
O ANTIRRACISMO COMO PRÁTICA DECOLONIAL EMANCIPATÓRIA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO

RENAN MOTA SILVA¹
TATIANE DA ROSA VASCONCELOS²
ELENSON GLEISON DE SOUZA MEDEIROS³
ANNE PRAGANA⁴
BRUNO CARDOSO DE MENEZES BAHIA⁵
PEDRO ROBERTO GONÇALVES MARCELINO⁶

RESUMO:

Este artigo, formatado como ensaio teórico, discute as questões no âmbito da educação, práticas antirracistas, branquitude e decolonialidade. O objetivo é refletir acerca das questões que envolvem o racismo e a branquitude a partir dos currículos e bibliografias nas instituições de ensino, a fim da necessidade de ampliar as discussões e conscientização social da população sobre o tema. A metodologia utilizada neste artigo consiste em uma abordagem qualitativa. Desse modo, o ensaio traz o contexto e as características de uma escola que atende a Comunidade Quilombola do Abacatal. Destaca-se que o desenvolvimento do debate acerca de uma educação antirracista deve considerar a formação dos profissionais e as práticas pedagógicas, que ainda são pautadas pelo contexto histórico e social do colonialismo e do escravismo. Conclui-se que a partir de melhorias no currículo e bibliografias das instituições de ensino, é possível trazer um novo olhar para as ideologias que estruturam a sociedade no viés do racismo e da branquitude.

Palavras-chave: Branquitude; Comunidade Quilombola; Currículo; Educação; Racismo.

ABSTRACT:

This article, formatted as a theoretical essay, discusses issues in the field of education, anti-racist practices, whiteness and decoloniality. The objective is to reflect on the issues that involve racism and whiteness from the curricula and bibliographies in educational institutions, in order to expand the discussions and social awareness of the population on the subject. The methodology used in this article consists of a qualitative approach. In this way, the essay brings the context and characteristics of a school that serves the Quilombola do Abacatal Community. It is noteworthy that the development of the debate about an anti-racist education must consider the training of professionals and pedagogical practices, which are still guided by the historical and social context of colonialism and slavery. It is concluded that from improvements in the curriculum and bibliographies of educational institutions, it is possible to bring a new look at the ideologies that structure society in the bias of racism and whiteness.

¹ Mestre em Educação. Doutorando em Psicologia. Universidade Federal do Pará (UFPA). Belém. Pará. Brasil. renanmota16@hotmail.com

² Mestre em Psicologia. Doutoranda em Psicologia. Universidade Federal do Pará (UFPA). Belém. Pará. Brasil. tatiane.psi@hotmail.com

³ Mestre em Psicologia. Universidade Federal do Pará (UFPA). Belém. Pará. Brasil. elenson_21@hotmail.com

⁴ Bacharel em Serviço Social. Prefeitura Municipal de Moju. Belém. Pará. Brasil. annepragana@hotmail.com

⁵ Doutor em Educação. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Seropédica. Rio de Janeiro. Brasil. brunobahia@ufrj.br

⁶ Graduando em Bacharel em Educação Física. Universidade Estadual do Pará. Belém. Pará. Brasil. pedro.marcelino@aluno.uepa.br

Keywords: Whiteness; Quilombola Community; Resume; Education; Racism.

RESUMEN:

Este artículo, en formato de ensayo teórico, aborda cuestiones en el campo de la educación, las prácticas antirracistas, la blanquitud y la decolonialidad. El objetivo es reflexionar sobre las cuestiones que envuelven el racismo y la blanquitud a partir de los currículos y bibliografías en las instituciones educativas, con el fin de ampliar las discusiones y la conciencia social de la población sobre el tema. La metodología utilizada en este artículo consiste en un enfoque cualitativo. De esta manera, el ensayo trae el contexto y las características de una escuela que atiende a la Comunidad Quilombola do Abacatal. Vale la pena señalar que el desarrollo del debate sobre una educación antirracista debe considerar la formación de profesionales y prácticas pedagógicas, que todavía están guiadas por el contexto histórico y social del colonialismo y la esclavitud. Se concluye que a partir de mejoras en el currículo y bibliografías de las instituciones educativas, es posible traer una nueva mirada a las ideologías que estructuran la sociedad en el sesgo del racismo y la blanquitud.

Palabras clave: Blancura; Comunidad Quilombola; Reanudar; Educación; Racismo.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que a sociedade necessita da disseminação e idealização de saberes, além da internalização crítica de conceitos, crenças e culturas, já que, os sujeitos sociais constroem conhecimentos a partir de experiências e trocas de vivências e, dentre elas, têm importante destaque aquelas originadas nas vivências escolares da maioria dos cidadãos.

O ofício de professor e professora tem em sua história um longo caminho de reconhecimentos, porém, não há que se questionar o papel do mesmo na disseminação da educação e sua importância na formação de uma sociedade mais justa. Desta forma, pensar na formação da educadora e do educador e suas práxis pedagógicas, é considerar suas mais variadas funções que em muito tem a ver com o processo educacional e social dos sujeitos. Segundo Libâneo (2022), o ato de educar pode ser considerado como, “[...] fenômeno plurifacetado, ocorrendo em muitos lugares, institucionalizado ou não, sob várias modalidades”. Partindo destas reflexões, considera-se que a sociedade se constrói e reconstrói na disseminação da educação, em cujo cenário a professora e o professor desempenham papéis fundamentais.

No Brasil, podemos considerar que a formação do educador “institucionalizada” teve sua origem no período colonial com a Companhia de Jesus, que desenvolveu uma “ruptura educativa” com a desconstrução dos saberes dos povos originários, buscando promover uma “conversão” desses indígenas. Em relação à normatização da profissão docente Nóvoa (1991) compara o modelo do professor com o de um padre, visto que o processo de ensino consiste na substituição de um corpo de professores religiosos por um corpo de professores laicos, sem que, no entanto, tenha havido mudanças significativas nas motivações, nas normas e nos valores originais da profissão docente.

Certamente, o ato educar e de ensinar são indissociáveis. Assim, a escola como o local de construção de narrativas e conceituações, perpassa muitas vezes por conflitos, retomadas, recuos, tensões, divergências e conquistas. Desta forma, as escolas como “representações sociais” são ambientes com a missão de transmitir conhecimentos e formar sujeitos com características e papéis ativos na manutenção das relações intersociais, desapropriando as formas engessadas impostas pela colonialidade do poder, saber e ser. Na visão de Gomes (2015):

Ainda quando se fala em África na escola e até mesmo no campo da pesquisa acadêmica, reporta-se mais ao escravismo e ao processo de escravidão. Somos ainda a geração adulta que, durante a infância, teve contato com a imagem do africano e seus descendentes no Brasil mediante as representações dos pintores Jean-Batiste Debret e Johann Moritz Rugendas sobre o Brasil do século XIX e seus costumes. Africanos escravizados recebendo castigos, crianças negras brincando aos pés dos senhores e senhoras, os instrumentos de tortura, o pelourinho, o navio negreiro, os escravos de ganho e algumas danças típicas são as imagens mais comuns que povoam a nossa mente e ajudam a forjar o imaginário sobre a nossa ancestralidade negra africana (p. 75).

Para Silva (2021), as instituições escolares, indubitavelmente, organização sobreposta na centralidade que ocupa na sociedade, é um espaço de progressão dos estudantes. Sabe-se que, as escolas brasileiras transportam consigo a herança do passado colonial, que deliberava uma cultura e uma aprendizagem superior de povos dominantes em relação aos povos tradicionais, mesmo que diversas formas distintas, não os reconheçam como culturados. Essa percepção, vai de encontro e corrobora com a denúncia do Patrono da Educação brasileira, em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, quando relata ser a escola fracassada aquela que não conquista a compreensão do aluno, este sujeito sociocultural. Isto posto, Freire (2020) esclarece que todo o processo educativo deve partir da realidade do educando e somente nessa perspectiva, a criticidade, poder de transformação do outro, será efetivo e que, superar a opressão é um ofício político difícil, que requer dedicação e aprendizagens constantes.

Ao encontro disso, quando se trata das relações étnico-raciais há desafios no campo educacional, principalmente no currículo, pois as práticas conservadoras ainda detêm o modelo vigente e por isso há tanta demora em buscar compreensões mais críticas sobre questões complexas como racismo, discriminação racial, preconceito e seus desdobramentos na educação (BATISTA e FOSTER, 2018). Desse modo, depreende-se que a escola brasileira e as demais instituições de ensino necessitam urgentemente emergir num processo de descortino de situações de opressão diversas, que foram iniciadas por uma dominação de uma cultura sobre a outra, principalmente a do europeu sobre o nosso povo (SILVA, 2021).

Diante disso, a iniciativa de mergulhar na temática “Saúde Mental e Racismo: práticas inventivas no âmbito da Psicologia e da Psicanálise”, decorreu de vivências experienciadas durante os encontros semanais ofertados no Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGP) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Sobretudo, esse artigo tem como objetivo propor reflexões acerca das questões que envolvem o racismo e a branquitude a partir dos currículos e bibliografias nas instituições de ensino. Assim, tivemos a necessidade de pesquisar e refletir sobre a educação como um meio para a transformação dessa realidade social, para o enfrentamento do racismo velado, onde a Escola, além de outras instituições de ensino, é um dos caminhos para romper essa faceta colonial. Logo, escolheu-se a Comunidade Quilombola do Abacatal para compor as reflexões sobre o currículo e as bibliografias das instituições de ensino, bem como do racismo e da branquitude enquanto ideologias que estruturam a sociedade.

O racismo é um debate multidimensional que envolve aspectos culturais, políticos e éticos. O termo por si só mantém e perpetua privilégios na sociedade, pois é estrutural e ideológico. Já a ideia de branquitude, remete a cor da pele branca que carrega consigo a ideia de superioridade racial, ou seja, a cor ou raça branca é tida como superior a qualquer outra desde sempre. É como se isso remetesse a uma ideia de norma, que dá poder as pessoas para classificar o outro, já que a branquitude é hegemônica e cria um ideal de eu. Além disso, a bibliografia dos currículos segue essa mesma lógica de hierarquia racial. No que tange aos profissionais da educação, Batista e Foster (2018) apontam que:

Os profissionais da educação devem se inteirar das políticas públicas que surgiram de grandes embates dos movimentos sociais, sendo que para implementá-las é preciso uma comunicação mais estreita com a comunidade, porque hoje, diferente de ontem, existem os órgãos de controle, que quer queiram ou não, estão na posição jurídica para mitigar os conflitos sociais; neste caso, são os direitos educacionais conquistados que precisam ser continuados e ampliados (p. 160).

Para tanto, visando fortalecer a educação e a formação profissional torna-se necessário que haja um projeto de descolonização dos currículos e bibliografias das instituições de ensino desde os anos iniciais até o ensino superior. Esse é um modo de lutar contra o racismo e ainda é uma práxis de promoção de saúde e de vida. Essa resistência é construída e exercida tanto pelas educadoras e educadores quanto pelas alunas e alunos, que engajados na luta antirracista, encontram muitas vezes suas esperanças em pesquisas como esta, a busca pelo rompimento desta faceta colonial.

Entende-se a problemática da educação ao passo que os educadores, mediadores responsáveis por sua educação e formação, são ainda em sua maioria, vítimas da educação preconceituosa e eurocêntrica na qual foram socializados e formados e, em consequência da

qual não tiveram preparo para lidar com as questões de diversidade e de preconceito na sala de aula e no espaço da escola. Problemática, porque as relações entre educadores e educandos entre alunas e alunos brancos e alunas e alunos negros são também atravessados pelos preconceitos étnico-raciais (MUNANGA et al., 2008).

A relevância deste artigo centra-se, também, na importância de começar a desconstruir padrões, formas e estereótipos culturalmente construídos sobre as comunidades tradicionais (negros, quilombolas, indígenas) na sociedade atual. Esses sujeitos trazem consigo um histórico sociocultural, de direitos e histórias negados pela sociedade, pelo espaço escolar e, também, por um currículo que refuta a interculturalidade e a identidade plural.

MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa sobre os processos educacionais que envolvem o racismo e a branquitude a partir dos currículos e bibliografias nas instituições de ensino, levando em consideração o contexto de uma escola quilombola localizada na Comunidade Quilombola do Abacatal. Para traçar um caminho e buscar elucidar as questões levantadas, foi realizada uma revisão de literatura, de natureza exploratória com abordagem qualitativa, tendo em vista que a metodologia é um eixo fundamental para a investigação de determinado contexto social.

A metodologia da pesquisa qualitativa é utilizada, em sua maioria, em investigações de fenômenos sociais, de comportamento humano, e cultural, visando um conhecimento geral de determinado fato e, assim, emprega técnicas como questionários, entrevistas, narrativas, escritas ou orais. De acordo com Minayo (2000):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não pode ser reduzido à operacionalização de variáveis (p. 21).

A mesma autora ainda reafirme que, o método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, efeitos das interpretações que as pessoas fazem de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam.

A PAISAGEM DA PESQUISA

De acordo com o Plano Municipal de Educação de Ananindeua previsto para o decênio 2014 a 2024, a palavra “Ananindeua” é de origem Tupi-Guarani, e faz referência à grande

quantidade de árvores *Symphonia globulifera* que existiam nesse território no período de sua colonização. A cidade tem sua origem atrelada às comunidades ribeirinhas e começou a ser povoada a partir de uma antiga Estrada de Ferro de Bragança, uma vez que pôde se desenvolver economicamente nesse período. Atualmente é o segundo município mais populoso do estado do Pará e o terceiro mais populoso do Norte do Brasil, tendo uma área de aproximadamente 190.451 km², e uma população estimada em 530.598 habitantes em 2019, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2019).

De acordo com os estudos de Silva (2021), o Pará é o quarto estado com o maior número de comunidades quilombolas certificados pela Fundação Cultural Palmares (FCP), ficando atrás dos estados da Bahia, Maranhão e Minas Gerais, sequencialmente. Nesta mesma elucidação, consegue-se observar que, em critérios de proporção de comunidades certificadas e o quantitativo de escolas em áreas de quilombos, não sendo levado em consideração a área territorial, numa confluência de dados da FCP e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o estado do Pará perpassa ao primeiro lugar. Sendo 87,86% dessas escolas localizadas em comunidades quilombolas, que atendem quase a totalidade de comunidades quilombolas certificados, conforme demonstrado abaixo:

Tabela 1 - Quadro de comunidades e escolas em áreas de remanescentes de quilombo.

Estado	Quantitativo de Comunidades	Número de escolas em áreas de remanescentes de quilombo	Proporção em porcentagem
Bahia	670	246	36,72%
Maranhão	585	246	72,31%
Minas Gerais	313	81	25,88%
Pará	206	181	87,86%

Nota: Quantitativo de comunidades versus o quantitativo de escolas localizadas em áreas de remanescentes de quilombos e a relação destas em porcentagem.

Neste contexto, podemos distinguir no estado do Pará a Comunidade Quilombola do Abacatal, localizada na zona rural do município de Ananindeua, às margens do igarapé⁷ Uriboquinha, que remonta ao século XVIII. Marin & Castro (2004) explicam que o aldeamento de Abacatal-PA foi criado durante a colonização da Amazônia, a partir de um engenho de cana-de-açúcar de propriedade do Conde Coma Mello, de origem portuguesa. De acordo com os relatos orais dos moradores mais

² Nas definições de Igarapé (2015), é um curso de água amazônico de primeira ou em terceira ordem, constituído por um braço longo de rio ou canal.

antigos, o Conde passaria esta terra para suas três filhas (as três Marias), cuja mãe eram uma de suas escravizadas. A figura 1 mostra a localização da comunidade:

Figura 1

Mapa de localização da Comunidade Quilombola de Abacatal/PA



Nota. Recuperado de Souza (2018).

Trata-se, portanto, de uma comunidade quilombola localizada na cidade de Ananindeua, na qual segundo Silva Filho (2012) aponta que nomear uma Comunidade Quilombola é o primeiro passo para o reconhecimento da identidade da comunidade como remanescentes de quilombo e a legalização de suas terras. Custódio et al. (2019) corroboram com isso, ao falarem sobre o que significa o quilombo:

[...] o quilombo, mais do que uma nomenclatura ressemantizada, tornou-se uma importante identidade coletiva, construída no processo histórico pelos afrodescendentes, visando a garantia direitos coletivos outrora negados, seja a titulação definitiva do seu território, seja uma educação escolar que reconheça e garanta a sua reprodução sócio histórica no conjunto de uma sociedade multicultural como a brasileira (p. 260).

Notoriamente, o reconhecimento da Comunidade Quilombola do Abacatal pela Fundação Cultural Palmares, cuja data da portaria é 10 de outubro de 2012, assim como rotineiramente acontece no Brasil, se deu através de uma luta corajosa, demonstrando por vezes, a grande tensão dos envolvidos nesse imenso processo social dinâmico.

O LÓCUS

O sistema educacional de Ananindeua-PA está consubstanciado na Lei Municipal n.º 1.271 de 1997, que criou o Conselho Municipal de Educação (CME) e que implantou o sistema de ensino, impulsionando-o para uma gestão mais democrática da educação local.

Referente aos aspectos educacionais, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) para o município, segundo Censo Educacional 2017 do Inep, era de 5,0 para os anos iniciais do Ensino Fundamental e de 3,9 para os anos finais, sendo que a meta estabelecida para nível nacional é de 6,0 até 2022. Tendo por base esse panorama geral de caracterização do município de Ananindeua, denota-se que as políticas públicas de formação e de qualificação dos profissionais da educação, seja a nível local ou nacional, também impactam diretamente na configuração educacional do município, merecendo uma compreensão mais detalhada.

Trata-se de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental que recebe crianças da Educação Infantil (maternal) à quarta série, além de alunos da Educação de Jovens e Adultos (em dezembro de 2021 compreendia um total de 10 alunos). Esta escola atende alunas, alunos e moradores majoritariamente negros, com uma forte oralidade e que por muito tempo, sobrevive explorando os recursos da mata, dos rios e praticando uma economia baseada na agricultura orgânica. A localização atual da escola, é entre o antigo prédio da escola e o posto de saúde, numa área que, há muito, foi doada pela Associação de Moradores e Produtores de Abacatal e Aurá (AMPQUA). Possui quatro salas de aulas amplas, sala da diretora, secretaria, cozinha, sala dos docentes, depósito para materiais, laboratório de informática, três banheiros, sendo que um é adaptado para portadores de necessidades especiais, um refeitório e uma área para brincadeiras. A figura 2 mostra a fachada da escola:

Figura 2

Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Gregório Rosa Filho



Nota. Autores (2022).

Partindo desse pressuposto, compreende-se que, a escola sendo acolhida pela família e vice-versa, tende a melhorar seu ambiente de formação de cidadãos críticos e responsáveis além de viabilizar positivamente o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, trazendo o enfrentamento à “castração cultural”.

A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA ANTIRRACISTA E EMANCIPATÓRIA

Quando falamos dos conteúdos históricos que são apresentados em sala, encontramos as marcas do escravismo e do colonialismo português, neles o negro considerado como mercadoria, a marginalização de sua cultura e de sua religião, é caracteristicamente política e ideológica, o que conseqüentemente não permite a criança negra, em especial, de se sentir representada, e ainda que compreenda sua relação racial, o processo de identificação e afirmação será comprometido (DAMASCENA et al., 2018).

Durante séculos, e ainda hoje, existem práticas no âmbito da educação que discriminam e excluem as pessoas negras, quilombolas e indígenas, bem como em outras esferas da sociedade. Porém, é importante destacar a necessidade da temática para uma possível conscientização social sobre os efeitos que o racismo traz, conforme Custódio et al. (2014) salientam:

As pesquisas nessa temática confirmam a presença de práticas racistas na escola, como reflexo de sua existência nos diversos segmentos sociais. A abordagem dessa questão no contexto escolar por um lado, necessita que os profissionais da educação estejam atentos a toda e qualquer manifestação de práticas racistas, ao mesmo tempo em que, competentemente possam intervir em direção à conscientização das conseqüências de tais práticas. O fato é que o racismo ainda, se faz presente nos corredores da escola, nas práticas educativas e no discurso da comunidade escolar. Podemos observar a sua presença pela postura e ação de educadores, que ainda não conseguem aceitar sua identidade africana (p. 56).

Neste sentido, pensar a educação antirracista em uma escola de uma comunidade quilombola do interior do estado do Pará, e as práticas existentes atualmente possibilita que essas possam ser superadas e que novas práticas sejam inseridas no contexto educacional, uma vez que o racismo configura-se atualmente como um dos maiores problemas do mundo na contemporaneidade. Isso ocorre a partir da percepção do privilégio epistêmico de homens ocidentais, o que acarreta injustiças e privilegia vários projetos patriarcais e coloniais, sendo que este privilégio de conhecimento desqualifica e inferioriza outros conhecimentos, e ainda, produz sexismo/racismo, além de silenciar outras vozes (DA SILVA e DE OLIVEIRA, 2021).

Para que o aluno possa desenvolver um sentimento de pertencimento, de igualdade e representatividade em sua sociedade, ele buscará como suleador seu referencial histórico, que

por sua vez precisa ser trabalhado no campo da diversidade, pois é através da consciência da existência multicultural que o educando construirá também o respeito à constituição subjetiva do outro, desconstruindo os estigmas do racismo presente em nossa educação (DAMASCENA et al., 2018).

Além dessa consciência, Walsh (2018) traz que a educação decolonial possibilita o descortinar de conhecimentos e de saberes que são silenciados nos currículos escolares, para que as professoras e os professores exerçam sua atividade pedagógica trazendo um “conhecimento-outro”, por meio de conteúdos que são invisibilizados pelo currículo. Visto que, os currículos e diretrizes educacionais não articulam as questões sobre branquitude e racismo em seus documentos, ações e práticas cotidianas. Custódio et. al. (2014) salientam que:

O Currículo como Narrativa Étnica Racial, possibilita à escola repensar as narrativas hegemônicas que ao longo da história tem sido repassada por meio de livros, lições, conteúdo curricular, datas festivas e comemorativas e outros, os quais contribuíram para formar uma sociedade elitista e preconceituosa. Esta teoria de currículo centra sua análise na concepção de identidade, que não existe fora da história e do processo de representação (p. 53).

A reflexão que se faz nesse estudo abrange trabalhos teóricos de autoras e autores preferencialmente da região Norte, que versam sobre a temática antirracista, conforme, explicita Walsh (2014) “[...] metodologias produzidas em contextos de luta, marginalização, resistência e “re-existência”; pedagogias como práticas insurgentes que fraturam a modernidade/colonialidade e tornam possível outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir e viver-com” (p. 19).

Arroyo (2011) alerta que o desperdício dessas experiências locais se torna altamente danosa nos cursos de formação de professoras e professores, por trazer um efeito negando a construção de suas identidades e, conseqüentemente refletindo no cotidiano das escolas, posto que eles reproduzem os saberes adquiridos durante sua formação acadêmica. Uma vez reconhecida a influência da colonialidade no sistema educacional, provoca-se no currículo um abismo entre a experiência e o conhecimento, pois não se admite a coexistência e não o reconhece como fruto da experiência.

Nesse viés de persuasão, ter uma escola em consonância com a valorização cultural da comunidade a qual está inserida, com ambientes de troca de saberes, reforçando o preconizado na Lei Federal n.º 10.639/03 (BRASIL, 2003), considerando as experiências dos educandos para se conseguir o ápice de uma educação libertadora, criativa e principalmente emancipadora é fator essencial no processo de valorização dos saberes tradicionais escolar. Coelho et al. (2021) destacam que:

[...] os sistemas de ensino e as instituições educacionais são desafiados a repensarem suas práticas educativas para que a inserção do tema não se limite a meros acréscimos de alguns conteúdos nos currículos eurocêntricos hegemônicos, o que requer transformações estruturais na lógica dos sistemas educativos para que possam integrar, de forma consistente e rigorosa, o ensino da temática (p. 6).

O currículo escolar geralmente não leva em conta as experiências das alunas e dos alunos, ao impor-se como única forma legítima de saber no interior do processo formal de educação. Por mais que já exista um movimento de mudança curricular pautado nos instrumentos legais e nas políticas educacionais, ainda predomina no currículo escolar uma formação eurocêntrica que representa muitos interesses sociais na forma escolhida de transmitir os conhecimentos. Existem pressupostos ideológicos expressos na organização curricular que fixam valores e princípios, que passam a se constituir como verdades absolutas e asseguram a ordem social vigente.

Os saberes especializados sobre o tema das comunidades quilombolas, por exemplo, exigem a presença de especialistas para subsidiarem os agentes políticos sobre os conhecimentos antropológicos, históricos e jurídicos, mas “a formação docente é deficiente em relação à questão racial, porque ela se esquivava de assumir-se como um processo de formação profissional” (COELHO, 2005). Para a mesma autora, a justificativa está pautada na formação profissional:

Os cursos de formação de professores não têm se ocupado com a formação de um profissional que trabalhe em acordo com os determinados padrões de comportamento e atuação profissional. Uma parte significativa da formação é gasta com discussões que não encaminham procedimentos objetivos e não avançam naquilo que pretendiam, que é a formação de um profissional independente (p. 194).

Incentivar o diálogo sobre a problemática da educação étnico-racial neste contexto proporcionará o início da busca pela igualdade no âmbito social e educacional, focando na profissão docente e no currículo. Silva (2002) também entende que, o currículo é utilizado como agente de produção e reprodução da desigualdade étnico-racial e afirma: “[...] o currículo é, sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial”, que omitiu os interesses dos grupos oprimidos ou discriminados racialmente, desenvolvendo nos negros a dificuldade de assumirem a sua identidade racial. A esse respeito, Gomes (2006) afirma que no Brasil ser negro “não se restringe a um dado biológico. É uma postura política. É declarar o vínculo com uma cultura ancestral, com origem africana, recriada e ressignificada em nosso país”.

Essa concepção da amplitude de saberes que formam a sapiência desses profissionais é fundamental para entendermos a atuação de cada um no processo de trabalho coletivo

desenvolvido pela escola, cada docente coloca sua individualidade nas práticas pedagógicas e isso contribui para ampliar as possibilidades e construção de novos saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou compreender o papel da educação como ferramenta de enfrentamento do racismo utilizando a Educação Decolonial como conceito balisador e catalisador das transformações necessárias à nossa sociedade. Além de propor reflexões acerca das questões que envolvem o racismo e a branquitude a partir dos currículos e bibliografias nas instituições de ensino. Para tal, em aproximação do contexto da comunidade quilombola do Abacatal e da realidade das docentes atuantes na Rede Municipal de Ananindeua, reflete-se sobre a potência das práticas educativas antirracistas.

Em nosso percurso, especificamente analisando o contexto paraense da cidade de Ananindeua e de outros municípios que possuem escolas que atendem comunidades quilombolas e, especificamente, desenvolvem práticas antirracistas e decoloniais, encontramos, apesar dos esforços, os currículos e diretrizes por vezes assentados no colonialismo e no imperialismo português, e distantes da oferta de possibilidades de identificação e apropriação dos estudantes negros/indígenas com a história dos povos originários e tradicionais.

Nesse sentido, reforçamos e reiteramos a necessidade do debate sobre as relações étnico-raciais na formação e atuação dos docentes. Entende-se que a escola é um espaço de sociabilidade e transformação, sendo importante o fortalecimento de práticas antirracistas e decoloniais no contexto educacional, principalmente nas escolas que ofertam a primeira etapa da Educação Básica e o Ensino Fundamental, primordiais na formação de sentido e construção de realidade. Além disso, espera-se ampliar a possibilidade de incorporação de saberes e epistemes forjados longe do circuito ocidental e europeu, tendo em vista a necessidade de reconhecimento dos conhecimentos e expressões culturais dos povos quilombolas, indígenas e tradicionais.

Diante disto, resta cristalino que, pensar a educação a partir de múltiplas formas de expressão cultural, sem que se estabeleça um saber único, em detrimento de outros saberes e culturas, com uma pedagogia que permita a troca de experiências no processo de construção e reconstrução do conhecimento, somente será possível abrindo caminhos para o reconhecimento de identidades e saberes na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Editora Vozes Limitada, 2014.

BATISTA, Gisele Paula; FOSTER, Eugénia da Luz Silva. Comunidades tradicionais: os desafios que enfrentam para que seus saberes sejam valorizados pelo currículo escolar. **Identidade!**, v. 23, n. 2, p. 149-165, 2018. Disponível em: < <http://revistas.est.edu.br/index.php/Identidade/article/view/747> >.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo Demográfico 2019**.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia. **Igarapé**. Disponível em: < <https://ipam.org.br/glossario/igarape/> >.

BRASIL. **Lei Municipal n.º 1.271/1997**. Cria o Conselho Municipal de Educação (CME). Prefeitura Municipal de Ananindeua, 1997.

BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 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, 2003. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm >.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; REGIS, Kátia Evangelista; DA SILVA, Carlos Aldemir Farias. O lugar da educação das relações étnico-raciais nos projetos político-pedagógicos de duas escolas paraenses. **Revista Exitus**, v. 11, p. e020129-e020129, 2021. Disponível em: < <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1533> >.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **A cor ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores-Pará**, 1970 1989. 2005. Disponível em: < <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14118> >.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugénia da Luz Silva; DE SOUZA, Silvaney Rubens Alves. Quilombo, identidade e educação escolar: o ensino de História na escola David Miranda em Santana-Amapá. **História & Ensino**, v. 25, n. 1, p. 253-277. Disponível em: < <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2019v25n1p253> >.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; CUSTÓDIO, Rosalda Ivone Oliveira; FOSTER, Eugenia da Luz Silva. O currículo escolar e o desafio da lei 10.639/2003: as perspectivas de uma educação incluyente. **Identidade!**, v. 19, n. 2, p. 46-60, 2014. Disponível em: < <http://www.periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/viewFile/2383/2308> >.

DAMASCENA, Quecia Silva; MIRANDA, Eduardo Oliveira; DE PAULA SILVA, Maria Cecília. Identidade negra, educação e silenciamento: o olhar pedagógico para a aplicação da lei 10.639/03. **Revista Teias**, v. 19, n. 53, p. 248-261, 2018. Disponível em: < <https://doi.org/10.12957/teias.2018.29313> >.

-
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 2014.
- GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**, v. 4, p. 67-89, 2008.
- GOMES, Nilma Lino. **Identidades e Corporeidades Negras: Reflexões sobre uma experiência de formação de professores (as) para a diversidade étnico-racial**. Autêntica, 2006.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. Cortez editora, 2022.
- MARIN, Rosa Acevedo; CASTRO, Edna Ramos de. No caminho de pedras de Abacatal: experiência social de grupos negros no Pará. In: **No caminho de pedras de Abacatal: experiência social de grupos negros no Pará**. 2004. pág. 274 p-274 p. Disponível em: < <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ilm-965> >.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. O desafio do conhecimento-pesquisa qualitativa em saúde. In: **O desafio do conhecimento-pesquisa qualitativa em saúde**. 2000. p. 269-269.
- MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008. In: TERRA, Livia Maria. Na interseccionalidade que se acha a questão: raça, gênero e educação na produção de identidades negras femininas. **Novos Olhares Sociais**, v. 2, n. 2, p. 150-171, 2019.
- NÓVOA, António. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria & educação**, v. 4, p. 109-139, 1991.
- SILVA FILHO, J. B. da. **Quilombolas: resistência, história e cultura**. São Paulo, 2012.
- SILVA, Marcos Antonio Batista da; OLIVEIRA, Ivani Francisco de. A relação entre racismo, saúde e saúde mental: Psicologia e educação antirracista. **Quaderns de Psicologia**, v. 23, n. 3, p. e1753, 2022. Disponível em: < <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1753> >.
- SILVA, R. M. **Comunidade Quilombola da Ilha da Marambaia/RJ: Educação, Ancestralidade e Decolonialidade**. Dissertação. Dissertação de Mestrado, PPGA/UFRRJ.
- WALSH, C. O pedagógico e o decolonial: entrelaçando caminhos. Em suma, o que é longo? **Revista Entramados – Educación y Sociedad**, 1, 17-31, 2014.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro, v. 7, p. 12-43, 2009.