legitimado pela educação convencional. Despatriarcalizar significa combater o machismo e a desigualdade de gênero que ainda perdura nas escolas, considerando inaceitável toda e qualquer discriminação sexual e todo e qualquer conhecimento que sugira ou resulte na subalternização feminina e da população LGBTTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transsexuais e travestis, *queers*, intersexo, assesx, pansex e mais). Desmercantilizar significa combater o direcionamento que o capital pretende dar à educação, indo na contramão não só das políticas de privatização, mas também de sua orientação exclusiva para a produção de mão de obra para o mercado. Significa lutar contra as reformas do Ensino Médio e da BNCC e contra as escolas cívico-militares (SÜSSEKIND; MERLADET; d’AVIGNON, 2022, p. 1003).

Entendemos a contribuição da Lei 10.639/03, entretanto, convém também percebermos que sozinha não “move moinhos”, pois “abaixo da linha do equador” se faz necessário sermos vigilantes a todo momento no processo de implementação e de

sistematização das diretrizes que a compõem, principalmente pelo Brasil e pela ciência ainda serem racistas. Quando afirmamos que a implementação da BNCC, mais recente que a Lei 10.639/03, está sendo mais valorizada, se deve ao fato de aniquilar inclusive as próprias diretrizes para a valorização dos conhecimentos afrodiáspóricos.

Com isso, se faz necessário pensarmos a Lei 10.639/03 com a Química, para além da subserviência, dos maus-tratos, dos sangues derramados, do genocídio preto e indígena, da invisibilidade africana, afro-brasileira e indígena do currículo das *universidadescolas*. É necessário enfrentarmos a Química racista, brancocêntrica, patriarcal e colonizadora. Artefatos que estão sistematizados nos planejamentos engessados, nas metodologias rígidas e em avaliações massacrantes. Engessamento, rigidez e massacre... o que seria, se não ações racistas, sexistas, capacitistas, excludentes?

Contrapor-se a este movimento de exclusão e segregação, apresentado nos diferentes currículos da formação docente, requer um movimento de transgredir currículo, subverter verdades absolutas e se contrapor aos conformismos de disciplinas únicas, para alimentar toda uma esfera que se alimenta do racismo para a sua existência. Não é só com a disciplina de Educação e Relações Étnico-Raciais (ERER), como prevê a Lei 10.639/03, que mudaremos o sistema, muito embora ela seja importante e impulsora dos debates nos cursos de formação docente. Assim, faz-se urgente apresentarmos propostas em que os povos africanos, afro-brasileiros e indígenas estejam no centro, enquanto sujeitos que pensam, que produzem conhecimentos, e são, por si só, epistemológicos.

A Lei 10.639/03 responde diversas perguntas e enfrenta o racismo institucionalizado nas esferas legais, entretanto, no que diz respeito ao currículo, nas *universidadescolas*, ainda estamos a mercê de passos lentos, enquanto o “pacto da branquitude” (BENTO, 2022) segue a todo vapor e com ações [planejadas], para aniquilar a população afro-brasileira e indígena. “Nem todo branco, mas sempre um branco” (OLUAANDRADE, 2021).

Para terminarmos, trazemos um texto escrito por oluaandrade (2021, s./p.), que apresenta um pouco daquilo que tentamos expressar:

[...]

Nem todo branco está consciente de quanto o racismo afeta a sua subjetividade. E de como suas atitudes podem impactar, ainda que inconscientemente, um indivíduo negro.

Nem todo branco consegue perceber a influência do privilégio racial na própria trajetória. Alguns, infelizmente, jamais conseguirão olhar com carinho para as questões raciais. Outros nem fazem questão de mergulhar em si mesmos, em busca da desconstrução e da empatia.

Eu, por vezes, perco a esperança.

Há brancos usando seu privilégio para combater o racismo?
Há brancos questionando a falta de negros nos espaços que frequenta?
Há brancos dispostos a equilibrar a balança?

O branco precisa entender que a baixa produtividade econômica decorre da discriminação da principal mão de obra, que é a negra. E que assim nunca teremos um desenvolvimento sustentável.

Às vezes – confesso – me pergunto onde estão os antirracistas. E em seguida me lembro: não é fácil abrir mão de privilégio. Não é fácil reconhecer que nem tudo na sua vida é só o seu esforço. A tal meritocracia. Para pra pensar: quantos negros suas atitudes já humilhou, feriu, diminuiu e fez sangrar?

[...]

É árduo se admitir algoz.

Coragem brancos! Quem mais tem poder estrutural para mudar isso.

“Coragem brancos” docentes de Química, para rompermos com a perspectiva racista que tem dominado esta área de conhecimento. “Coragem brancos” para repensarmos a didática da Química, enquanto algoz de práticas metodológicas para reforçar os estereótipos que são determinados para os povos africanos, afro-brasileiros e indígenas. “Coragem brancos” para enegrecermos os currículos, enegrecermos a Química e propormos didáticas, metodologias de ensino, a partir de um currículo franco.

A Química deve ser *praticada* e conversada, complicadamente, considerando epistemologias outras, que venham do Sul, da África, dos indígenas. Uma química praticada para além das inúmeras contas, demonstrações e reações que consolidaram esta ciência como “ciência central” (BROWN *et al.*, 2016). A química deve ser praticada cotidianamente, francamente, para que surjam diversas outras Marielles Francos, para denunciar, transgredir e anunciar as injustiças sociais, os racismos institucionais e ambientais, apresentando a força da mulher preta periférica como possibilidade de derrubar nazifascistas-bolsonaristas.

Um currículo franco é por si só antirracista, porque produz/valoriza as existências dos/as sujeitos/as da diferença, permite existir as insubordinações, transborda as barreiras que são impostas pelo pacto da branquitude e pela dita “ciência central”. Um currículo franco está para valorização da vida, dos sujeitos que a enfrenta, das epistemologias aniquiladas-silenciadas-excluídas. Um currículo franco tem química, mesmo quando ela se expressa na aventura e nas armaduras da branquitude. Um currículo franco é Marielle Franco e, por isso, tem luta, tem sede de justiça, tem força de vontade, tem favela, tem “GENTE!”.

Um currículo franco responde às investigações que pairam na sociedade e que estão há mais de cinco anos sem respostas. Um currículo franco de química se utiliza dos meios científicos, antropológicos, sociais, humanos, matemáticos, linguísticos para encontrar os mandantes e, sobretudo, para entender o envolvimento da família Bolsonaro nas mortes de Marielle Franco. Por isso, um currículo franco responde: QUEM MANDOU MATAR MARIELLE FRANCO E ANDERSON E POR QUÊ?

Por uma Química antirracista e currículos francos!

Pelo fim do genocídio indígena! Marielle, presente!

Referências

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. Trad. Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. Pólen Produção Editorial: São Paulo, 2019.
- ALVES MENDES, Carla Cristina; COSTA DA SILVA, Gustavo Henrique; DOS REIS, Mariana Gabriele; QUINTINO AMAURO, Nicea. *How does structural racism impedes the implementation of erer in chemistry education? SciELO Preprints*, 2022.
- ASSOCIAÇÃO WANASSEDUUME YE'KWANA. HUTUKARA ASSOCIAÇÃO YANOMAMI. *YANOMAMI SOB ATAQUE: garimpo ilegal na terra indígena Yanomami e propostas para combatê-lo*. Relatório. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/yal00067.pdf>. Acessado em: 07 fev. 2023.
- BARBOSA DOS SANTOS, Thiago; DUTRA-PEREIRA, Franklin Kaic; BORTOLAI, Michele. “É preciso estarmos atentos e fortes”: conhecendo gênero e performatizando sexualidade nos estudos dos encontros nacionais no ensino de química. *Revista Interdisciplinar em Ensino de Ciências e Matemática*, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 147–168, 2022.
- BASTOS, Morgana Abranches; BENITE, Ana Maria Canavarro. Cultura africana e ensino de química: estudo sobre a formação docente. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 9, n. 21, p. 64-80, 2017.
- BENTO, Cida. *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BORGES, Elbert Reis; PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Educação Química e Direitos Humanos: o átomo e o genocídio do povo negro, ambos invisíveis? *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [s.l.], v. 9, n. 22, p. 191-205, jun. 2017.
- BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 19 fev. 2023.

BROWN, Theodore L.; LEMAY, H. Eugene; BURSTEN, Bruce E.; BURDGE, Julia R. *Química: a ciência central*. Trad. Eloiza Lopes, Tiago Jonas, Sonia Midori Yamamoto. Rev. Téc. Antonio Gerson Bernardo da Cruz. 13. ed., Editora Pearson, 2016.

DE FIGUEIREDO, André Videira. Subalternidade e Políticas da Diferença no Brasil: o caso das comunidades remanescentes de quilombo. *Hendu – Revista Latino-Americana de Direitos Humanos*, [s.l.], v. 6, n. 2, abr. 2017.

DUTRA-PEREIRA, Franklin Kaic. É preciso mais Paulo Freire: Narrativas Autobiográficas e uma conversa de um jovem professor gay com o patrono da educação, ambos antifascistas. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED*, [S. l.], v. 2, n. 5, p. 1-24, 2021. DOI: 10.22481/reed.v2i5.9486. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/9486>. Acesso em: 31 jul. 2023.

DUTRA-PEREIRA, Franklin Kaic. Às professoras e professores de química em período de estágio: adiem o fim do mundo do fim.... *Cadernos de Estágio*, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cadernosestagio/article/view/29814>. Acessado em: 28 jul. 2023.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Trad. Maria Thereza da Costa e J. A. Guilhon Albuquerque. 22. ed., Rio de Janeiro: Graal, 2012.

FREITAS FILHO, Luciano Carlos Mendes; SÜSSEKIND, Maria Luiza. Universidadescola e as disputas no contexto da pandemia: movimentos desviantes e currículos de copresença. *Momento - Diálogos Em Educação*, v. 30, n. 2, p. 50-74, 2021.

GALLO, Sílvio. Políticas da diferença e políticas públicas em educação no Brasil. *Educação e Filosofia*, [s. l.], v. 31, n. 63, p. 1497–1523, 2018.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed., São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019.

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêtricos. In: LANDER, Edgardo (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

MACEDO, Elizabeth. Por uma política da diferença. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, 2006.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. *Arte & Ensaios*, n. 32, 2016.

MENDONÇA FILHO, Kleber; DORNELLES, Juliano. *BACURAU*. Direção: Kleber Mendonça Filho e Juliano Dornelles. Recife: SBS Productions; CinemaScópio; Globo Filmes, 2019.

Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 9, N. 2 - p. 221-241, mai - ago de 2023: "Dossiê: 20 anos da Lei 10.639: Conversas Curriculares Entre Saberes, Práticas e Políticas Antirracistas". DOI: <https://doi.org/10.12957/riae.2023.73679>

OLIVEIRA, Inês Barbosa de.; SÜSSEKIND, Maria Luiza. Conservative Tsunami and Resistance: CONAPE in defense of public education. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84868, 2019.

OLUAANDRADE. Nem todo branco (mas todo branco). Escurecendofatos. 2021. Disponível em:

<https://www.facebook.com/quebrandootabu/photos/a.177940715595657/4590619430994408/?type=3>. Acessado em: 08 fev. 2023.

PINAR, William. *O que é a Teoria do Currículo?* Trad. Ana Paula Barros e Sandra Pinto. Porto: Porto Editora, 2007.

PINHEIRO, Bárbara. Educação para as relações étnico-raciais e o racismo científico em tempos de COVID-19. *Revista Sergipana De Educação Ambiental*, v. 9, n. 2, 2022.

PRATES, Vinícius. Bruno e Dom: indigenista teria revidado após o primeiro tiro, aponta PF. *Estado de Minas*, 2022. Disponível em:

https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2022/06/22/interna_nacional,1375095/bruno-e-dom-indigenista-teria-revidado-apos-o-primeiro-tiro-aponta-pf.shtml. Acessado em: 07 fev. 2023.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (orgs.). *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?*. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

ROSA, Katemari; ALVES-BRITO, Alan; PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Pós-verdade para quem? Fatos produzidos por uma ciência racista. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, v. 37, n. 3.

SILVA, Josiele Oliveira da; LOGUERCIO, Rochele de Quadros. A mídia como elemento do Dispositivo de Necrodocência e seus efeitos na profissão docente. In: 5 SIECE - Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação, 2019, Canoas - RS. *Anais Eletrônicos 8SBECE/5SIECE*, 2019.

SILVA; Wanderson Diogo Andrade da; COSTA, Elisângela André da Silva; PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Educação para relações étnico-raciais na constituição curricular da Licenciatura em Química no Ceará: que cor tem a formação de professores(as)? *Cocar*, v. 15, n. 33, 2021.

STANLEY, Jason. *How fascism works: the politics of us and them*. Random House Trade Paperbacks, 2020.

SÜSSEKIND, Maria Luiza; COUBE, A. L. S. UNIVERSIDADESCOLAS: deslocando linhas abissais. In: Mariana Rosa Mastrella-de-Andrade. (Org.). *(De)Colonialidades na relação Escola-Universidade para a formação de professoras(es) de Línguas*. Campinas: Pontes Editores, 2020, v. 01, p. 55-74.

SÜSSEKIND, Maria Luiza; MERLADET, Fábio André Diniz; D'AVIGNON, Maria Giulia Scheffer. O FIM DO MUNDO DO FIM. *Revista Inter Ação*, Goiânia, v. 47, n. 3, p. 994–1008, 2023.

SÜSSEKIND, Maria Luiza; SANTOS, Wilza Lima dos. Um abaporu, a feiúra e o currículo: pesquisando os cotidianos nas conversas complicadas em uma escola pública do Rio de Janeiro. *Momento – Diálogos em Educação*, v. 25, 2016.

WIKIFAVELAS. Marielle Franco (PSOL/RJ) - Maré – RJ. *Dicionário de Favelas Marielle Franco*. s/d. Disponível em:
https://wikifavelas.com.br/index.php/Marielle_Franco_%28PSOL/RJ%29_-_Maré_-_RJ.
Acessado em: 07 fev. 2023.