

ISSN: 0214-3402

DOI: <https://doi.org/10.14201/aula20222816173>

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E DECOLONIALIDADE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORAS E PROFESSORES

*Anti-racist education and decoloniality in Brazilian
education: memories and experiences of female
teachers and male teachers*

Educación antirracista y decolonialidad
en la educación brasileña: recuerdos y experiencias
de profesores

Josiane BELONI DE PAULA
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Correo-e: belonijbc@hotmail.com

Patrícia MAGALHÃES PINHEIRO
Instituto Federal de Santa Catarina
Correo-e: patti_magalhaes@hotmail.com

Elison Antonio PAIM
Universidade Federal de Santa Catarina
Correo-e: elison_o4@gmail.com

Recibido: 2 de julio de 2021

Envío a informantes: 15 de julio de 2021

Aceptación definitiva: 10 de octubre de 2021

RESUMO: Este artigo elucidar a urgência em se debater e ampliar a educação antirracista na sociedade brasileira, tendo em vista a realidade que experienciamos desde a

colonização, se estendendo para as colonialidades que abrangem o poder, o saber, o ser e a natureza (Quijano, 2005; Lugones, 2014), compreendendo o racismo como pedra angular da colonialidade (Quijano, 2010; Grosfoguel, 2019). Optando, então, pela transformação de uma sociedade no caminho da decolonialidade, por meio de uma pedagogia propositiva e decolonial (Walsh, 2013), ou seja, que faz uma denúncia e um anúncio (Freire, 1987), denunciando o racismo, que estrutura nossa sociedade e anunciando práticas de resistências educacionais antirracistas, que enfrentam e combatem o racismo individual, institucional e estrutural (Almeida, 2018), mantendo a centralidade da educação das relações étnico-raciais na escola. Tomaremos como base para esta construção do artigo as reflexões desenvolvidas nas pesquisas de doutoramento das autoras, ambas defendidas pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no ano de 2020, sob orientação do autor do artigo. Nestes trabalhos acadêmicos privilegiamos a escuta das narrativas, vozes (Ribeiro, 2017), memórias e experiências (Benjamin, 2012) de professoras/es comprometidas/os com a luta antirracista e, por consequente, em uma sociedade democrática, equânime e fraterna.

PALABRAS-CHAVE: educação antirracista e decolonial; resistências; memórias e experiências.

ABSTRACT: This article elucidates the urgency of debating and expanding anti-racist education in Brazilian society, given the reality we have experienced since colonization, extending to colonialities that encompass power, knowledge, being and nature (Quijano, 2005; Lugones, 2014), understanding racism as a cornerstone of coloniality (Quijano, 2010; Grosfoguel, 2019). Opting, then, for the transformation of a society on the path of decoloniality, through a propositional and decolonial pedagogy (Walsh, 2013), that is, that makes a denunciation and an advertisement (Freire, 1987), denouncing racism, which structure our society and announcing anti-racist educational resistance practices, which face and combat individual, institutional and structural racism (Almeida, 2018), maintaining the centrality of education in ethnic-racial relations at school. We will base this article on the reflections developed in the authors' doctoral research, both defended by the Graduate Program in Education at the Federal University of Santa Catarina (UFSC) in 2020, under the guidance of the article's author. In these academic works, we focus on listening to the narratives, voices (Ribeiro, 2017), memories and experiences (Benjamin, 2012) of teachers committed to the anti-racist struggle and, consequently, in a democratic, equitable and fraternal society.

KEY WORDS: anti-racist and decolonial education; resistances; memories and experiences.

RESUMEN: Este artículo dilucida la urgencia de debatir y expandir la educación antirracista en la sociedad brasileña, dada la realidad que hemos vivido desde la colonización, extendiéndose a las colonialidades que abarcan el poder, el conocimiento, el ser y la naturaleza (Quijano, 2005; Lugones, 2014), entendiendo el racismo como piedra angular de la colonialidad (Quijano, 2010; Grosfoguel, 2019). Optar, entonces, por la transformación de una sociedad en el camino de la descolonialidad, a través de una pedagogía proposicional y descolonial (Walsh, 2013), es decir, que hace una denuncia y una publicidad (Freire, 1987), denunciando el racismo que estructura nuestra sociedad y anunciando prácticas de resistencia educativa antirracista, que enfrentan y combaten el racismo individual, institucional y estructural (Almeida, 2018), manteniendo la centralidad de la

educación en las relaciones étnico-raciales en la escuela. Basaremos este artículo en las reflexiones desarrolladas en la investigación doctoral de las autoras, ambas defendidas en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC) en 2020, bajo la guía del autor del artículo. En estos trabajos académicos, nos enfocamos en escuchar las narrativas, voces (Ribeiro, 2017), memorias y vivencias (Benjamin, 2012) de docentes comprometidos con la lucha antirracista y, en consecuencia, en una sociedad democrática, equitativa y fraternal.

PALABRAS CLAVE: educación antirracista y descolonial; resistencias; memorias y experiencias.

1. O papel estruturante do racismo

NESTE ARTIGO TRAZEMOS POSSIBILIDADES de resistências a colonialidade, pela transformação de uma sociedade, buscando um caminho na decolonialidade, por meio de uma pedagogia propositiva e decolonial, com a denúncia do racismo, que estrutura nossa sociedade e o anúncio de práticas de resistências educacionais antirracistas.

Para tanto trazemos pesquisas, referentes a esta pedagogia propositiva, realizadas nos mais diversos níveis de ensino, da Educação Infantil ao Ensino Superior, estas resultaram em duas teses, além de abrir um debate e o despertar para o inacabamento do ser e a formação permanente das/os educadoras/es preconizados pelo educador Paulo Freire, no decorrer deste caminho as/o autoras/e foram se constituindo, se construindo corpos brancos antirracistas.

Destacamos que, as graves, múltiplas, profundas e complexas desigualdades acumuladas pela população negra e indígena brasileira se relacionam e muito com os processos de escolarização destinados as/aos negras/os¹ e indígenas ao longo da história, o que inclui proibições, interdições e falta de universalização deste direito fundamental. Estas desigualdades afetam «[...] a capacidade de inserção da população negra [e indígena] na sociedade brasileira em diferentes áreas e comprometendo o projeto de construção de um país democrático e com oportunidades para todos» (Passos, 2012, p. 01).

Para além da exclusão no contexto escolar, destacamos a política genocida, memoricida² e epistemicida³ do processo de escravização, retirada de direitos fundamentais

¹ A língua possui dimensão política de criar e fixar relações de poder e violência, por isso optamos por trazer tanto o feminino quanto o masculino na escrita, dando destaque para o feminino, que vem primeiro, uma opção linguisticamente insurgente e desobediente que pretende romper com o sexismo gramatical existente na língua portuguesa. Faz-se urgente forjarmos uma nova linguagem em que todas/os possam ter sua condição de humanidade reconhecida.

² Em palestra na Universidade Federal de Santa Catarina em 2016 o geógrafo brasileiro Carlos Walter Porto Gonçalves afirmou que os epistemólogos da decolonialidade conduzem suas produções considerando compreender que a forma epistemicida, ecocida, memoricida da atual estrutura de poder e saber é uma falácia em relação aos povos subalternizados, mas é real enquanto prática do colonialismo, do patriarcado e do capitalismo e que, portanto, deve parar de ser reproduzida.

³ O termo epistemicídio foi cunhado por Boaventura de Sousa Santos em seu livro *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade* (1997), significando destruição de conhecimentos, de saberes e de culturas em nome dos desígnios do colonialismo e das colonialidades instauradas pelo avanço imperialista

e mesmo da negação da existência, na forma da lei, da população negra e indígena em nosso país.

Sendo assim, enquanto não nos debruçarmos sobre essa realidade, compreendendo estas desigualdades como estruturais e estruturantes, não conseguiremos construir um projeto de sociedade justa, fraterna, igualitária e democrática. Informamos que qualquer análise social brasileira feita sem a perspectiva racial é análise incompleta, inconclusa, mutilada, feita pelas metades. Afinal, a «categoria raça, e dentro dela os negros [e indígenas], é elemento-chave no processo de constituição da sociedade brasileira e guarda um nível estreito de relação com os processos educacionais» (Fonseca, 2007, p. 46).

Destacamos ainda, que o racismo não é especificidade da constituição da sociedade brasileira, sendo a «dimensão estruturante do sistema-mundo moderno/colonial» (Bernardino-Costa; Maldonado-Torres e Grosfoguel, 2019, p. 10). Já que:

Tão crucial é o racismo como princípio constitutivo, que ele estabelece uma linha divisória entre aqueles que têm o direito de viver e os que não têm, haja vista o conflito entre forças do Estado e populações negras periféricas das grandes cidades brasileiras, expresso no que tem sido nomeado como genocídio da juventude negra. O racismo também será um princípio organizador daqueles que podem formular um conhecimento científico legítimo e daqueles que não o podem.

Desta feita, a constituição da Modernidade/Colonialidade nas vertentes da colonialidade do poder, do ser, do saber e da natureza constituem hierarquias que privilegiam e humanizam umas/uns em detrimentos de outras/os, traçando linhas abissais (Sousa Santos, 2010) e zonas do ser e zonas do não-ser (Fanon, 2008) entre aquelas/es que têm o direito à vida e as/os que não têm; entre aquelas/es que sabem, que possuem conhecimento e aquelas/es que não sabem, que tem credices; aquelas/es que são humanas e aquelas/es que não são, os quase-humanos (Krenak, 2019); entre aquelas/es que pensam e por isso existem e aquelas/es que não pensam e por isso não existem, sendo ainda, a força organizadora daquelas/es que podem formular conhecimento científico legítimo e daquelas/es que não podem.

Sendo assim, podemos observar que a colonização deixou suas marcas por onde passou e suas formas mais diversas de racismos, quando excluímos a memória ancestral das populações negras e indígenas, cometemos um epistemicídio, isso já data de quinhentos anos, em defesa de uma ciência letrada e de comprovação, que se entende neutra e impessoal. Destruindo-se outras culturas, o que se fez em toda a América Latina – *Abya Yala* – inclusive com as populações brasileiras indígenas e afrodiáspóricas.

[...] o racismo nas Américas e, especificamente, o racismo ambíguo brasileiro é um dos pulmões por meio do qual se exala a colonialidade e o colonialismo presentes no imaginário e nas práticas sociais, culturais, políticas e epistemológicas brasileiras. (Gomes, 2018, p. 225)

européu sobre os povos em Ásia, África e Abya Yala (América Latina), ou seja, o apagamento e a destruição das formas de conhecer, saber e viver que desviam da cultura branca ocidental.

Para compreendermos o racismo como estrutura das relações sociais em nossa sociedade, por meio da construção dessas linhas divisórias, tratemos algumas/ns autoras/es que debatem a temática.

A filósofa, professora e intelectual negra Sueli Carneiro (2011) afirma que o racismo científico:

[...] dotou de suposta cientificidade a divisão da humanidade em raças e estabeleceu hierarquias entre elas, conferindo-lhes estatuto de superioridade ou inferioridade naturais. Dessas ideias decorreram e se reproduzem as conhecidas desigualdades sociais que vêm sendo amplamente divulgadas nos últimos anos no Brasil. (Carneiro, 2011, p. 16)

De acordo com o Programa Nacional de Direitos Humanos (1998, p. 12) «Racismo é uma ideologia que postula a existência de hierarquia entre os grupos humanos». Sendo definido ainda, segundo o teólogo negro Joaquim Beato, como:

[...] teoria ou idéia de que existe uma relação de causa e efeito entre as características físicas herdadas por uma pessoa e certos traços de sua personalidade, inteligência ou cultura. E, somados a isso, a noção de que certas raças são naturalmente inferiores ou superiores a outras. (Beato, 1998, p. 01)

Para o historiador e professor negro Joel Rufino dos Santos:

Racismo é a suposição de que há raças e, em seguida, a caracterização bio-genética de fenômenos puramente sociais e culturais. É também uma modalidade de dominação ou, antes, maneira de justificar a dominação de um grupo sobre o outro, inspirada nas diferenças fenotípicas da nossa espécie. Ignorância e interesses combinados, como se vê. (Santos, 1984, p. 12)

Já, o intelectual decolonial branco Ramón Grosfoguel afirma que:

O racismo é um princípio constitutivo que organiza, a partir de dentro, todas as relações de dominação da modernidade, desde a divisão internacional do trabalho até as hierarquias epistêmicas, sexuais, de gênero, religiosas, pedagógicas, médicas, junto com as identidades e subjetividades, de tal maneira que divide tudo entre as formas de seres superiores (civilizados, hiper-humanos, etc., acima da linha do humano) e outras formas e seres inferiores (selvagens, bárbaros, desumanizados, etc. abaixo da linha do humano). (Grosfoguel, 2019, p. 59)

Assim como nos coloca o sociólogo decolonial branco Aníbal Quijano:

La idea de raza es, con toda seguridad, el más eficaz instrumento de dominación social inventado en los últimos 500 años. Producida en el mero comienzo de la formación de América y del capitalismo, en el tránsito del siglo xv al xvi, en las centurias siguientes fue impuesta sobre toda la población del planeta como parte de la dominación colonial de Europa. (2000, p. 192)

E, por fim, trazemos a teorização da construção do racismo para Grada Kilomba, primeiramente pela construção da diferença e da discriminação; logo depois pela associação das diferenças a valores hierárquicos formando o preconceito; e, finalmente,

pela ligação do preconceito ao poder histórico, político, social e econômico formando assim, o racismo. Dessa forma:

No racismo estão presentes, de modo simultâneo, três características: a primeira é a *construção de/da diferença*. A pessoa é vista como «diferente» devido sua origem racial e/ou pertença religiosa. Aqui temos de perguntar: quem é «diferente» de quem? É o *sujeito negro* «diferente» do *sujeito branco* ou o contrário, é o *branco* «diferente» do *negro*? Só se torna «diferente» porque se «difere» de um grupo que tem o poder de se definir como norma – a norma *branca*. Todas/os aquelas/es que não são brancas/os são construídas/os então como «diferentes». A branquitude é construída como ponto de referência a partir do qual todas/os as/os «Outras/os» raciais «diferem». Nesse sentido, não se é «diferente», torna-se diferente por meio do processo de discriminação. A segunda característica é: essas diferenças construídas *estão inseparavelmente ligadas a valores hierárquicos*. Não só o indivíduo é visto como «diferente», mas essa diferença também é articulada através do estigma, da desonra e da inferioridade. Tais valores hierárquicos implicam um processo de naturalização, pois são aplicados a todos os membros do mesmo grupo que chegam a ser vistas/os como «a/o problemática/o», «a/o difícil», «a/os perigosa/o», «a preguiçosa/o», «a/o exótica/o», «a/o colorida/o» e «a/o incomum». Esses dois últimos processos – a construção da diferença e suas associações com uma hierarquia – formam o que também é chamado de *preconceito*. Por fim, ambos os processos são acompanhados pelo *poder*: histórico, político, social e econômico. É a combinação do preconceito e do poder que forma o racismo. E, nesse sentido, *o racismo é a supremacia branca*. Outros grupos raciais não podem ser racistas nem performar racismo, pois não possuem esse poder. Os conflitos entre eles ou entre eles e o grupo dominante branco têm de ser organizados sob outras definições, tais como preconceito. O racismo, por sua vez, inclui a dimensão do poder e é revelado através de diferenças globais na partilha e no acesso a recursos valorizados, tais como: representação política, ações políticas, mídia, empregos, educação, habitação, saúde, etc. (Kilomba, 2019, pp. 75-76, grifos da autora)

Já, a assistente social e professora universitária negra Carla Akotirene (2018, p. 14), também, nos chama para compreendermos essas desigualdades estruturais e estruturantes, afirmando que «é imperativo aos ativismos, incluindo o teórico, conceber a existência duma matriz colonial moderna cujas relações de poder são imbricadas em múltiplas estruturas dinâmicas, sendo todas merecedoras de atenção política».

Devemos compreender, então, as múltiplas identidades sociais que se entrecruzam e se inter-relacionaram, para tal, utilizaremos o conceito de interseccionalidade, pensado pelas feministas negras e cunhado pela advogada e professora negra estadunidense Kimberlé Williams Crenshaw a qual afirma que a discriminação opera em diversas identidades sociais, como «classe, casta, raça, cor, etnia, religião, origem nacional e orientação sexual, são ‘diferenças que fazem diferenças’ na forma como vários grupos de mulheres vivenciam a discriminação». A autora alega que:

A associação de sistemas múltiplos de subordinação tem sido descrita de vários modos: discriminação composta, cargas múltiplas, ou como dupla ou tripla discriminação. A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao

longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (Crenshaw, 2002, p. 177)

Desta feita, lançamos mão dos conceitos de racismo como pedra angular da colonialidade/modernidade e interseccionalidade para elucidar a urgência de se fazer um debate qualificado e amplo acerca da educação antirracista na sociedade brasileira, como em toda América Latina, aqui podemos visualizar a especificidade brasileira, devido ao fato de que 56 % da população brasileira ser negra, sendo mais da metade das/os sujeitas/os que compõe nosso país.

Para tal, nos embasaremos nas reflexões e debates desenvolvidos nas teses das autoras, ambas defendidas pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no ano de 2020, são elas: *Andarilhagens de professorxs: práticas de resistências negras na escola pública em Pelotas - RS* (Paula, 2020) e *Entre silenciamentos e resistências: educação das relações étnico-raciais nas narrativas de professoras/es de Ciências Biológicas da UFSC* (Pinheiro, 2020), ambas sob orientação do professor Elison Antonio Paim.

2. Educação decolonial e antirracista

Em nossas pesquisas acadêmicas, além de trazermos a compreensão do racismo como elemento fundamental da modernidade/colonialidade, trazemos a urgência da construção de uma educação decolonial e antirracista, privilegiando práticas de resistência desenvolvidas em sala de aula por professoras/es comprometidas/os e engajadas/os.

Desta feita, privilegamos o diálogo, na perspectiva freiriana de olhar e transformar o mundo e a nossa existência em sociedade (Freire, 1987), com vozes que vem sofrendo constantes tentativas de silenciamento, professoras e professores que carregam em sua práxis docente o compromisso com a vida, com a humanização e, consequentemente, com a luta antirracista. Essas vozes são trazidas nas teses, em uma perspectiva teórico-metodológica decolonial, onde as/os narradoras/es entrevistadas/os, ou seja, as/os sujeitas/os da pesquisa, no diálogo com as pesquisadoras e demais referências teóricas produzem conhecimento acerca das mazelas criadas pelo racismo, mas também, das possibilidades da luta antirracista.

Sendo assim, não interpretamos as falas e sim dialogamos com narradoras/es e autoras/es. Por meio da rememoração das memórias e experiências das/os sujeitas/os narradora/es vão sendo criadas as mônadas, entendidas como recurso teórico-metodológico desviante.

[...] que traz as memórias e experiências na voz dxs narradorxs⁴, sendo assim, cada mônada representa uma partícula, que contém o todo, uma centelha de sentido, potente

⁴ Uso da letra «x», ao invés dos gêneros binários, que representam feminino e masculino, para abranger a todos. «El uso de la «x» es una opción – de hecho, lingüísticamente insurgente y desobediente – para contrarrestar el género binário» (WALSH, 2017). Usando o «x», para desobedecer a lógica imposta, e lembrando dxs «outrxs». O «x» no texto significa se tratar de homens, mulheres e demais seujeitxs que não se identificam com o sistema binário de classificação sexual, ou seja, negros, negras, negres, professores, professoras.

como a força de um relampejar. Essas mônadas trazem para o texto as vozes de quem narrou suas experiências, são potências, trazem suas memórias para o debate com a pesquisadora e teóricxs, não sendo parte desta construção uma análise das narrações e sim um diálogo na horizontalidade com ela. (Paula, 2020, p. 18)

As mônadas são construídas por meio de:

[...] um processo artesanal de tecer e trançar memórias e experiências, em miniaturas de significado, em centelhas de sentidos, em mônadas, dialogando assim com os referenciais teóricos que suleiam essa pesquisa. Destaco que as mônadas têm o poder de tornar as narrativas mais do que comunicáveis, tornando-as experienciáveis. Elas são compreendidas como fragmentos literários encharcados de subjetividades, cristalizações das tensões inscritas nas práticas sociais, são elas fagulhas de sentidos. (Pinheiro, 2020, pp. 40-41)

Aqui trazemos convergências das duas teses, sendo que ambas tratam de formação de professoras/es, de formação continuada/permanente, da reconstrução de sujeitas/os, do despertar para a importância da educação das relações étnico-raciais, da construção de professoras/es antirracistas, da racialização de professoras/es brancas/os e negras/os. Destacamos ainda, que as pesquisas foram realizadas por professoras/pesquisadoras brancas/racializadas, conscientes dos privilégios da branquitude, sendo corpos brancos em construção antirracista.

É importante destacar que, o racismo perpassa a existência de todas as/os sujeitas/os, independente da sua pertença racial, distribuindo privilégios para umas/ns e obstáculos para outras/os. Não obstante, devemos destacar que o racismo não se relaciona a escolhas morais, somos ensinadas/os a sermos racistas, é um aprendizado de uma vida inteira (Ribeiro, 2019). A psicóloga e professora branca Lia Vainer Schucman (2020), afirma ser impossível nascer no Brasil e não ser racista⁵. Não é do âmbito moral – aprendemos a ser racistas. Isso não quer dizer que a gente não tenha a responsabilidade de construir um outro modo de aprender a estar na sociedade.

Sendo assim, faz-se urgente que, professoras/es brancas/os enxerguem suas responsabilidades tanto na manutenção de estruturas racistas, quanto no combate ao racismo, sendo a educação das relações étnico-raciais, na perspectiva da educação antirracista, uma possibilidade potente.

Partimos, então, da perspectiva política decolonial, sendo também antirracista, já que não há como ser decolonial, sem ser antirracista. Nesse sentido, privilegiamos não somente autores decoloniais brancos e homens, mas autoras/es brasileiras/os, latinas/os, negras/os, indígenas, vozes que muitas vezes são relegadas e preteridas dentro da academia, afinal como nos alerta a artista interdisciplinar, escritora e teórica negra Grada Kilomba.

A academia não é um lugar neutro, tampouco simplesmente um espaço de conhecimento e de sabedoria, da ciência e erudição, mas também é um espaço de v-i-o-l-ê-n-c-i-a. Ela tem uma relação muito problemática com Negritude. Aqui, temos sido objetificados/as, classificados/as, teorizados/as, desumanizados/as, infantilizados/as, criminalizados/as, brutalizados/as, sexualizados/as, expostos/as, exibidos/as e, por vezes, mortos/as. (Kilomba, 2016, p. 07)

⁵ Lembramos que essa tese só se sustenta quando nos referimos à sujeitas/os brancas/os, já que não há racismo sem estrutura de poder, desta feita não há como sujeitas/os negras/os e indígenas serem racistas.

A tese *Andarilhagens de professorxs: práticas de resistências negras na escola pública em Pelotas - RS* visa salientar as andarilhagens de professorxs e suas práticas de resistências negras em sala de aula, as quais foram compartilhadas, com seus pares, nos Encontros sobre o Poder Escolar em Pelotas-RS, nas dez edições de 2001 a 2010, em diálogo com narradoras/es, professoras/es que foram entrevistadas/os e os parceiras/os, teóricas/os que foram utilizadas/os como ferramentas para entendimento da realidade referente a presença e valoração da/o negra/o na sociedade brasileira, da colonialidade a qual estamos inseridos, vislumbrando essas práticas como a construção de uma pedagogia decolonial.

Já a tese *Entre silenciamentos e resistências: educação das relações étnico-raciais nas narrativas de professoras/es de Ciências Biológicas da UFSC* buscou compreender como se dá a educação das relações étnico-raciais (ERER) no âmbito da formação de professoras/es de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina, uma vez que a ERER (re)conhece da história e da cultura negra e indígena, e, portanto, a efetiva participação desses povos na construção da sociedade brasileira, desconstrução de estereótipos, quebra de preconceitos, melhor entendimento das hierarquias sociais e processos estruturantes da sociedade brasileira e a promoção de uma formação antirracista e anti-discriminatória.

Aqui trazemos as falas de duas professoras que vem trabalhando na sua construção antirracista, bem como em suas relações com as/os estudantes, nas palavras da professora formadora de professores de ciências/biologia da UFSC, branca Mariana Brasil.

Estou muito motivada pelas reações dos alunos

E aí ela [minha terapeuta] me deu o telefone de uma aluna das Ciências Sociais, que é a Luciana de Freitas, que é uma santa assim na minha vida [risos]. E eu fui conversar com ela no café ali do CFH [Centro de Filosofia e História], e ela achou super estranho uma professora-doutora ir pedir ajuda para ela. Daí eu falei: Mano, pelo amor de deus, eu preciso que você me dê a aula. Daí ela falou: Nossa, que legal, porque normalmente os professores da UFSC chamam a gente para ficar num cantinho e eles falam tudo o que querem falar e depois falam «Ah, essa aqui é do MNU [Movimento Negro Unificado] e tal», e aí acaba a aula e a gente vai embora. Aí eu fiquei meio de cara. Eu contei para ela o que aconteceu, daí ela falou assim: Olha, eu posso te ajudar no início. A gente pode chamar um pessoal do MNU para estar nas suas aulas para fazer essa discussão. As pessoas já estão mais bem preparadas por estarem na luta social e fazendo falas em vários espaços. [Isso] me ajudou um monte! [Então] na próxima aula que a gente quis trabalhar, ela foi. Aí eu falei para ela: Olha, que você dê aula na minha sala, porque eu preciso ter essa aula junto para começar. E eu preciso que você me dê coisas para ler, e eu preciso de um monte de coisa. Ela foi muito legal, sempre presente nessas aulas. Quando ela não podia estar, ela chamava outras pessoas do Movimento Negro para estar junto com a gente. E o pessoal tinha... Nossa! Mas um jogo de cintura assim para discutir as questões étnico-raciais na educação, com as coisas, com todos os preconceitos que eu achava que os alunos não tinham mais e eles têm e é muito forte, e com várias coisas que eles estão convictos! Eles têm argumentos para desconstruir tudo. [...] Acho que durante dois anos, tinham pelo menos duas aulas por semestre que eu pedia para estarem comigo. Em alguns momentos eu me arriscava a falar assim, mas não sempre. Então, demorou para eu ficar à vontade para trabalhar. Demorou sério, mesmo, até o ano passado, ano passado eu comecei a dar aula sozinha. Enfim, inicialmente a galera do MMU, depois começaram a aparecer no nosso programa [PPGECT – Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica] estudantes que estavam trabalhando com o ERER

[Educação para as Relações Étnico Raciais]. E aí eu comecei a chamar esses estudantes que faziam estágio docência para ministrar algumas oficinas e [apresentar seus] trabalhos acadêmicos, participando [assim] das aulas. E acho que eu fui aprendendo um pouco assim sobre isso, mas é muito difícil você trabalhar a Educação para as Relações Étnico-raciais sendo branca, e aí também a ideia de Lia Schucman ajudou muito também, eu não tenho mais medo de trabalhar isso sozinha sendo branca. Foi muito bom! Eu levei as entrevistas dela, ela é genial! Então, ajudou bastante também falar desse meu lugar, que era um pouco a minha dificuldade, assim como é que eu vou falar de racismo sendo branca? É muito difícil, então eu achei muito legal falar sobre a branquitude e privilégios é mais fácil. Bem mais fácil. [...] Agora, porque eu estou muito motivada pelas reações que eu tenho dos meus alunos quando eu trabalho esses temas em sala de aula. (Mariana Brasil, 2018)

Também com a narração da experiência da professora Ivete, mulher negra:

E as lágrimas iam caindo nos olhos

Bom, se eu vou te contar que no calçadão, não foi uma e nem duas vezes que eu encontrava minhas alunas, que já tinham saído, e elas trabalhando a questão racial fora, elas encontraram muitos problemas. Então elas me encontravam e começavam a me contar, e as lágrimas iam caindo nos olhos, e quando víamos, estávamos chorando as duas, abraçadas, no meio da rua em pleno calçadão em Pelotas (risos)! Hoje eu tenho mais de cem alunas – Ih, muito mais! Eu trabalhei quantos anos? Até 2009; em torno de cinco ou seis turmas de magistério. Então, eu tenho muita aluna trabalhando a questão racial, e trabalhando muito bem! E a consultoria, é pelo WhatsApp ou pelo Facebook. Muitas, muitas alunas brancas e negras. Teve uma que eu chorei muito na apresentação – que elas tinham que montar um trabalho e apresentar para mim antes de ir para a prática. Nós fazíamos um trabalho de pesquisa; depois, um trabalho de prática, botar no papel, montar atividades; e, depois, ir lá para a pré-escola e para anos iniciais para aplicar aquilo ali. E um grupo me apresentou um trabalho muito mal feito! E eu estava em um período, assim, muito emotiva, de tudo o que chegava (Sabe, aquelas coisas, assim, umas ficam boas, te emocionam; outras, ficam ruim...). E ficou muito ruim. E eu chamei a atenção das gurias, três meninas brancas. E aí eu disse para ela: «Vou te dar a oportunidade de fazer um novo trabalho em cima de tudo o que tu estudou. Se tiver dúvida, passa para mim, a gente vai sentar e conversar. Mas eu quero uma coisa assim, assim, assim, assim... e tu tens condições de fazer». E aí em um dos cursos de formação de professores, elas resolveram fazer surpresa para mim. Nós estávamos no curso, e, não demorou muito, e a gurua que ficava na porta disse assim: «Ivete, tem três alunos aí que querem falar contigo.»; «Bah, nós estamos em curso». E elas perguntaram se podiam entrar. «Pode». Aí elas entraram, com um carrinho de criança, com três bonecas nesse carrinho: uma boneca branca, uma «boneca média», uma boneca negra. Negra, não preta. Aí chegaram aquelas bonecas, e, como se fossem filhas delas, elas, quando olharam para mim, já começaram a chorar, e eu já olhei já começando a chorar também. Então, ficou um trabalho tão bonito o trabalho dessas gurias que eu me emocionei! E elas queriam me mostrar, trazendo aquelas crianças ali, que elas tinham entendido o que eu queria e montaram uma história infantil em cima daqueles personagens. Então, eu tive coisas muito bonitas, muito bonitas! Muito ricas. Coisas que me magoaram, também. Mas eu tive mais resultados positivos do que negativos. Eu sempre digo assim: eu me aposento bem porque eu tenho certeza que eu deixei uma cota bem significativa de trabalho com a questão racial dentro da escola. Né? E muitas escolas, fazendo palestra, palestra, palestra, no Estado, e... andei em muita escola, universidade, em Porto Alegre. Quando do prêmio, teve gente que foi para lá só para ver, porque eu era premiada do Rio Grande do Sul. (Ivete, 2017)

Com essa mênadas podemos perceber que há um movimento pessoal das/os professoras/es, que vem com os movimentos negros e sociais, se construindo, para trazer à tona a problemática social do racismo, trabalhando em salas de aula uma educação antirracista, decolonial, propondo reflexões e ações para a transformação social, criando iniciativas, práticas de resistências, pois o fazer é ação e reflexão – é práxis – é transformação do mundo (Freire, 2000).

3. Considerações finais

Ao compreendermos o racismo como pedra angular da Colonialidade/Modernidade vislumbramos que a práxis decolonial não pode estar despregada da práxis antirracista. Sendo assim, expomos ao longo do texto diversas/os teóricas/os que versam acerca do racismo e do seu imbricamento com a colonialidade, formas de opressão e desumanização contra negros e indígenas. Destacamos ainda que, embora a colonialidade incida sobre toda a América Latina, o racismo opera com especificidades em solo brasileiro, já que mais da metade da nossa população é negra, advinda do tráfico humanos de africanas/os escravizadas/os, já que além de ocupar o último país a abolir a escravatura, também fomos o país da América que mais recebeu africanas/os escravizadas/os.

Neste íterim, o que este texto se propôs foi pensarmos em relação a sociedade brasileira e a educação que viemos construindo, na urgência da decolonização de nosso viver, de nossas práticas políticas, sociais em consequência nas instituições de ensino, no compromisso da/o professora/r de reconhecer-se autora/r da sua história e da colonialidade a qual vivemos, para intervir de maneira combativa diante dos preconceitos e discriminações, sabendo que foi constituído em sua educação de valores, saberes e fazeres dos legitimados, colonizadores, da supremacia branca.

Para percebermos que a colonialidade está presente nas pesquisas em educação, que a pesquisa deve ter um caráter inaugural, de problematizar o mundo e as amarras científicas, outras lógicas devem vir à tona, criando brechas, grietas, como nos conchama Catherine Walsh brechas que trazem esperanças, buscar mais intervenções no currículo eurocentrado, homogeneizante para assim podermos resistir:

Las grietas así requieren un refinamiento del ojo, de los sentidos y de la sensibilidad para poder ver, oír, escuchar y sentir lo muy otro deviniendo y siendo, y para reconocer en ello la esperanza pequeña que no solo grita, sino también afirma y camina. (Walsh, 2013, p. 11)

Com nossas pesquisas e escritos almejamos despertar o olhar sensível, no nosso viver contra opressão convidar outras/os para essa caminhada, essa ruptura, essa fissura, esse corroer do sistema para vermos, escutarmos, sentirmos esses outros saberes e fazeres, que existem, coexistem, resistem, sairmos da ideia de verdades, história única (Adichie, 2019).

4. Narradoras

Ivete Oliveira da Silva. Entrevista concedida a Josiane Beloni. Pelotas, 18 de julho de 2017. [Gravação digital transcrita, acervo da autora].

Mariana Brasil Ramos, Entrevista concedida a Patrícia Magalhães Pinheiro. Florianópolis, 20 de setembro de 2018. [Gravação digital transcrita, acervo da autora].

5. Referências

- ADICHIE, C. N. (2019). *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras.
- AKOTIRENE, C. (2018). *O que é interseccionalidade?* Belo Horizonte: Letramento Justificando.
- ALMEIDA, S. L. (2018). *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento.
- BEATO, J. (1998). *Um novo milênio sem racismo na Igreja e na sociedade*. CENACORA.
- BENJAMIN, W. (2012). Experiência e pobreza. Em *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense.
- BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N. e GROSFUGUEL, N. (2019). *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- CARNEIRO, S. (2011). *Racismo, sexismo e desigualdade*. São Paulo: Selo Negro.
- CRENSHAW, K. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Estudos Feministas*, 10, 171-188. Acesso em 07 abril de 2021, de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2002000100011>
- FANON, F. (2008). *Pele negra máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA.
- FONSECA, M. V. (2007). A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira. *Revista Brasileira de História da Educação*, 13, 11-50.
- FREIRE, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, P. (2000). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GOMES, N. L. (2018). O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. Em J. BERNARDINO-COSTA, N. MALDONADO-TORRES e N. GROSFUGUEL (orgs.), *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico* (pp. 223-246). Belo Horizonte: Autêntica.
- GROSFUGUEL, R. (2019). Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. Em J. BERNARDINO-COSTA, N. MALDONADO-TORRES e N. GROSFUGUEL (orgs.), *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico* (pp. 55-78). Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- KILOMBA, G. (2016). Descolonizando o conhecimento. Palestra-Performance proferida na Mostra Internacional de Teatro (MITsp) e no Massa Revoltante que ocorreram em São Paulo, março de 2016. Acesso em 24 de agosto de 2019, de <http://www.goethe.de/mmo/priv/15259710-STANDARD.pd>
- KILOMBA, G. (2019). *Memórias de plantação: Episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó.
- KRENAK, A. (2019). *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- LUGONES, M. (2014). Rumo a um feminismo decolonial. *Revista de Estudos Feministas*, 22(3), 935-952.
- PASSOS, J. C. (2012). As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos. *Revista EJA em debate*, 1, 1-22. Acesso em 01 de abril de 2021, de <http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/998>
- PAULA, J. B. (2020). *Andarilhagens de professorxs: práticas de resistências negras na escola pública em Pelotas* - Rs. Tese de doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina.

- PINHEIRO, P. M. (2020). *Entre Silenciamentos e Resistências: Educação das Relações Étnico-Raciais nas Narrativas de Professoras/es de Ciências Biológicas da UFSC*. Tese de doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, S. Catarina.
- PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS. (1998). *Gênero e Raça: todos pela igualdade de oportunidades: teoria e prática*. Brasília: MTB-a/Assessoria Internacional.
- QUIJANO, A. (2000). ¡Qué tal raza! *Revista del CESLA*, 1, 192-200.
- QUIJANO, A. (2005). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Em E. LANDER (org.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- QUIJANO, A. (2010). Colonialidade do poder e classificação social. Em B. de Souza Santos (orgs.), *Epistemologia do sul* (pp. 84-130). São Paulo: Cortez.
- RIBEIRO, D. (2017). *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento Justificando.
- RIBEIRO, D. (2019). *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras.
- SANTOS, B. S. (1997). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez.
- SANTOS, B. S. e MENESES, M. P. (2013). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez.
- SANTOS, J. R. (1984). *O que é racismo*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- SCHUCMAN, L. V. (2020). Qual é o papel dos brancos na luta contra o racismo. Entrevista realizada por Juliana Domingos de Lima para *Nexo Jornal*. Acesso em 24 de junho de 2020, de <https://www.nexojournal.com.br/entrevista/2020/06/16/Qual-%C3%A9-o-papel-dos-brancos-na-luta-contr-o-racismo>
- WALSH, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*, tomo I. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- WALSH, C. (org.). (2017). *Pedagogias decoloniais: práticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*, tomo II. Quito: Ediciones Abya Yala.

