

O racismo na escola: Brechas e possibilidades para um fazer pedagógico decolonial



<https://doi.org/10.56238/futuroeducpesqtrans-048>

Priscylla Lorrana Rodrigues Prazeres de Moura

Professora da Secretaria Municipal de Educação de Senador Canedo (SEMEC). Mestranda em educação pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Graduada em Pedagogia pelo Instituto Federal de Goiás (IFG). É membro do Grupo Didaktiké: Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas.

E-mail:

priscylla700672@prof.semecsenadorcanedo.com.br

Ana Paula de Freitas Rufino

Professora da Secretaria Municipal de Educação de Goianésia-GO. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologia da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Pós-graduada em Psicopedagogia pela Universidade Estadual de Goiás. Pós-Graduada em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura (FABE). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-CE (UVA). Graduada em História pela Universidade Estadual de Goiás (UEG).

E-mail: anapauladefreitasrufino29@gmail.com

Raimundo Márcio Mota de Castro

Pós-doutorado em Educação Escolar e Religião (PUCPR). Doutor em Educação (PUCGoiás). Mestre em Educação (UNIUBE). Especialista em Metodologia do Ensino Superior (FIBRA). Possui curso Superior de Tecnologia em Logística (Universidade Estácio de Sá). Licenciado em Pedagogia - Séries Iniciais (UVA). Bacharel em Teologia (UNIFAI). É professor titular na Universidade Estadual de Goiás, coordena a Unidade Universitária de Senador Canedo e é professor no Programa de Pós-graduação Stricto Senso Interdisciplinar em Educação Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT).

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/5501001111929432>

RESUMO

Este artigo, apresenta reflexões em torno de um episódio de racismo, que serviu de inspiração para

a elaboração do “projeto transdisciplinar: cidadania, diversidade cultural e meio ambiente. O projeto foi desenvolvido para o 1º ano do Ensino Fundamental, na Escola Municipal João Soares da Silva, situada em Senador Canedo – GO, mesma instituição a qual ocorreu o episódio de racismo. Este estudo, tem o intuito de interpretar se o projeto consegue abrir brechas e possibilidades, que alcançam a ruptura do racismo na convivência escolar, a partir de uma perspectiva decolonial. A problematização que sustenta este trabalho é: esse projeto alcançou essa ruptura decolonial? Foi possível ou não vislumbrar essas brechas? Quais os elementos que identificamos no projeto, que comprovam a perspectiva decolonial? A pesquisa é netnográfica em que são transcritas falas, imagens e observações colhidas no diário de campo. Para fazer a interlocução teórica, utilizou-se uma abordagem bibliográfica, tendo como referenciais: Cadilhe (2020); Freire (1987); Freire (1996); Hooks (2013); Lugones (2008); Mello, Barros e Sommerman (2002); Mendes (2022); Quijano (2010); Saitu (2022); Streck (2019); Soares e Stengel (2021). Foi realizada uma entrevista com um educador que atua no 1º ano do Ensino Fundamental na instituição supracitada, com intuito compreender através de seu relato acerca do projeto, as brechas e possibilidades que podem surgir por intermédio do pensamento decolonial. Diante do exposto, compreende-se que desde a infância as crianças devem ser mediadas em uma perspectiva que rompa com lógica colonial, para que episódios de racismo, sejam, a cada dia menos frequentes na escola e na sociedade. Neste sentido, é preciso um fazer pedagógico decolonial, que busca o enfrentamento das desigualdades, e a luta contra o preconceito, bem como o rompimento com a herança colonialista nas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Racismo, Práticas pedagógicas decoloniais, Brechas.



1 INTRODUÇÃO

A discussão do racismo está posta na sociedade e é um tema importante a ser discutido. Temos um contexto socioeconômico que diminui uma minoria que está sempre a margem, entre elas tem a população negra, que sofre com o racismo, principalmente no ambiente da escola. Por conseguinte, há uma demanda para se discutir tal tema e com esse propósito foi desenvolvido um projeto intitulado “Projeto transdisciplinar: cidadania, meio ambiente e diversidade cultural”, em uma escola pública de Senador Canedo – GO.

Agora, vamos mostrar os resultados desse projeto, com o intuito de interpretar se esses resultados conseguem abrir brechas e possibilidades, que alcançam a ruptura do racismo na convivência escolar mediante o olhar decolonial.

Nesse sentido, o objetivo geral desse estudo consiste em compreender, a partir da concepção de autores e do projeto realizado na Escola Municipal João Soares da Silva no 1º ano do Ensino Fundamental, quais ações podem romper com o racismo na escola através de uma perspectiva decolonial. Deste modo, almeja-se apresentar uma análise plural deste objeto de estudo, buscando explicar, por meio da perspectiva decolonial, os atributos relativos à prática docente na contemporaneidade.

Partindo dessa assertiva, a problematização que direciona as reflexões deste artigo vai de encontro com a preocupação de um fazer pedagógico decolonial, que entende-se como “o conjunto de teorias-práticas de formação humana que capacitam os grupos subalternos para a luta contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade, tendo como horizonte a formação de um ser humano e de uma sociedade livre, amorosa, justa e solidária” (STRECK, 2019, p. 209). Desta feita, questiona-se: quais são os elementos didáticos e ações pedagógicas, a partir do projeto, que promoveram uma perspectiva decolonial?

Para responder esta pergunta, estruturou-se a pesquisa a partir de uma abordagem netnográfica, “[...]nela o pesquisador transcreve automática e integralmente observações, falas e imagens, correndo menos risco de perda de informação. Atitude que facilita consideravelmente o processo de produção e análise dos dados[...]” (SOARES E STENGEL, 2021, p. 3).

Para fazer a interlocução teórica, utilizou-se uma abordagem bibliográfica, tendo como referenciais: Cadilhe (2020); Freire (1987); Freire (1996); Hooks (2013); Lugones (2008); Mello, Barros e Sommerman (2002); Mendes (2022); Quijano (2010); Saitu (2022); Streck (2019); Soares e Stengel (2021).

Além disso, foi realizada uma entrevista com um educador do 1º Ano do Ensino Fundamental, que está lotado na referida escola, optou-se por aferir o nome fictício de João para citá-lo neste artigo. A partir da interlocução teórica desses autores, bem como por meio do relatado do Professor João,



buscou-se compreender se o “Projeto transdisciplinar: cidadania, meio ambiente e diversidade cultural” contribuiu para a ruptura do racismo através da perspectiva decolonial.

2 PROJETO TRANSDISCIPLINAR: CIDADANIA, MEIO AMBIENTE E DIVERSIDADE CULTURAL

Iniciamos esta seção descrevendo uma situação que vivenciei em um dos cenários de aprendizagem que atuo, como Professora de alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental. Ao observar as vivências dos educandos no ambiente da escola, me coloco em uma posição reflexiva frente as cenas que nos causam incômodos, estranhamentos e surpresas, sejam elas positivas ou não.

Uma das cenas problematizadas, foi na sala de aula, durante o momento de intervalo em que as crianças tiram para lanchar. Um aluno branco começou a rir de um aluno negro, neste momento comecei a observar a situação com mais atenção. Em seguida, a criança branca chama o menino negro de macaco, neste exato momento, a criança negra o indaga com a seguinte pergunta “gostaria que alguém dissesse isso para você?” e ele ainda continuou dizendo “você só diz isso porque não está no meu lugar”. Neste momento, aproveitei a brecha para rebater o ocorrido de forma que todos compreendessem que aquilo era errado, uma vez que houve um constrangimento coletivo frente a situação.

Essa curta cena, é bastante significativa para pensarmos o processo formativo e os discursos e práticas que compõem os espaços de aprendizagem da educação básica. Ela nos alerta e nos faz refletir acerca da ausência de diálogo sobre o racismo e os discursos que vão sendo legitimados desde a infância.

Uma bronca apenas não resolveria toda a problemática que envolvia a atitude racista daquela criança. Vi aquela situação como uma brecha para discussão acerca do racismo. Para que aquela situação não se repetisse, era necessário promover ações pedagógicas que despertem a consciência social, o respeito as diversidades e a empatia.

Sendo assim, é impossível separar os momentos de ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. Aquele momento necessitava de uma ação que estava além do conteúdo programático, aquelas crianças não poderiam sair da sala sem ter um aprendizado que os levaria a consciência social, a serem bons cidadãos. Freire (1996, p. 58-59) aponta que:

Este é outro saber indispensável à prática docente. O saber da impossibilidade de desunir o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. De separar prática de teoria, autoridade de liberdade, ignorância de saber, respeito ao professor de respeito aos alunos, ensinar de aprender. Nenhum destes termos pode ser mecanicistamente separado, um do outro.

Neste sentido, compreende-se que ensinar exige comprometimento, não se limitando apenas ao cumprimento de uma função mecânica, de forma que o trabalho desenvolvido não passe despercebido



pelos alunos. O puro ensino do que se pede na matriz curricular, não consegue abarcar a infinitude de questões que surgem no cotidiano escolar, cabe ao docente perceber as brechas e possibilidades que se abrem no dia a dia da sala de aula.

Diante das problemáticas apresentadas, em parceria com outro colega de trabalho, desenvolvemos o “projeto transdisciplinar: cidadania, meio ambiente e diversidade cultural”, que foi executado no ano de 2022, durante os meses de março, abril e maio. Cada mês representou um metatema, em março foi trabalhado a cidadania, abril a diversidade e em maio o meio ambiente. O projeto teve como objetivo desenvolver atividades que ampliem os conhecimentos dos estudantes sobre o exercício da cidadania e o que os define como cidadãos, a responsabilidade social e o cuidado com o meio ambiente, o respeito a diversidade, bem como o reconhecimento das relações humanas para uma sociedade mais justa e inclusiva.

Mediante ao exposto, a escolha do tema se deu a partir da compreensão de que o educador antes mesmo de ensinar a ler as letras, tem a responsabilidade de ensinar a ler o mundo, conforme aponta Freire (1987). Isso está para além do mero conteúdo de sala de aula, isso repercuti diretamente na forma com a qual o docente enxerga o individual, o cultural e o social de cada sujeito. Desse modo, percebemos a necessidade de se trabalhar a transdisciplinaridade na perspectiva dos metatemas: cidadania, meio ambiente e diversidade cultural.

Dessa forma, pensar a educação no prisma da Transdisciplinaridade, repercuti diretamente na forma com a qual o docente enxerga o individual, o cultural e o social de cada sujeito. Para compreender melhor o que engloba esse conceito “etimologicamente, *trans* é o que está ao mesmo tempo *entre* as disciplinas, *através* das diferentes disciplinas e *além* de todas as disciplinas, remetendo também à ideia de transcendência” {...}. Esse transcender, está para além das paredes da sala de aula. A transcendência da Transdisciplinaridade traz sua própria contribuição integradora (MELLO; BARROS; SOMMERMAN, 2002, p.10).

Partindo dessa premissa, iniciamos a execução do projeto. Ao começarmos a trabalhar com a temática cidadania, indagamos as crianças, em uma roda de conversa, o que eles entendiam sobre esse conceito, diziam que já tinham ouvido essa palavra, mas não sabiam o que significava. Iniciei a conversa trazendo exemplos do cotidiano, como o respeito e empatia ao próximo, o cuidado com o meio ambiente, ter ações solidárias e ouvir os pontos de vista que se divergem do nosso.

Seguindo esta perspectiva, propus que eles formulassem ideias que cooperassem de forma positiva na sociedade, que poderiam melhorar a vida de seus colegas de sala. Eles sugeriram a criação de regras de convivência, que poderiam ser usadas na classe. Sendo elas: não falar sobre a aparência do colega, pegar o lixo do chão, ouvir a professora, respeitar o sentimento do outro, ser generoso e gentil. Essa proposta, contextualizou o conceito abordado e possibilitou o debate durante as aulas, dando a abertura para o entendimento sobre os direitos e deveres.



Dando continuidade ao projeto, trabalhamos a diversidade cultural, utilizamos literatura infantil, filme, música, dança e culinária, que fossem exemplos de diversidade e representatividade.

Na literatura usamos os seguintes livros: O pequeno príncipe preto, de autoria de Rodrigo França, conta a história de um menino que vive em um minúsculo planeta, além dele, existe apenas uma árvore Baobá, sua única companheira, em tempos de ventania ele viaja por outros planetas espalhando amor e empatia; O cabelo de Lelê, da escritora Valéria Belém, é um conto que apresenta uma menina procura entender o porquê de seu cabelo ser encaracolado, em suas aventuras e pesquisas, ela acaba conhecendo suas origens e ancestralidade; Malala, a menina que queria ir a escola, da escritora Adriana Carranca, traz a história da adolescente paquistanesa Malala Yousafzai, baleada por membros do Talibã aos catorze anos por defender a educação feminina.

A partir das literaturas apresentadas, as crianças tiveram momentos de roda de conversa para falar sobre suas impressões acerca das histórias, eles tiveram a oportunidade de ilustrar e recontar as histórias, fizemos a exposição dos desenhos na parede da escola para que todos pudessem ver. Além disso, realizamos atividades voltadas para a alfabetização e letramento, a partir das literaturas utilizadas.

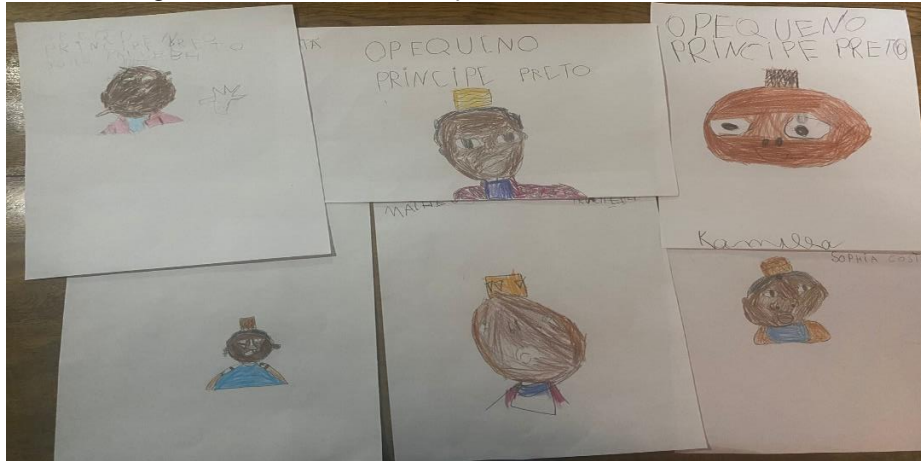
Figura 1 – Roda de leitura



Fonte: foto registrada pela autora.



Figura 2 – Desenhos das crianças acerca das histórias contadas.



Fonte: registrado pela autora.

Os filmes que utilizamos para ampliar o conhecimento sobre diversidade cultural, foram: Encanto da Walt Disney Animation Studios, que conta a história da família Madrigal, que vive nas montanhas da colômbia e possuem a magia do Encanto. O filme mostra diversidade étnica dos colombianos, isso é perceptível, pois há personagens com diferentes tons de pele e olhos, altura, fisionomia e tipos de cabelo, incluindo a personagem principal, Maribel é uma protagonista negra, que carrega uma grande representatividade; Float, é um curta-metragem infantil, lançado pela Pixar, que conta uma história baseada em fatos reais de um pai que descobre que seu filho é autista, o filme aborda a importância da inclusão de pessoas que apresentam algum transtorno psíquico; Shrek, é um filme clássico de animação, que aborda a desconstrução de estereótipos, além as diversas formas de amor e amizade independente das diferenças, quebrando as barreiras do preconceito.

O momento de exibição dos filmes, que intitulamos de “Cine Cultura”, mostrou para as crianças, de forma lúdica, os diversos cenários de diversidade cultural que se apresentam em nossa sociedade, favorecendo a inclusão, a desconstrução de estereótipos e a luta contra o preconceito. Foi aberto um momento de reflexão acerca de cada filme assistido, eles tiveram a oportunidade de falar sobre o que mais gostaram e relacionar o que apareceu nos filmes, com o que estávamos aprendendo ao longo das aulas.



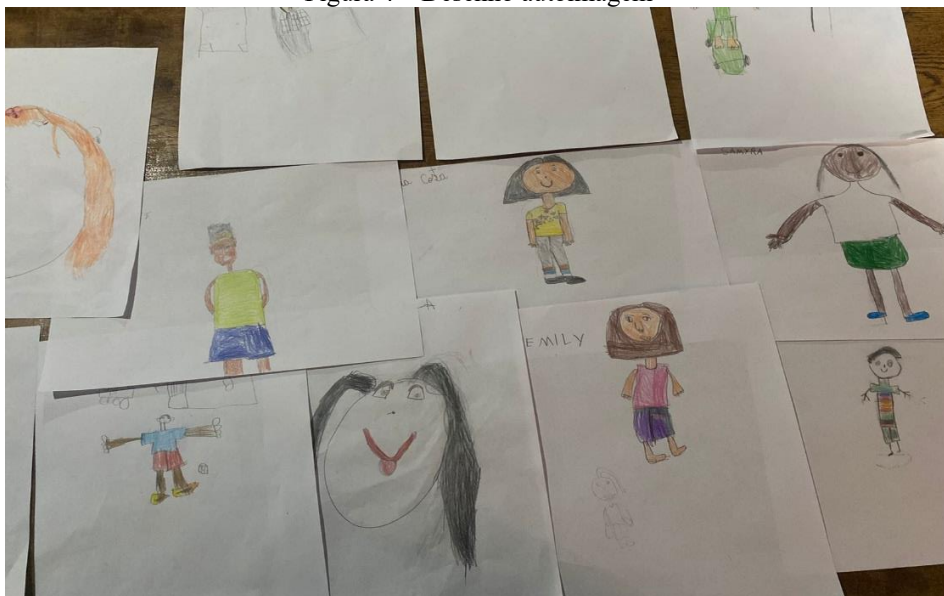
Figura 3 – Cine Cultura.



Fonte: registrado pelas autoras (2022).

No que se refere a diversidade cultural na música, trabalhamos a canção "Olhos Coloridos" de Sandra de Sá, que aborda os temas preconceito e diversidade, pedi para que eles fizessem um desenho de autoimagem, falei que sobre amor próprio e a aceitação de nossas características, essa atividade favoreceu a construção da própria identidade através da aceitação.

Figura 4 – Desenho autoimagem



Fonte: registrada pela autora.

Para finalizar as atividades relacionadas a diversidade cultural, pedi para que os alunos pesquisassem em casa palavras e comidas de origem africana em jornais, revistas e internet. As crianças se surpreenderam com o resultado, aproveitei a brecha para explicar sobre como a cultura africana está presente em nosso cotidiano. Expliquei sobre a importância de compreender a luta dos



negros e as suas contribuições históricas na sociedade, principalmente na área social, econômica e política.

Também foi realizada uma oficina culinária sobre a culinária de origem africana, as crianças falaram sobre as comidas encontradas na pesquisa. Levei alguns ingredientes para fazer sanduiches, para tornar aquele momento mais aprazível. Junto aos ingredientes estava o cuscuz, que é uma farinha de milho que pode ser cozida e servida com ovo, manteiga, queijo ou em qualquer outra refeição. O cuscuz é um prato típico de origem africana, que é muito conhecido no Brasil. Cascudo (2004, p. 204-205), explica que:

O cuscuz, kuz~kuz, alcuzcuz, é prato nacional dos mouros n' África Setentrional, do Egito a Marrocos. Inicialmente feito com arroz, farinha de trigo, milheto, sorgo, passou a ser de milho americano quando o Zea mayz irradiou-se pelo mundo ao correr do séc. XVI. Servem-no de milho e mel mas possui muitas formas: com caldo de carne e legumes, molhado na manteiga, com leite e açúcar, com passas de uvas, tâmaras, acompanhando carne ou pescado, ou valendo, sozinho, o almôço árabe. Parece certo que os berberes foram os criadores do cuscuz, como crê Karl Lokotsch, e o trouxeram para África, Ocidental, Central, Atlântica, quando desceram nas campanhas invasoras pelo Níger e Congo, há doze séculos.

Preparei a oficina, justamente, para eles conhecerem mais sobre a influencia da cultura africana na culinária brasileira, deixei eles montarem os sanduiches com presunto, queijo, alface e tomate. Ofereci o cuscuz para eles comporem a receita, pensei que ia causar estranheza, mas a maioria aceitou, eles comeram o sanduiche acompanhado do cuscuz.

Figura 5 – Autora e professor da instituição preparando a oficina culinária



Fonte: registrado pelas autoras (2022).



Figura 5 – Oficina culinária.



Fonte: registrado pelas autoras (2022).

No que se refere a temática do meio ambiente, expliquei sobre a importância de preservar o meio ambiente, com exemplos do cotidiano. Foi trabalhado o consumo consciente, a reciclagem e o ciclo da água. Para finalizar, fizemos o plantio de mudas de árvore na escola, realizamos essa ação com o intuito de integrar a intervenção consciente das crianças na natureza e assim promover a preservação e a conservação ambiental.

Figura 6 – Plantio das mudas de árvore.



Fonte: foto registrada pela autora (2022).

Frente as experiências apresentadas, chamei um dos idealizadores do projeto para uma entrevista. Ele atua na instituição de ensino supracitada, sua área de formação é pedagogia e



atualmente, é professor regente de uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental, também executou o projeto em sua sala, seu nome fictício será João.

Quando perguntado ao professor João quais as mudanças que surgiram em sua turma, a partir da execução do projeto, ele respondeu que:

O projeto promoveu mudanças na minha atuação docente e nos alunos. Pensar sobre cidadania, diversidade cultural e meio ambiente nos torna reflexivos frente as atitudes que temos na sociedade. Notei que as crianças começaram a agir com menos agressividade em momentos de brincadeiras coletivas. Vi que os alunos estão corrigindo uns aos outros quando escutam palavras desagradáveis, alguns relataram que começaram a repreender os irmãos em casa quando viam ou ouviam algo preconceituoso (JOÃO, 2022).

João ainda pontuou:

Não adianta ser contra o racismo, precisamos ser antirracistas. Ver que falas racistas estão se legitimando no ambiente da escola, é desesperador. Nós enquanto professores, temos o dever de conscientizar nossos alunos e ensiná-los o que é certo desde a infância. Fingir que nada aconteceu, é uma forma de compactuar com todas as atrocidades que acontecem ao nosso redor. Indignar-se e não fazer nada, só mostra o quanto a nossa sociedade está adoecida. Como docente, vejo que o projeto me tirou da zona de conforto, tive mais trabalho e mais cansaço, porém o retorno social foi muito gratificante (JOÃO, 2022).

Ouvir as vozes e os pensamentos individuais uns dos outros, e às vezes relacionar essas vozes com nossa experiência pessoal, nos torna mais conscientes uns dos outros. Para Hooks (2013, p. 247), ouvir e partilhar experiências e narrativas confessionais na sala de aula, ajudam a estabelecer um compromisso coletivo com aprendizado. “Esses momentos narrativos são, em geral, o espaço onde se rompe o pressuposto de que todos nós partilhamos as mesmas origens de classe e os mesmos pontos de vista”.

Neste sentido, o projeto oportunizou a troca de experiências, promoveu o debate sobre o racismo e o despertar de uma consciência social, a partir da compreensão de outras realidades. Os alunos não apenas participaram, mas foram voz ativa nesse processo. O relato do professor João, foi substancial nessa partilha de experiências, ouvir suas perspectivas, mostrou que os desafios enfrentados, em sala de aula, podem ser compartilhados, para que haja uma reflexão do que pode ser feito e assim promover uma aprendizagem significativa.

3 BRECHAS E POSSIBILIDADES PARA UM FAZER PEDAGÓGICO DECOLONIAL

Nesta seção, iremos discutir sobre as possíveis brechas e possibilidades, que surgiram no projeto, para um fazer pedagógico decolonial. E se essas brechas promoveram uma ruptura com a colonialidade, a partir dos seguintes teóricos: Cadilhe (2020); Freire (1996); Hooks (2013) Lugones (2008); Mendes (2022); Saitu (2022); Quijano (2010).

Para compreender essas questões, é preciso pensar que a ruptura com a colonialidade não se trata apenas de questões raciais. Para Lugones (2008), a colonialidade é um fenômeno mais amplo, um



dos eixos do sistema de poder e, como tal, atravessa o controle do acesso ao sexo, a autoridade coletiva, o trabalho e a subjetividade/intersubjetividade, e atravessa também a produção de conhecimento a partir do próprio interior dessas relações intersubjetivas.

Neste sentido, pensar as intersecções entre raça, gênero, classe social e outras, podem atuar como mecanismo de silenciamento, cruzando os sistemas de opressão, dominação e discriminação, a partir de diversos fenômenos acarretados pelas estruturas de poder nas quais estamos submetidos (MENDES, 2022).

Lugones (2008), aponta que a colonialidade permeia todos os aspectos da vida social, permitindo o surgimento de novas identidades “raciais”, como “europeu”, “índio”, “africano”. Essas novas identidades geoculturais, são apontados pela autora, como a expressão mais profunda da dominação colonial.

Segundo Quijano (2010, p. 84), a colonialidade compreende-se como:

[...]um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala social (QUIJANO, 2010, p. 84).

A colonialidade é um desdobramento do colonialismo, buscando uma dominação em todas as esferas sociais, seus efeitos refletem no poder, ser e saber. Para ir na contramão dessa concepção opressora, é preciso ir de encontro ao princípio decolonial, a qual Cadilhe (2020, p. 66) discute:

Assim, assume-se como um princípio decolonial a crítica aos processos de hierarquização e de modos de ser, de saber, de poder, que tradicionalmente classificam os saberes eurocêntricos, marcadamente branco, masculino, heterossexual, liberal como correspondendo uma norma a partir da qual são criadas oposições, sempre em níveis subalternizados.

Um aspecto fundamental do pensamento decolonial está nas reivindicações e posições críticas a colonialidade e ao colonialismo. Neste sentido, o combate ao racismo e a colonialidade, dentro do campo educacional, é de suma importância para a construção de uma sociedade mais consciente. Para tal feito, é preciso uma prática docente crítica e empenhada em formar cidadãos conscientes, que buscam o bem coletivo no intuito de promover transformações sociais.

O papel da escola nessa construção, é fundamental. O/A docente não pode pautar o seu trabalho em apenas uma percepção da realidade. Saitu (2022, p.164) nos alerta que as “[...]crianças negras, indígenas, das favelas, membros de religiões de matriz africana, por exemplo, sofrem os efeitos dos processos de invisibilização, de subalternidade e da colonialidade de forma muito mais intensa e cruel”. Sendo assim, as crianças também sofrem com o preconceito, racismo e intolerância religiosa.



O episódio de racismo relatado acima, que promoveu a elaboração do projeto, é um exemplo dessa herança colonial, que ainda se faz presente na sociedade e conseqüentemente no ambiente escolar. Perceber as brechas e possibilidades para uma prática pedagógica decolonial, é de suma importância para romper com a perversidade do colonialismo.

Freire (1996, p. 62) ao defender o embate contra as mazelas causadas pela minimização das minorias, nos alerta que:

Não posso virar conivente de uma ordem perversa, irresponsabilizando-a por sua malvadez, ao atribuir a força cegas e imponderáveis os danos por elas causados aos seres humanos. A fome frente a frente à abundância e o desemprego no mundo são imoralidades e não fatalidades como o reacionarismo apregoa com ares de quem sofre por nada poder fazer. O que quero repetir, com força, e que nada justifica a minimização dos seres humanos, no caso das maiorias compostas de minorias que não perceberam ainda que juntas seriam a maioria.

A fala de Freire, coaduna com as razões pelas quais o projeto foi idealizado. Ouvir e ver falas e atitudes racista e não fazer nada, é ser conveniente com o colonialismo, é o mesmo que corroborar para que ele seja legitimado no espaço da escola e na sociedade, por essa razão não podemos minimizar a luta racial e demais lutas das minorias, que são maioria.

A partir do que foi realizado através do projeto, percebe-se algumas brechas, que possibilitaram uma perspectiva decolonial, isso é perceptível nas atividades referentes à diversidade cultural, a cidadania e o meio ambiente, pois buscaram dar vez e voz aos sujeitos subalternizados através das leituras, filmes e rodas de conversas. Além disso, as crianças tiveram a oportunidade de debater e pensar sobre questões que rompem com a lógica colonial, através de uma aprendizagem significativa, crítica e reflexiva.

Saitu (2022, p.171), explica que o fazer pedagógico decolonial:

É um processo árduo e complexo. Significa trazer para o espaço educativo as histórias, os legados e a epistemologia desses grupos subalternizados, significa mediar atividades e construir práticas curriculares nas quais as crianças sejam sujeitos ativos e nos quais possam reconhecer-se, reconhecer traços, reconhecer sua ancestralidade, ou conhecer a ancestralidade de outros povos, quebrando esse ciclo colonial de discriminação e racismo. É preciso que todos tenham os mesmos direitos e sintam-se não somente parte desse espaço que é a escola, mas mais do que isso, sintam-se donos deste espaço, que é de todos por direito

Mesmo sendo um processo árduo e complexo, o/a professor/ra não pode cair em um padrão convencional de ensino. Pelo medo de perder o controle na sala de aula e assim garantir a autoridade absoluta, muitos/as professores/as criam uma barreira que os/as impedem de propiciar um fazer pedagógico que levanta questões de consciência de classe. Isso, infelizmente, corrobora para um aprendizado que não rompe com a colonialidade. (Hooks, 2013).

Para ilustrar as problemáticas que envolvem o trabalho docente que não rompe com a lógica colonial, Freire (1996, p. 64) faz uma crítica as práticas pedagógicas reduzidas ao puro ensino do conteúdo:



Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina, não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensina-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de experiência feito que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a minha coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço.

Essa proposta reducionista e até mesmo egoísta, pode ser combatida através da prática docente crítica e consciente, não é tarefa fácil reconhecer e desconstruir ações balizadas em uma educação eurocêntrica, que há anos se perpetua na sociedade. É preciso ressignificar o que está posto através de um pensamento decolonial, que reconhece as questões étnico-cultural que estão presentes em nossa realidade cotidiana. Neste sentido, o projeto promoveu essa abordagem decolonizadora do conhecimento, a partir das atividades e debates realizados, muitas práticas de injustiça social, serão mais difíceis de serem ocasionadas, nas turmas as quais tiveram a execução do projeto, em detrimento de uma aprendizagem crítica e reflexiva.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, compreende-se que desde a infância as crianças devem ser mediadas em uma perspectiva que rompa com lógica colonial, para que episódios de racismo, sejam, a cada dia menos frequentes na escola e na sociedade. Neste sentido, é preciso um fazer pedagógico decolonial, que busca a construção de uma visão de mundo que reconhece questões étnico-raciais, questões de gênero, questões socioeconômicas e questões de diversidade religiosa.

Isto posto, foi possível identificar alguns elementos que vislumbram uma ruptura com o colonialismo. Isso é percebido através das escolhas de cada recurso para realizar as atividades e a forma com a qual debatemos as temáticas: cidadania, diversidade cultural e meio ambiente. Para realizar as atividades de leitura, foram escolhidas literaturas que se distanciavam das padronizações eurocêntricas, isso era perceptível através das narrativas e dos personagens.

Os filmes escolhidos, para compor o Cine Cultura, retratavam questões étnico-raciais, aceitação, inclusão, amizade e respeito as diversidades. Além das escolhas de livros e filmes, que se aproximavam de uma perspectiva decolonial, os debates sobre cidadania e meio ambiente, promoveram uma reflexão crítica acerca do capitalismo e seus efeitos na degradação do meio ambiente, como resposta ao que deve ser feito para preservar o meio ambiente, as crianças plantaram mudas de árvore na escola. Essa ação possibilitou a discussão sobre cidadania e o pensar no bem coletivo.

Diante dos elementos citados, compreende-se que o projeto alcançou algumas brechas para tratar sobre o racismo e o respeito as diversidades, possibilitando um fazer pedagógico decolonial. O



projeto não é uma forma de resolver todos os problemas relacionados a preconceito, que possivelmente podem ser vivenciados em sala de aula, mas ele abriu brechas para tratar destes assuntos de forma lúdica, crítica e reflexiva.



REFERÊNCIAS

- CADILHE, A. J. Fabricando paraquedas coloridos: linguística aplicada, decolonialidade e formação de professores. *Raído*, v. 14, n. 36, p. 56-79, 2020.
- CASCUDO, L. C. *História da alimentação no Brasil*. 3 ed. São Paulo: Global, 2004.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- LUGONES, M. Colonialidad y género. *Tábula Rasa*, n. 9, p. 73-101, 2008.
- STRECK, D. R. Fontes da educação popular na América Latina: contribuições para uma genealogia de um pensar pedagógico decolonial. *Educar em Revista*, v. 35, pp. 207-223, 2019.
- SOARES, S. S. D.; STENGEL, M. Netnografia e a pesquisa científica na internet. *Psicologia USP*, v. 32, p. 1-11, 2021.
- SAITU, C. C. Infâncias, colonialidade e educação infantil: na busca por pedagogias “outras”. In: JUNIOR, D. S.; OLIVEIRA, L. F.; FERREIRA, M. G.; COSTA, R. C.. R. C. (Orgs.). *Pedagogias Decoloniais e Antirracismos: a Potência das Práxis Decoloniais*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2022.
- Freire, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- Hooks, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. - São Paulo: Editora WME Martins Fontes, 2013.
- MELLO, M. F.; BARROS, V. M.; SOMMERMAN. Introdução. In: _____. *Educação e transdisciplinaridade II*. São Paulo: Triom/UNESCO, 2002. p. 09-25.
- MENDES, E. Educação linguística intercultural. In: LANDULFO, C.; MATOS, D. *Suleando conceitos em linguagens: decolonialidades e epistemologias outras*. São Paulo: Pontes, 2022. p. 123-134.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B. de S. & MENESES, M.P. (org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.