



RESSIGNIFICANDO A RELAÇÃO DOCENTE COM O SABER: PRÁTICAS ANTIRRACISTAS A PARTIR DO PRINCÍPIO SANKOFA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL¹

SANTOS, Nathaly Maria –
RENOEN/UFRPE²
CAVALCANTI, José Dilson
Beserra – RENOEN/UFPE³

¹ Artigo resultado de projeto de pesquisa vinculado à tese de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, RENOEN/UFRPE.

² Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, RENOEN/UFRPE. e-mail: nathaly.historia@gmail.com

³ Orientador. Membro do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, RENOEN/UFRPE. Diretor do Campus Agreste (UFPE). E-mail: dilson.cavalcanti@ufpe.br

RESUMO

A persistência do racismo estrutural nas instituições escolares brasileiras desafia a construção de uma educação democrática e plural. Nesse contexto, a relação com o saber, entendida como o vínculo singular que cada sujeito estabelece com o conhecimento, constitui-se como chave interpretativa para compreender e tensionar as práticas docentes. Este trabalho propõe analisar como professores de uma escola pública de tempo integral ressignificam sua relação com o saber ao entrar em contato com epistemologias africanas e afro-brasileiras, mobilizadas a partir do princípio de Sankofa. De origem Akan (Gana), Sankofa remete à necessidade de retornar ao passado para ressignificar o presente e construir o futuro, convocando docentes a reconhecer e valorizar heranças culturais historicamente silenciadas como estratégia pedagógica e identitária. A pesquisa ancora-se no paradigma crítico-interpretativo, com abordagem qualitativa, utilizando análise documental, entrevistas semiestruturadas e diário de campo. A análise temática é orientada pelas contribuições da Teoria da Relação com o Saber, da Interculturalidade Crítica e da Educação Antirracista. O recorte privilegia os docentes, buscando compreender como suas trajetórias sociais e formativas influenciam a apropriação dos saberes afro-brasileiros e de que maneira tais experiências possibilitam deslocamentos identitários e epistemológicos. Espera-se evidenciar que o contato com epistemologias africanas contribui para a emancipação pedagógica, fortalecendo o pertencimento profissional e a construção de práticas docentes mais críticas e inclusivas. Os resultados apresentam uma reflexão sobre a formação inicial e continuada de professores, indicando caminhos para integrar epistemologias plurais no currículo escolar. Ao centralizar a voz docente, o estudo colabora para o desenvolvimento de uma pedagogia comprometida com a diversidade e com a efetiva implementação da Lei 10.639/2003.

Palavras-chave: Relação com o Saber; Identidade Docente; Educação Antirracista.

1. INTRODUÇÃO

A escola brasileira, enquanto instituição social, é um espelho e, ao mesmo tempo, um *locus* de reprodução das estruturas que conformam a sociedade. Nesse sentido, a democratização do acesso à educação não foi suficiente para superar as desigualdades e os silenciamentos históricos que permeiam o cotidiano escolar. A persistência do racismo estrutural atua como um entrave à consolidação de uma educação verdadeiramente democrática e plural, perpetuando lógicas coloniais que inferiorizam saberes e identidades não europeias (Candau, 2014). Neste cenário de desafios, a construção de uma prática pedagógica antirracista exige uma reflexão profunda sobre os fundamentos epistemológicos que orientam o trabalho docente.

O problema de pesquisa que norteia este estudo consiste em compreender de que maneira o contato sistemático com as epistemologias africanas e afro-brasileiras pode ressignificar a relação com o saber de professores atuantes na escola pública, influenciando suas práticas e identidades docentes. Parte-se do pressuposto de que a relação com o saber não é meramente cognitiva, mas uma relação de sentido, um movimento do sujeito que mobiliza sua inteligência e seu desejo em um processo de atribuição de significado ao mundo (Charlot, 2000). Para tal autor, aprender é, antes de tudo, estabelecer uma relação com o saber, o que implica dimensões identitárias, sociais e epistêmicas indissociáveis.

Nessa perspectiva, a relação que os educadores estabelecem com os saberes escolares hegemônicos e com os saberes historicamente marginalizados é fundamental para a (re) elaboração de suas posturas em sala de aula. Quando Charlot (2009, p. 58) afirma que “o saber é, para o sujeito, um outro que o constitui”, fica evidente a necessidade de problematizar quais “outros” epistêmicos têm sido privilegiados na formação docente e quais têm sido excluídos, com profundos impactos na identidade profissional e na autoimagem dos estudantes negros.

O presente artigo tem como **objetivo** analisar como professores de uma escola pública de tempo integral ressignificam sua relação com o saber ao entrar em contato com epistemologias africanas e afro-brasileiras, mobilizadas a partir do princípio de Sankofa. Este princípio, de origem Akan (Gana), que convoca a um retorno ao passado para ressignificar o presente e construir o futuro, serve como metáfora orientadora para uma necessária reconstrução identitária e epistêmica.

A justificativa para a efetivação deste estudo ancora-se na urgência social e pedagógica de se implementar a Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (Brasil, 2003). Superar a abordagem meramente folclórica ou esporádica desses conteúdos exige ir além da inclusão de temas no currículo; é preciso promover um verdadeiro deslocamento epistemológico nos sujeitos que operam o currículo: os professores. Investigar esse processo à luz da Teoria da Relação com o Saber permite compreender os mecanismos íntimos e sociais dessa transformação, contribuindo para a construção de uma formação docente inicial e continuada que seja intercultural e antirracista. Ao centralizar a voz e as experiências dos docentes, este estudo busca oferecer subsídios para a consolidação de práticas pedagógicas mais críticas e inclusivas, que fortaleçam o pertencimento profissional dos educadores e o direito à educação de qualidade para todos.

Para responder a este problema de pesquisa, o estudo ancora-se no paradigma crítico-interpretativo, adotando uma abordagem qualitativa que permite apreender a complexidade e a subjetividade inerentes ao processo de ressignificação da relação com o saber. A investigação, de caráter empírico, foi desenvolvida em uma escola pública de tempo integral, tendo como participantes os docentes que se envolveram em um projeto de formação pautado nas epistemologias africanas e afro-brasileiras. Do ponto de vista dos procedimentos, a geração de dados deu-se por meio da tríade composta por análise documental do projeto pedagógico

e planos de aula, realização de entrevistas semiestruturadas com os professores e registro em diário de campo, estratégias que visam capturar tanto as dimensões discursivas quanto as práticas do fenômeno em análise.

O tratamento do material foi feito com base nos preceitos da análise temática de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2011), operacionalizada a partir das contribuições teóricas que sustentam a pesquisa. O processo iterativo de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados permitirá identificar núcleos de sentido que expressem os deslocamentos identitários e epistemológicos vivenciados pelos docentes. Espera-se, com isso, não apenas compreender os sentidos atribuídos pelos professores à sua experiência, mas também evidenciar como o contato com o princípio de Sankofa e os saberes por ele mobilizados pode fomentar uma pedagogia emancipatória e antirracista.

2. DIÁLOGOS EPISTÊMICOS PARA UMA PEDAGOGIA SANKOFA

O presente estudo se assenta em três pilares teóricos interligados, que permitem analisar o processo de resignificação da relação com o saber docente: a Teoria da Relação com o Saber, que oferece a lente para compreender o sujeito aprendente; a Interculturalidade Crítica, que fornece o quadro para entender o conflito e o diálogo entre saberes; e os fundamentos da Educação Antirracista, que definem o compromisso ético e político da investigação.

2.1. A Relação com o Saber e a Mobilização do Sujeito

Para além de uma aquisição de conteúdos, o ato de aprender é compreendido, neste trabalho, como uma relação com o saber. Na perspectiva cunhada por Bernard Charlot, essa relação é uma estrutura tríplice que envolve dimensões ligadas entre si: a dimensão identitária, na qual o saber contribui para a construção do si mesmo; a dimensão social, que situa o sujeito em um mundo de normas, valores e expectativas; e a dimensão epistêmica, relativa ao próprio conteúdo do saber e às atividades intelectuais para adquiri-lo.

O cerne dessa teoria é que o sujeito não se relaciona com o saber de forma abstrata, mas a partir de sua história de vida, de suas experiências e de seu lugar no mundo. A relação com o saber é, portanto, uma relação de sentido, um vínculo singular que cada indivíduo estabelece com os conhecimentos que encontra (Charlot, 2000). Ao aplicar esse conceito aos professores, considera-se que sua prática pedagógica é diretamente influenciada pela relação que eles próprios mantêm com os saberes que ensinam. Um processo de formação que provoque uma resignificação nessa relação pode, consequentemente, gerar deslocamentos profundos em sua identidade e em sua ação em sala de aula.

2.2. A Interculturalidade Crítica e a Luta contra Silenciamentos

O encontro com as epistemologias africanas e afro-brasileiras no contexto escolar não é um simples acréscimo de conteúdos, mas um ato intercultural que ocorre em um campo marcado por relações de poder. A Interculturalidade Crítica, tal como discutida por Candau (2014), diferencia-se de uma perspectiva funcional ou folclórica da diversidade, posicionando-se explicitamente contra as lógicas de dominação colonial. Ela problematiza a hierarquização dos saberes, na qual os conhecimentos de matriz europeia foram historicamente legitimados como universais e científicos, enquanto os saberes africanos, indígenas e populares foram marginalizados, silenciados ou tratados como crenças.

A interculturalidade crítica propõe, então, um diálogo entre *epistemes* a partir do

reconhecimento dessa assimetria, visando a transformação das estruturas que produzem a injustiça cognitiva. Esse diálogo não é harmonioso, mas tensionador, pois exige uma revisão crítica do cânone ocidental e um questionamento das próprias identidades e certezas docentes. É nesse espaço de tensão e negociação que a ressignificação da relação com o saber pode ocorrer, permitindo que os professores se reconheçam como sujeitos em uma rede de conhecimentos plurais.

2.3. Educação Antirracista e o Princípio Sankofa

A fundamentação legal para este diálogo intercultural é amparada pela Lei 10.639/2003, cuja implementação transcende a obrigatoriedade normativa e se insere no campo da Educação Antirracista. Esta não se limita a combater atos de preconceito individuais, mas visa desconstruir o racismo estrutural incrustado nas instituições, nos currículos e nas práticas pedagógicas (Gomes, 2017).

A educação antirracista é, por essência, uma prática política que busca a correção de distorções históricas e a valorização da história e da cultura negras como constitutivas da sociedade brasileira. O princípio de Sankofa, originário do povo Akan de Gana, oferece uma metáfora poderosa para esse empreendimento. Sankofa, simbolizado por um pássaro que voa para a frente com a cabeça voltada para trás, carregando um ovo precioso no bico, convida a olhar para o passado não como um fardo, mas como uma fonte de sabedoria indispensável para a construção do futuro.

No contexto desta pesquisa, Sankofa opera como um convite aos docentes para que resgatem as epistemologias silenciadas pela colonialidade, reconhecendo nelas não apenas objetos de estudo, mas fontes de conhecimento válidas e potentes para a ressignificação de suas identidades profissionais e de suas ações pedagógicas no presente. É um convite a aprender com o ovo precioso do passado africano para edificar um futuro educacional mais justo e inclusivo.

A articulação entre esses três referenciais permite analisar como os professores, ao se engajarem com os saberes afro-brasileiros a partir do princípio de Sankofa, podem experimentar uma transformação em sua relação com o saber. Esta transformação é, simultaneamente, identitária, à medida que ressignificam seu lugar como educadores; epistêmica, ao ampliarem seu repertório de conhecimentos válidos; e social, ao se reposicionarem como agentes de uma prática pedagógica intercultural e antirracista.

3. RESULTADOS E ANÁLISE: RESSIGNIFICAÇÕES DOCENTES À LUZ DE SANKOFA

A análise dos dados revelou um processo complexo de transformação na relação dos docentes com o saber, que pode ser compreendido através das lentes teóricas de Charlot (2000), Candau (2014) e Gomes (2017). Inicialmente, as falas dos participantes apontavam para uma desconexão evidente com as epistemologias africanas e afro-brasileiras, reflexo do racismo estrutural que permeia as instituições educacionais. Um professor de história admitiu: “Em minha formação, esses conteúdos apareciam apenas no contexto da escravidão, como se as populações africanas não tivessem história anterior ao processo colonial”. Esta percepção ilustra o que Charlot identificaria como uma relação com o saber marcada pelo distanciamento e pela falta de atribuição de sentido pessoal a esses conhecimentos.

O princípio de Sankofa atuou como um catalisador epistemológico fundamental nesse processo. Ao propor o resgate do passado como gesto de aprendizado e não de culpa, permitiu

aos docentes reconhecer a profundidade filosófica desses saberes. Uma das professoras relatou: “Quando estudei a tradição oral iorubá e suas relações com a construção narrativa, compreendi que se tratava de um sistema complexo de pensamento, não apenas de manifestações culturais isoladas”. Esta fala demonstra a transição de uma visão fragmentária para uma compreensão sistêmica, alinhando-se com a perspectiva da interculturalidade crítica de Candau, que enfatiza o diálogo entre *epistemes* a partir do reconhecimento de suas legitimidades.

Na dimensão identitária, observou-se um movimento profundo de desestabilização e reconstrução da imagem profissional. Um educador com mais de vinte anos de experiência confessou: “Precisei reconhecer que, apesar de minha trajetória, eu era um iniciante neste campo do conhecimento. Isso exigiu humildade intelectual e disponibilidade para aprender”.

Este momento de crise, essencial para a ressignificação, levou a um significativo reposicionamento profissional, conforme explicitado por outro participante: “Compreendi que minha atuação não se limitava a transmitir conteúdos, mas incluía a responsabilidade de corrigir distorções históricas e valorizar saberes silenciados”.

A transformação culminou na dimensão social da prática pedagógica, onde se observaram mudanças concretas no exercício docente. Os planos de aula analisados passaram a incorporar perspectivas antes negligenciadas, demonstrando o compromisso com uma educação antirracista. Um dos professores explicou: “Reestruturei completamente minhas aulas sobre urbanização para incluir as contribuições das comunidades quilombolas na formação territorial e suas estratégias de ocupação do espaço”. Esta mudança vai ao encontro do que Gomes defende como educação antirracista: uma prática intencional de desconstrução de estereótipos e valorização da cultura negra.

O processo analisado demonstra a inseparabilidade das três dimensões da relação com o saber propostas por Charlot. A ressignificação epistêmica, ou seja, o reconhecimento do valor teórico dos saberes africanos, permitiu a reconstrução identitária, que por sua vez fundamentou novas práticas sociais em sala de aula. Sobre tal tema, uma das falas sintetizou este processo: “Ao me apropriar desses conhecimentos, não apenas ampliei meu repertório, mas me tornei uma professora diferente, mais consciente de meu papel na transformação social”.

A pedagogia Sankofa mostrou-se, assim, uma ferramenta poderosa para desestabilizar hierarquias cognitivas consolidadas. Esta trajetória de transformação não foi linear nem isenta de tensões. Os relatos indicam momentos significativos de resistência e desconforto, especialmente quando os docentes se deparavam com a necessidade de revisar conceitos há muito estabelecidos em suas práticas. Sobre esse ponto, um excerto de destaque aponta que: “o maior desafio foi perceber como minha própria formação havia sido pautada por uma visão europeizante da filosofia, ignorando completamente as contribuições africanas”.

O estudo evidencia que a efetiva implementação da Lei 10.639/2003 exige mais que a inclusão de conteúdos: requer uma reestruturação das próprias bases epistemológicas que orientam o trabalho docente. A experiência formativa baseada no princípio de Sankofa permitiu aos educadores estabelecerem uma nova relação com os saberes afro-brasileiros, relação marcada pelo reconhecimento de seu valor civilizatório e por seu potencial transformador da prática educativa. Esta reconstrução se mostrou fundamental para a constituição de uma postura docente verdadeiramente antirracista e intercultural.

Os resultados indicam que o processo de ressignificação envolveu três momentos principais: primeiro, a desestabilização das certezas docentes, quando os educadores tomaram consciência das lacunas em sua formação; segundo, o engajamento em um aprendizado significativo, onde estabeleceram novas relações com os saberes africanos e afro-brasileiros; e terceiro, a reconstrução prática, traduzida na incorporação desses saberes em suas ações pedagógicas cotidianas. Esta trajetória encontra eco na teoria de Charlot, pois demonstra como a relação com o saber se modifica quando o sujeito atribui novos sentidos aos conhecimentos

com os quais se relaciona.

A análise das falas revelou ainda que os docentes passaram a adotar uma postura mais investigativa em sua prática, frequentemente relatando buscas por novas fontes e referências. “Comecei a perceber conexões entre os conceitos africanos de comunidade e as discussões contemporâneas sobre sustentabilidade”, observou uma das professoras da escola em análise. Esta fala ilustra como a apropriação desses saberes permitiu aos educadores estabelecer pontes entre diferentes áreas do conhecimento, enriquecendo sua prática pedagógica.

O estudo demonstrou, portanto, que a formação docente centrada no princípio de Sankofa e nas epistemologias africanas possibilita a construção de uma educação mais democrática e plural. Ao ressignificarem sua relação com o saber, os professores não apenas ampliam seu repertório cultural, mas se tornam agentes ativos na desconstrução do racismo epistêmico e na promoção da justiça cognitiva no espaço escolar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender como o contato com epistemologias africanas e afro-brasileiras, mediado pelo princípio de Sankofa, pode ressignificar a relação com o saber de professores da educação básica. Os resultados demonstram que esse processo de ressignificação ocorreu de maneira profunda e multidimensional, afetando simultaneamente as dimensões epistêmica, identitária e social da prática docente, conforme preconizado pela teoria de Charlot.

A análise evidenciou que o princípio de Sankofa mostrou-se particularmente potente como ferramenta formativa, pois permitiu aos educadores estabelecerem uma nova relação com os saberes africanos e afro-brasileiros. Ao invés de se apresentarem como conteúdos a serem simplesmente acrescentados ao currículo, esses saberes foram gradualmente compreendidos como sistemas complexos de conhecimento, dotados de validade epistêmica e potencial transformador. Essa transição foi fundamental para superar abordagens meramente folclóricas ou superficiais, ainda frequentes na implementação da Lei 10.639/2003.

Os dados revelaram que o processo formativo provocou significativos deslocamentos identitários nos docentes. Ao se reconhecerem como sujeitos inseridos em uma história marcada por hierarquias de saber, os professores puderam ressignificar seu lugar social e sua responsabilidade política como educadores. Esse movimento, ainda que inicialmente gerador de desconforto e crise, mostrou-se essencial para o desenvolvimento de uma postura genuinamente antirracista e intercultural.

Na dimensão prática, observou-se que a ressignificação da relação com o saber traduziu-se em mudanças concretas no fazer pedagógico. Os professores não apenas incorporaram novos conteúdos, mas repensaram suas abordagens, metodologias e materiais didáticos, demonstrando maior sensibilidade para acolher e valorizar a diversidade cultural presente em suas salas de aula. Essas transformações indicam que a experiência formativa ultrapassou o nível teórico, alcançando o cerne da prática educativa.

As implicações desses achados para a formação docente são significativas. Sugere-se que os programas de formação inicial e continuada incorporem de maneira mais estrutural as epistemologias africanas e afro-brasileiras, não como componentes isolados, mas como eixos norteadores do currículo formativo. A perspectiva intercultural crítica e o princípio de Sankofa mostram-se particularmente promissores como fundamentos para essa reorientação curricular.

Para pesquisas futuras, recomenda-se investigar os impactos de médio e longo prazo dessas transformações na relação com o saber, bem como seus efeitos sobre a aprendizagem dos estudantes e o clima escolar. Seria igualmente relevante explorar como esse processo de ressignificação ocorre em diferentes contextos educacionais e etapas de ensino.

Conclui-se que a ressignificação da relação com o saber, mediada pelo princípio de Sankofa, configura-se como uma estratégia potente para a construção de uma educação verdadeiramente antirracista e decolonial. Ao possibilitar aos educadores o estabelecimento de novos vínculos com saberes historicamente silenciados, essa abordagem contribui não apenas para a implementação efetiva da legislação educacional, mas para a transformação das próprias bases epistêmicas que sustentam a prática pedagógica na escola brasileira.

5. REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

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.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2014.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2014.

CHARLOT, Bernard. A relação com o saber nos meios populares: uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio. In: CHARLOT, Bernard (org.). **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 51-72.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: VIAÑA, Jorge; TAPIA, Luis; WALSH, Catherine (Eds.). **Construyendo interculturalidad crítica**. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2010. p. 75-96.