

PEDAGOGIA DECOLONIAL E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Letícia Regina da Silva Martins¹
Luciana Salustiano Alves da Silva²
Elimeire Alves de Oliveira³
Ijosiel Mendes⁴
Tiago Moreno Lopes Roberto⁵
Melka Carolina Catelan Faria⁶
Suélle Danúbia da Silva⁷
Amanda Cuim da Silva⁸

RESUMO: Este artigo analisa como a pedagogia decolonial pode contribuir para práticas pedagógicas antirracistas nos anos iniciais do ensino fundamental, promovendo uma educação crítica e transformadora. Com abordagem qualitativa e bibliográfica, o estudo discute os princípios da pedagogia decolonial, os desafios de sua implementação, estratégias metodológicas e a legislação educacional pertinente, destacando a importância da superação das práticas eurocêntricas e da valorização da diversidade cultural no ambiente escolar.

Palavras-chave: Pedagogia decolonial. Educação antirracista. Anos iniciais. Diversidade cultural. Legislação educacional.

7727

ABSTRACT: This article analyzes how decolonial pedagogy can contribute to anti-racist teaching practices in the early years of elementary school, promoting critical and transformative education. Using a qualitative and bibliographical approach, the study discusses the principles of decolonial pedagogy, the challenges of its implementation, methodological strategies, and relevant educational legislation, highlighting the importance of overcoming Eurocentric practices and valuing cultural diversity in the school environment.

Keywords: Decolonial pedagogy. Anti-racist education. Early years. Cultural diversity. Educational legislation.

¹Graduanda Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Futura.

²Graduanda Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Futura.

³Docente e Coordenadora no Curso de Pedagogia na Faculdade Futura. Graduada em Direito (UNIFEV). Graduada em Pedagogia (Faculdade de Antônio Augusto Reis Neves). Graduada em Letras (UNIFEV)Especialista em Gestão Escolar (UNICAMP). Mestre em Ensino e Processos Formativos (UNESP)

⁴Docente da Faculdade Futura de Votuporanga. Graduado em Matemática. (UNIFEV). Especialista em Matemática (UNICAMP). Especialista em Matemática no Ensino Médio (UFSCAR). Mestrado em Matemática (UNESP).

⁵Graduado em Psicologia e Pedagogia. Especialista em Saúde Mental, Mestre em Psicologia e Saúde; Doutor em Ciências da Saúde; Professor do Curso de Psicologia e Odontologia; Professor e Gestor de Políticas Acadêmicas da Faculdade Futura.

⁶Graduada em Matemática (UNESP) Graduação em Pedagogia(Centro de Educação Continuada) Mestrado em Matemática (UNESP); Docente na Faculdade Futura. Coordenadora de Área (SEE/SP)

⁷Docente no curso de Pedagogia da Faculdade Futura. Graduada em Ciências Contábeis (UNIFEV), graduada em Administração pela Faculdade Futura, Graduanda em Pedagogia (UNIBF) Especialista em Administração Estratégica com ênfase em Marketing e Gestão de Recursos Humanos (UNILAGO), Especialização em Controladoria (UNIASSELVI), Mestrado em Administração (UNIMEP).

⁸Docente na Faculdade Futura de Votuporanga, Docente na Prefeitura de Votuporanga. Mestre em Ensino e Processos Formativos (UNESP). Especialista em Educação Infantil e Ensino Fundamental, Coordenação Pedagógica (UFSCAR). Graduada em Pedagogia (UNIFEV).

I INTRODUÇÃO

Por séculos, a história da colonização do território brasileiro foi narrada majoritariamente sob a ótica eurocêntrica, que privilegia a experiência do colonizador branco europeu, exaltando uma versão heroica e romantizada dos processos históricos. Essa perspectiva resultou na invisibilização e marginalização dos saberes, das culturas e das trajetórias dos povos originários e das populações afrodescendentes, consolidando uma visão única de mundo, pautada em valores ocidentais.

Conforme argumenta Boaventura de Sousa Santos (2007), essa hegemonia epistemológica constitui uma das bases do que ele denomina "epistemologia do Norte", responsável por silenciar outros modos de conhecer e de existir. Essa construção histórica repercute diretamente na estrutura educacional brasileira, limitando a constituição de uma educação plural, crítica e decolonial, além de perpetuar desigualdades sociais e epistemológicas (Mignolo, 2008).

Dessa forma, torna-se urgente repensar os currículos e práticas pedagógicas a partir de uma perspectiva intercultural e de valorização da diversidade, como forma de promover uma educação antirracista, baseada na pedagogia decolonial, a qual tem como pressuposto desafiar paradigmas eurocêntricos e valorizar saberes indígenas, afrodescendentes e populares.

7728

Neste sentido, o presente tem como objetivo geral discutir como a pedagogia decolonial pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas antirracistas nos anos iniciais do ensino fundamental, promovendo uma educação crítica e transformadora. Como objetivos específicos, buscou-se compreender os princípios da pedagogia decolonial e sua relação com a educação antirracista; identificar desafios e possibilidades da implementação de práticas pedagógicas antirracistas nos anos iniciais do ensino fundamental; mapear estratégias e metodologias que possam auxiliar professores na construção de um ensino antirracista, baseado em uma abordagem decolonial; e analisar a legislação e diretrizes educacionais que embasam a educação antirracista no Brasil.

Este estudo justifica-se pela persistência do racismo estrutural na sociedade brasileira, o qual reflete-se no ambiente escolar, perpetuando desigualdades e a invisibilização de saberes não eurocêntricos. A pedagogia decolonial apresenta-se como um caminho para desconstruir narrativas hegemônicas e fomentar um ensino que valorize a diversidade cultural, histórica e epistemológica dos povos negros e indígenas.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, essa abordagem é essencial para a formação de crianças mais conscientes e críticas em relação às dinâmicas raciais. Além disso, ao articular a pedagogia decolonial com a educação antirracista, busca-se garantir a aplicação efetiva das diretrizes da Lei 10.639/2003, promovendo a equidade e o respeito à diversidade no ambiente escolar.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Os princípios da pedagogia decolonial e sua relação com a educação antirracista

A pedagogia decolonial fundamenta-se na valorização dos saberes que foram subalternizados ao longo da história brasileira e na crítica ao modelo de educação hegemônico, moldado historicamente por uma visão eurocêntrica de mundo, consolidada durante o processo de colonização e mantida pelas estruturas sociais contemporâneas. (Walsh, 2009).

Esse modelo, segundo Quijano (2005), instituiu um padrão de poder que hierarquizou culturas e saberes, classificando-os em uma lógica binária de superioridade e inferioridade, baseada em critérios raciais e coloniais. Desse modo, povos indígenas, africanos e demais populações não europeias foram historicamente deslegitimados, sendo seus conhecimentos, línguas, práticas culturais e cosmovisões sistematicamente invisibilizados e subordinados.

7729

A pedagogia decolonial visa romper com essa lógica colonial do saber e do poder, buscando a valorização das epistemologias marginalizadas e reconhecendo a legitimidade dos saberes produzidos por povos indígenas, afrodescendentes e outros grupos historicamente silenciados.

Mignolo (2008) denomina esse processo como uma "desobediência epistêmica", destacando que a decolonialidade propõe o reconhecimento de múltiplas formas de conhecimento, desafiando o monopólio do saber ocidental.

Nesse contexto, a educação antirracista constitui um eixo estruturante da pedagogia decolonial, visto que o racismo é um dos principais instrumentos de perpetuação da colonialidade. Conforme Oliveira (2006), a educação antirracista deve problematizar os mecanismos institucionais que perpetuam a desigualdade racial, reconhecendo o racismo como um elemento estrutural da sociedade e propondo práticas pedagógicas que desconstruam essas assimetrias.

Para a autora, essa abordagem não se restringe à revisão dos conteúdos curriculares, mas exige também uma revisão crítica das práticas pedagógicas cotidianas, questionando

estereótipos e naturalizações que sustentam as hierarquias raciais, pois “As deficiências na formação de professores continuam a provocar graves consequências nas atividades escolares, bem como precárias condições de trabalho impedem uma formação continuada satisfatória.” (Oliveira, 2006, p. 117).

Neste sentido, vale ressaltar, a formação inicial e continuada de professores desempenha papel central nesse processo transformador, pois para ensinar de modo antirracista, o educador precisa, antes de tudo, rever suas próprias concepções de raça, cultura e identidade, compreendendo o papel da escola na reprodução ou no combate às desigualdades. Portanto, a prática docente demanda um compromisso ético e político com a promoção da justiça social e com o reconhecimento da diversidade cultural, exigindo processos formativos que fomentem a autorreflexão crítica.

Ademais, a pedagogia decolonial propõe a reconfiguração do currículo escolar por meio de uma abordagem intercultural crítica, superando a inclusão pontual de conteúdos relacionados à diversidade. Trata-se de reconhecer as epistemologias dos grupos subalternizados como constitutivas do conhecimento escolar. Nesse sentido, Candaú (2020) afirma que essa perspectiva cria espaços pedagógicos interculturais, comprometidos com a superação das relações assimétricas de poder e com a afirmação das identidades de grupos historicamente subalternizados.

7730

Além disso, a pedagogia decolonial propõe o reconhecimento das histórias de resistência dos povos oprimidos, incorporando narrativas e trajetórias que foram historicamente invisibilizadas. Walsh (2009) argumenta que a decolonialidade educativa requer um deslocamento paradigmático que afeta o conteúdo, as metodologias, o papel do educador e os objetivos do processo educativo. A centralidade do diálogo horizontal, do respeito mútuo e da construção coletiva do conhecimento torna-se essencial para a efetivação de práticas pedagógicas antirracistas.

Sousa Junior e Rangel (2023) defendem que negros e povos indígenas devem ser abordados no espaço escolar como sujeitos históricos de luta e resistência, reconhecidos como povos vivos na contemporaneidade. Os autores ressaltam que o ensino não deve romantizar suas trajetórias históricas, mas promover uma abordagem crítica que enfrente o racismo e o preconceito, contribuindo para a construção de uma educação comprometida com princípios antirracistas.

Portanto, a articulação entre pedagogia decolonial e educação antirracista não se limita à inserção de novos temas no currículo, mas propõe uma reorientação profunda das práticas escolares. Essa reconfiguração envolve a adoção de metodologias participativas, o respeito à diversidade cultural e a promoção de um ambiente dialógico, onde todas as vozes sejam ouvidas e valorizadas. Dessa forma, a escola pode deixar de ser um espaço de reprodução de desigualdades e tornar-se um espaço de emancipação e justiça social, atuando como agente ativo na desconstrução do racismo e da colonialidade presentes na sociedade contemporânea.

2.2 Desafios e possibilidades da implementação de práticas pedagógicas antirracistas nos anos iniciais do ensino fundamental

A implementação de práticas pedagógicas antirracistas nos anos iniciais do ensino fundamental representa um desafio complexo e multifacetado. Apesar dos avanços legais, teóricos e normativos que vêm consolidando a obrigatoriedade da abordagem da temática étnico-racial no currículo escolar, especialmente a partir da promulgação da Lei nº 10.639/2003, a materialização dessas diretrizes na prática cotidiana ainda encontra diversas barreiras estruturais, institucionais e formativas (Brasil, 2003).

Um dos principais entraves refere-se à formação inicial dos professores. Como destaca Santos (2015, p. 133), "os professores, em sua maioria, não receberam, durante sua formação inicial, subsídios suficientes para trabalhar a diversidade étnico-racial em sala de aula". Essa deficiência formativa reflete o histórico de invisibilização do debate racial nos cursos de licenciatura, onde, por muito tempo, a discussão sobre relações raciais, racismo estrutural e história e cultura africana, afro-brasileira e indígena foi negligenciada. A ausência desse arcabouço teórico e metodológico dificulta que os educadores desenvolvam práticas pedagógicas coerentes com os princípios da educação antirracista e decolonial.

Adicionalmente, a resistência institucional constitui um obstáculo significativo. Muitas escolas, sobretudo aquelas com gestões pedagógicas conservadoras, continuam reproduzindo currículos centrados na história oficial eurocentrada, perpetuando um olhar homogêneo e excluente sobre a diversidade sociocultural brasileira (Oliveira e Candau, 2010). Essa resistência se manifesta tanto na manutenção de livros didáticos com abordagens estereotipadas, quanto na ausência de intencionalidade pedagógica para desconstruir preconceitos e promover a valorização das identidades étnico-raciais. Como ressalta Gomes (2012), essa invisibilização afeta profundamente a construção identitária de crianças negras,

indígenas e pertencentes a outros grupos minorizados, contribuindo para a reprodução das desigualdades raciais desde a infância.

Outro desafio importante refere-se à escassez de materiais pedagógicos adequados. Segundo Ramos (2014, p. 47), há uma "necessidade urgente de produção e disseminação de obras literárias e didáticas que tragam representações positivas e plurais das culturas negra e indígena". A ausência de recursos didáticos sensíveis, atualizados e de qualidade impede que os professores, mesmo aqueles sensibilizados para o tema, possam desenvolver atividades que promovam o reconhecimento, a valorização e o pertencimento das crianças em relação à sua identidade étnico-racial. Essa lacuna material também evidencia o reduzido investimento estatal na produção de conteúdos decoloniais e antirracistas de forma sistemática.

Além desses fatores, observa-se que o racismo estrutural presente na sociedade brasileira também atravessa o cotidiano escolar, naturalizando desigualdades e preconceitos. As microagressões, as práticas de silenciamento e as omissões no enfrentamento de situações de discriminação racial no ambiente escolar fragilizam o compromisso pedagógico com a igualdade racial

(Munanga, 2005). As crianças negras e indígenas frequentemente experimentam exclusão simbólica e material, o que repercute negativamente em seu desempenho escolar, 7732 autoestima e desenvolvimento integral.

Entretanto, apesar dos desafios, existem possibilidades promissoras para a implementação efetiva de práticas pedagógicas antirracistas. A ampliação dos programas de formação continuada, promovidos por universidades, Secretarias de Educação e instituições de pesquisa, tem se mostrado uma estratégia fundamental na qualificação dos docentes. Santos (2015) ressalta que esses programas oportunizam momentos de reflexão crítica, atualização teórica e compartilhamento de experiências pedagógicas inovadoras, fortalecendo o compromisso ético-político dos professores com a promoção da equidade racial.

Outro fator relevante é o papel ativo dos movimentos sociais, organizações não governamentais e coletivos culturais, que vêm desenvolvendo projetos de apoio pedagógico, formação docente e produção de materiais educativos alternativos. Essas organizações atuam como agentes mobilizadores na disseminação de práticas pedagógicas inovadoras e na construção de uma rede de apoio aos professores em sua prática cotidiana (Silva, 2018). A inserção de saberes oriundos desses movimentos amplia as possibilidades de construção de um currículo verdadeiramente plural e representativo da diversidade brasileira.

Cabe destacar, ainda, o potencial transformador da própria comunidade escolar. A participação de famílias, lideranças comunitárias, representantes de povos tradicionais e movimentos culturais pode enriquecer o processo pedagógico, possibilitando vivências educativas significativas e o fortalecimento dos vínculos culturais (Candau, 2020). Essa interlocução entre escola e comunidade favorece a construção de um projeto pedagógico contextualizado, no qual as práticas antirracistas são incorporadas de forma transversal e integrada ao cotidiano escolar.

Destaca-se, ainda, que a implementação de práticas pedagógicas antirracistas nos anos iniciais não se resume à adoção de conteúdos específicos, mas envolve uma mudança paradigmática na concepção de educação, na postura docente e na estrutura institucional da escola. É um compromisso permanente com a construção de um ambiente escolar inclusivo, dialógico e

promotor da justiça social, capaz de formar sujeitos críticos, autônomos e conscientes de sua identidade e de seu papel na sociedade.

2.3 Estratégias e metodologias que possam auxiliar professores na construção de um ensino antirracista, baseado em uma abordagem decolonial

7733

A adoção de práticas pedagógicas antirracistas e decoloniais nos anos iniciais do ensino fundamental exige a mobilização de um amplo repertório de estratégias didáticas que promovam, desde a infância, a valorização da diversidade étnico-racial, o respeito às diferenças e a construção de uma consciência crítica frente às desigualdades historicamente construídas. A infância é uma fase decisiva na formação de valores, crenças e identidades, sendo, portanto, fundamental que o ambiente escolar ofereça vivências pedagógicas que reconheçam e celebrem a pluralidade de histórias, culturas e saberes que compõem a sociedade brasileira (Silva, 2018).

Oliveira et al. argumentam que a inserção da temática da cultura africana no currículo deve ocorrer desde a Educação Infantil, pois esse é um período fundamental para a aquisição e interiorização de valores, além de ser a fase em que a formação do caráter da criança começa a se consolidar.

Uma das estratégias mais potentes nesse processo é o uso da literatura infantil como ferramenta pedagógica transformadora. Segundo Ramos (2014, p. 53), "a literatura afro-brasileira e indígena proporciona não apenas o contato com novas narrativas, mas também possibilita o desenvolvimento da autoestima das crianças pertencentes a esses grupos".

A presença de personagens negros, indígenas e de outras etnias subrepresentadas em contextos positivos, heroicos e protagonistas, contribui para o fortalecimento da identidade das crianças pertencentes a esses grupos, além de ampliar o repertório cultural de todas as crianças, favorecendo a empatia e o reconhecimento da diversidade como um valor coletivo.

Entretanto, para que a literatura cumpra efetivamente esse papel emancipador, é necessário que a seleção de obras seja criteriosa e comprometida com a desconstrução de estereótipos. Obras que representem a pluralidade de experiências negras e indígenas em sua complexidade cultural, histórica e social devem ser priorizadas, fugindo de abordagens superficiais ou folclóricas. Além disso, a leitura dessas obras deve ser acompanhada de práticas reflexivas, discussões e atividades que estimulem o diálogo crítico sobre as temáticas apresentadas (Rosa, 2017).

Além da literatura, a adoção de metodologias interdisciplinares se mostra fundamental na construção de práticas pedagógicas antirracistas e decoloniais. A articulação entre as disciplinas de história, geografia, arte, língua portuguesa, ciências e outras áreas do conhecimento permite um trabalho integrado, no qual as culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas sejam abordadas de forma transversal e contextualizada. Para Gomes (2012), esse trabalho interdisciplinar possibilita desconstruir visões eurocentradas e evidenciar as contribuições desses povos na formação da identidade nacional, permitindo o resgate de trajetórias históricas invisibilizadas e o reconhecimento das suas produções culturais e intelectuais.

7734

Por meio dessa abordagem, os estudantes passam a compreender a história do Brasil sob múltiplas perspectivas, incluindo o protagonismo de povos indígenas e africanos na resistência às opressões coloniais, bem como suas permanências e contribuições contemporâneas. Esse tipo de prática contribui não apenas para a construção de uma consciência histórica crítica, mas também para o desenvolvimento do respeito às diferenças e da valorização das culturas originárias e africanas como parte constitutiva da sociedade brasileira (Santos, 2015).

Outra estratégia pedagógica relevante consiste na promoção de rodas de conversa e debates em sala de aula, desde os primeiros anos escolares. Esses espaços dialógicos favorecem a expressão de pensamentos, o desenvolvimento de argumentações e o exercício da escuta atenta e respeitosa.

Candau afirma que o desenvolvimento da argumentação crítica desde os primeiros anos é essencial para formar sujeitos capazes de questionar as desigualdades e buscar alternativas de transformação social.

Estes exercícios podem ser introduzidos desde os primeiros anos da escolarização, orientados a identificar as raízes culturais das famílias, do próprio contexto de vida- bairro, comunidades-. valorizando-se as diferentes características e especificidades de cada pessoa e grupo.(Candau,2008 p.26)

Complementarmente, as visitas pedagógicas e as oficinas culturais representam estratégias práticas que ampliam o contato dos estudantes com diferentes manifestações culturais. A presença de representantes de comunidades quilombolas, povos indígenas, artistas negros, mestres da cultura popular, líderes religiosos de matrizes africanas e lideranças comunitárias no espaço escolar fortalece o diálogo intercultural e proporciona vivências pedagógicas enriquecedoras.

Como salientam Oliveira e Candau (2010), essas práticas oportunizam o reconhecimento das expressões culturais locais, aproximando o conhecimento acadêmico das realidades concretas das comunidades e fortalecendo os vínculos identitários dos estudantes.

Além das práticas diretamente desenvolvidas com os estudantes, a formação continuada de professores constitui um pilar essencial para a implementação efetiva de práticas pedagógicas antirracistas. A articulação entre teoria e prática permite que os educadores reflitam criticamente sobre suas próprias concepções, posturas e práticas pedagógicas, promovendo a revisão de paradigmas muitas vezes introjetados ao longo de suas trajetórias formativas. Conforme destaca Santos (2015), a formação docente continuada deve oferecer subsídios teóricos sólidos e práticas pedagógicas inovadoras, incentivando a produção de materiais didáticos próprios, adaptados às realidades socioculturais de suas turmas.

7735

A produção de materiais didáticos elaborados pelos próprios educadores, com base no conhecimento adquirido por meio da formação continuada, favorece uma prática pedagógica contextualizada, capaz de atender às especificidades de cada comunidade escolar. Essa produção autoral também contribui para a ampliação do acervo didático disponível, ainda insuficiente quando se trata de materiais efetivamente comprometidos com a perspectiva antirracista e decolonial (Ramos, 2014).

Por fim, é importante reconhecer que a implementação dessas estratégias não deve ser compreendida como um conjunto isolado de atividades pontuais, mas como parte integrante de um projeto pedagógico amplo, sustentado por princípios éticos e políticos de justiça social, equidade e valorização da diversidade. A construção de uma educação antirracista e decolonial

exige o comprometimento contínuo de toda a comunidade escolar, incluindo gestores, docentes, estudantes, famílias e demais atores sociais, em um processo permanente de reflexão, aprendizado e transformação (Munanga, 2005).

2.4 A legislação e diretrizes educacionais que embasam a educação antirracista no Brasil

A construção de uma educação antirracista no Brasil está fortemente amparada por um arcabouço legal e normativo que reflete a luta histórica dos movimentos sociais negros, indígenas e de diversos segmentos da sociedade civil pela democratização da educação e pelo reconhecimento da diversidade cultural como elemento estruturante da identidade nacional. O ordenamento jurídico brasileiro, ao longo das últimas décadas, tem incorporado dispositivos que visam não apenas o combate ao racismo, mas também a valorização das culturas e histórias dos povos afro-brasileiros, africanos e indígenas, promovendo, assim, uma perspectiva decolonial na educação.

A Constituição Federal de 1988 representa o primeiro grande marco nesse processo. Em seu artigo 205, estabelece que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Brasil, 1988). Além disso, o artigo 206 garante a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a gestão democrática do ensino público e a valorização dos profissionais da educação, criando as bases para políticas educacionais que respeitem a diversidade.

7736

No campo infraconstitucional, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que organiza o sistema educacional brasileiro e, a partir de alterações posteriores, passou a incorporar de forma explícita a obrigatoriedade do ensino das temáticas étnico-raciais. O artigo 26-A da LDB, incluído pela Lei nº 10.639/2003, tornou obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana em todos os níveis e modalidades de ensino (Brasil, 2003). Esta legislação resultou de uma longa trajetória de reivindicações do movimento negro, que há décadas denuncia o apagamento histórico e cultural das populações negras nos currículos escolares (Gomes, 2012).

Posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 ampliou a obrigatoriedade, incorporando também a temática indígena, exigindo o ensino da história e cultura dos povos indígenas brasileiros, reconhecendo suas contribuições para a formação do país (Brasil, 2008). Assim, a legislação consolidou a necessidade de um currículo que reflita a diversidade étnica, cultural e histórica

da nação, promovendo o reconhecimento dos sujeitos historicamente marginalizados no contexto escolar.

A Resolução CNE/CP nº 01/2004, que aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, representa um importante desdobramento normativo das leis supracitadas. Este documento oferece orientações detalhadas sobre como os sistemas de ensino e as escolas devem operacionalizar o ensino dessas temáticas, propondo não apenas alterações curriculares, mas também mudanças na formação inicial e continuada de professores, no material didático e na gestão escolar (Brasil, 2004).

As Diretrizes enfatizam a necessidade de práticas pedagógicas comprometidas com a superação do racismo, a valorização das identidades e o reconhecimento das contribuições dos povos negros e indígenas na constituição da sociedade brasileira.

Oliveira e Candau (2010, p. 18) destacam que "a legislação brasileira avança ao reconhecer o racismo como fator de desigualdade educacional e ao propor medidas concretas de reparação histórica, contudo sua implementação ainda é desigual e enfrenta resistências culturais e institucionais".

De fato, embora os marcos legais estejam consolidados, muitos desafios persistem no que tange à sua efetiva implementação, seja pela ausência de formação adequada de professores, pela falta de materiais pedagógicos apropriados ou pela resistência de setores conservadores dentro e fora da escola (Munanga, 2005; Silva, 2018).

7737

Outro documento normativo relevante é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, que, embora tenha sido alvo de críticas por não aprofundar suficientemente as questões étnico-raciais, reafirma a necessidade de considerar a diversidade e a pluralidade cultural brasileira como princípios orientadores do currículo (Brasil, 2017).

A BNCC reconhece a educação para a igualdade étnico-racial como um dos temas contemporâneos transversais a serem contemplados nas práticas pedagógicas, sinalizando o compromisso do Estado brasileiro com os princípios da equidade e da justiça social.

No campo internacional, diversos tratados e convenções também influenciam o ordenamento jurídico brasileiro no que tange à promoção de uma educação antirracista. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (ONU, 1965) e a Declaração e Programa de Ação de Durban (ONU, 2001) são marcos fundamentais que orientam o Brasil

em suas obrigações de combate ao racismo e promoção da igualdade racial no âmbito educacional (ONU, 2001).

Gomes (2005) argumenta que "a legislação não pode ser compreendida como um fim em si mesmo, mas como um instrumento que necessita de vontade política, formação qualificada e mobilização social para ser plenamente concretizada". Nesse sentido, cabe aos sistemas de ensino, instituições formadoras e aos próprios educadores o compromisso ético e político com a implementação efetiva dessas normativas, assegurando o direito de todos os estudantes a uma educação que reconheça, valorize e respeite a diversidade étnico-racial brasileira.

A efetivação da legislação depende, portanto, de um trabalho articulado entre o Estado, as universidades, os movimentos sociais e a sociedade civil organizada. Conforme aponta Silva (2018), "a construção de uma educação antirracista exige um movimento permanente de diálogo entre as normativas legais e as práticas pedagógicas cotidianas, numa perspectiva crítica e transformadora".

Nesse contexto, destaca-se a importância das instituições formadoras de professores na construção de uma prática pedagógica comprometida com a justiça social e a equidade racial, oferecendo uma formação inicial e continuada que dialogue diretamente com os princípios legais e as especificidades das relações étnico-raciais no Brasil.

7738

2.5 Mapeamento de estratégias e metodologias para a construção de um ensino antirracista decolonial

Assim, ainda que o Brasil possua um aparato jurídico consistente para a promoção da educação antirracista, a sua plena realização exige não apenas conhecimento das normas, mas, sobretudo, engajamento pedagógico, compromisso ético e sensibilidade cultural por parte de todos os profissionais da educação.

A implementação de práticas pedagógicas antirracistas e decoloniais exige não apenas o cumprimento da legislação vigente, mas, sobretudo, o desenvolvimento de estratégias e metodologias ativas que possibilitem, de fato, a desconstrução de práticas excludentes e eurocentradas ainda presentes nas escolas brasileiras. Como afirmam Oliveira e Candaú (2010), o desafio não está apenas em inserir novos conteúdos nos currículos, mas em repensar o próprio fazer pedagógico, suas epistemologias, seus métodos e os processos de mediação docente.

A pedagogia decolonial, nesse sentido, propõe a valorização de epistemologias plurais, reconhecendo que o conhecimento não é universal e homogêneo, mas múltiplo, situado e socialmente produzido (Mignolo, 2008; Quijano, 2005). Assim, um ensino antirracista

decolonial requer metodologias que ultrapassem as práticas transmissivas tradicionais e promovam o diálogo intercultural, a reflexão crítica, a escuta ativa e a valorização dos saberes oriundos dos povos historicamente marginalizados.

Uma primeira estratégia fundamental é a revisão crítica dos materiais didáticos utilizados em sala de aula. Conforme argumenta Cavalleiro (2003), muitos livros didáticos ainda perpetuam visões estereotipadas e superficiais sobre as culturas africanas e indígenas, invisibilizando suas histórias, lutas e conquistas. Portanto, cabe ao docente desenvolver a capacidade de analisar criticamente o material disponível, complementando-o com outras fontes e construindo atividades que estimulem o pensamento crítico dos estudantes.

Além disso, a produção autoral de materiais pedagógicos adaptados à realidade local é uma prática importante. Segundo Silva (2018), o envolvimento dos professores na elaboração de conteúdos contextualizados promove não apenas o protagonismo docente, mas também a construção de práticas pedagógicas mais significativas, sensíveis à diversidade cultural de seus alunos.

Outro eixo metodológico importante é a adoção de projetos interdisciplinares, que articulem diferentes áreas do conhecimento em torno de temáticas relacionadas às relações étnico-raciais. Conforme defende Gomes (2008), projetos pedagógicos que integrem disciplinas como história, geografia, arte, literatura e ciências possibilitam a construção de narrativas mais complexas e interligadas sobre a presença negra e indígena na sociedade brasileira. Essa abordagem favorece a compreensão de que as questões étnico-raciais atravessam todos os campos do saber e não devem ser tratadas de forma isolada ou pontual.

7739

Nesse mesmo sentido, a pedagogia de projetos emerge como uma metodologia potente, pois permite que os próprios estudantes participem da construção do conhecimento, investiguem suas origens, dialoguem com suas comunidades e desenvolvam autonomia intelectual (Hernández, 1998). Projetos como pesquisa de histórias familiares, entrevistas com lideranças comunitárias negras e indígenas, estudo de manifestações culturais locais e oficinas com mestres da cultura popular são exemplos de práticas que aproximam o conteúdo escolar da realidade social dos estudantes.

As práticas de educação estética e artística também cumprem um papel central na pedagogia antirracista decolonial. A música, a dança, as artes visuais, o teatro e a literatura oral de matrizes africanas e indígenas são riquíssimas fontes de saberes que dialogam com a sensibilidade e a corporeidade dos estudantes, contribuindo para a construção de uma

aprendizagem significativa e afetiva (Munanga, 2005; Santos, 2015). As rodas de capoeira, os contadores de histórias tradicionais, os grupos de maracatu e a arte plumária indígena, por exemplo, são práticas culturais que podem ser integradas de forma crítica e respeitosa ao currículo escolar.

Outra estratégia essencial é o uso de metodologias dialógicas e participativas, como as rodas de conversa, debates mediadores e círculos de cultura, inspirados na pedagogia freireana. Para Freire (1996), o diálogo é condição necessária à construção de uma educação libertadora, pois possibilita a troca de saberes, o reconhecimento das identidades dos sujeitos e o exercício da escuta ativa. No contexto da educação antirracista, o diálogo promove o enfrentamento de preconceitos, a desconstrução de visões estigmatizadas e o fortalecimento da identidade étnico-racial dos estudantes (Gomes, 2012; Freire, 1996).

Ademais, o envolvimento da comunidade escolar e dos movimentos sociais na prática educativa amplia as possibilidades de transformação. Segundo Oliveira e Candau (2010), o contato com representantes de quilombos, aldeias indígenas, terreiros de religiões de matriz africana, coletivos culturais e organizações antirracistas contribui para a construção de práticas pedagógicas mais autênticas e enraizadas na realidade sociocultural brasileira. Essas parcerias permitem não apenas o acesso a saberes tradicionais, mas também o fortalecimento da identidade dos sujeitos que, historicamente, foram subalternizados pelas estruturas coloniais.

7740

Por fim, destaca-se a necessidade da formação continuada dos professores como elemento estruturante para a consolidação dessas metodologias. A prática docente não é neutra nem estanque; ao contrário, exige constante atualização e reflexão crítica. De acordo com Gomes (2012), formar professores para uma prática antirracista significa promover o enfrentamento de concepções cristalizadas sobre raça, cultura e identidade, além de fomentar o compromisso ético com a justiça social.

Nesse contexto, é essencial que as políticas públicas de formação docente, tanto inicial quanto continuada, incorporem de forma sistemática as temáticas das relações étnico-raciais, promovendo espaços formativos que dialoguem com as experiências concretas dos educadores e suas comunidades escolares (Santos, 2015; Silva, 2018).

Portanto, o mapeamento das estratégias e metodologias para a construção de um ensino antirracista decolonial não se restringe a práticas isoladas, mas implica um movimento pedagógico profundo, ético e político de transformação da escola enquanto espaço democrático, inclusivo e emancipador.

3. METODOLOGIA

Este trabalho utiliza uma abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e documental. Foram analisadas produções acadêmicas, legislações e documentos oficiais sobre pedagogia decolonial, educação antirracista e formação docente. O objetivo foi compreender, a partir de diferentes perspectivas teóricas, os desafios e possibilidades da aplicação de práticas pedagógicas antirracistas nos anos iniciais do ensino fundamental.

A escolha por esta abordagem qualitativa se justifica pela complexidade do objeto de estudo, que envolve aspectos históricos, sociais, culturais e educacionais. A análise dos documentos foi realizada com base nos princípios da hermenêutica crítica, buscando identificar sentidos e contradições nas práticas educacionais.

4. DISCUSSÃO

Os resultados teóricos analisados ao longo deste estudo evidenciam que a pedagogia decolonial e a educação antirracista convergem na construção de um projeto educativo comprometido com a transformação social, a valorização das identidades historicamente silenciadas e o enfrentamento das desigualdades raciais que persistem no contexto escolar brasileiro.

7741

As contribuições de autores como Quijano (2005), Mignolo (2008), Gomes (2012) apontam para a urgência de se romper com o paradigma eurocêntrico que moldou o currículo e as práticas pedagógicas, de modo a reconhecer e incorporar as epistemologias dos povos africanos, afrodescendentes e indígenas no processo educativo.

A discussão sobre a implementação de práticas pedagógicas antirracistas nos anos iniciais do ensino fundamental revela que, embora exista um robusto aparato legal que respalda essa abordagem — como as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 —, ainda há lacunas significativas entre a legislação e a prática docente. A carência de formação inicial e continuada adequada, a escassez de materiais didáticos representativos e a resistência institucional configuram os principais entraves à efetivação de uma educação verdadeiramente decolonial. Esses desafios reafirmam a necessidade de políticas públicas permanentes e de uma formação docente crítica, reflexiva e comprometida com os princípios da equidade racial e da justiça social.

Por outro lado, as possibilidades mapeadas neste estudo demonstram que a transformação é possível quando a escola se abre ao diálogo intercultural e à participação ativa

da comunidade. Práticas como o uso da literatura afro-brasileira e indígena, a promoção de projetos interdisciplinares, o desenvolvimento de rodas de conversa, oficinas culturais e a produção autoral de materiais pedagógicos são caminhos concretos que favorecem o reconhecimento da pluralidade cultural e o fortalecimento identitário das crianças.

Nesse sentido, a pedagogia decolonial não propõe apenas um novo conjunto de conteúdos, mas uma profunda reconfiguração ética e epistemológica da educação, na qual o respeito, o diálogo e a valorização das diferenças tornam-se princípios fundantes do processo formativo.

Assim, o estudo aponta que o êxito da pedagogia decolonial e da educação antirracista depende de uma mudança estrutural na forma de compreender o papel da escola. É preciso superar a ideia de neutralidade pedagógica e assumir a educação como um ato político, cultural e emancipador, conforme defendido por Freire (1996). Dessa forma, a escola pode se consolidar como espaço de resistência, reconhecimento e reconstrução das identidades, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel social.

5. CONCLUSÃO

A análise realizada permite concluir que a pedagogia decolonial constitui uma via essencial para a consolidação de práticas pedagógicas antirracistas nos anos iniciais do ensino fundamental. Essa perspectiva desafia a hegemonia do pensamento eurocêntrico, promovendo uma educação comprometida com a pluralidade de saberes, com a valorização das culturas afro-brasileiras e indígenas e com o reconhecimento das identidades historicamente marginalizadas.

A efetivação dessa proposta, no entanto, exige esforços contínuos e integrados entre Estado, escolas, universidades e movimentos sociais. Investir na formação crítica de professores, na produção de materiais didáticos contextualizados e na criação de espaços de diálogo intercultural são ações imprescindíveis para que a educação antirracista ultrapasse o campo normativo e se concretize nas práticas cotidianas.

Mais do que o cumprimento de dispositivos legais, a pedagogia decolonial representa um compromisso ético com a construção de uma escola democrática, inclusiva e humanizadora. Ao reconhecer todas as vozes e histórias que compõem o tecido social brasileiro, ela possibilita a formação de cidadãos conscientes, empáticos e engajados na luta pela equidade racial e pela justiça social. Assim, reafirma-se que a educação, quando fundamentada em princípios

decoloniais e antirracistas, torna-se instrumento de emancipação e de transformação da sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. Racismo estrutural. São Paulo: Pólen, 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a LDBEN para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira'.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena'.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN).

_____. Resolução CNE/CP nº 01, de 17 de junho de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural: mediações e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2012.

7743

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. Revista Cocar, [S. l.], n. 8, p. 28-44, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso em: out. 2025.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores: possibilidades e desafios na prática docente. In: GOMES, Nilma Lino (org.). Educação e identidade negra: pesquisa e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p. 33-48. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100012>. Acesso Mai. 2025

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: Antônio Flávio Moreira | Vera Maria Candau (Org.) Multiculturalismo Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas. 2^a ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Cadernos de Letras da UFF - Dossiê: Literatura, língua e identidade, no 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: <https://mih.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2023/12/Desobediencia-epistemica.-Walter-Mignolo-1.pdf>. Acesso em Jun. 2025.

MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na escola. 2^a edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21 - 37.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, v. 26, n. 01, p. 15-40, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>. Acesso em 14 Mai. 2025.

OLIVEIRA, Iolanda. de (Org.) *Cor e Magistério*. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói, RJ: EdUFF, 2006.

OLIVEIRA, Elimeire Alves de; NOGUEIRA, Letícia da Silva; OLIVEIRA, Melissa Maria Alves de; ROBERTO, Tiago Moreno Lopes; ORTIN, Sileno Marcos Araujo. *A importância de uma educação antirracista na Educação Infantil*. In: SOUSA JUNIOR, Manuel Alves de; RANGEL, Tauã Lima Verdan (org.). *20 anos da Lei nº 10.639/03 e 15 anos da Lei nº 11.645/08: avanços, conquistas e desafios*. Itapiranga: Schreiben, 2023. p. 109-119. E-book.

SOUSA JUNIOR, Manuel Alves de; RANGEL, Tauã Lima Verdan (org.). *20 anos da Lei nº 10.639/03 e 15 anos da Lei nº 11.645/08: avanços, conquistas e desafios*. Itapiranga: Schreiben, 2023. 226 p. E-book.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130. Disponível em https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em 14 Jun. 2025.

RAMOS, Flávia. Literatura infantil afro-brasileira: representatividade e identidade. São Paulo: Pallas, 2014.

SANTOS, Boaventura de Souza. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. 7744

SANTOS, Sales Augusto dos. A lei 10.639 e a formação de professores: desafios e perspectivas. *Revista da ABPN*, v. 7, n. 15, p. 131-144, 2015.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento. In: WALSH, Catherine; MIGNOLO, Walter D. (org.). *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Quito: UASB, 2009. p. 17-42. Disponível em: https://monoskop.org/images/c/ce/Walsh_Mignolo_Garcia_Linera_Interculturalidad_descolonizacion_del_Estado_y_del_conocimiento_2006.pdf. Acesso em 21 out. 2025