

## A Psicologia da Educação e a formação de professoras/es no interior de Pernambuco: reflexões para uma prática contra colonial

ROSEANE AMORIM DA SILVA\*

**Resumo:** No presente estudo são abordadas reflexões sobre a psicologia da educação na formação de professoras/es no Interior de Pernambuco na busca de que essa disciplina contribua para a construção de diálogos e práticas que propiciem o deslocamento da análise centrada no indivíduo para a relação entre indivíduo-sociedade e o processo de escolarização. Para isso foi realizado um diálogo com teorias da Psicologia da Educação, da Psicologia Social e autoras feministas; foi discutida a importância da interseccionalidade dos sistemas de opressão ser considerada em sala de aula; e foram também realizadas reflexões a partir de pesquisas desenvolvidas no âmbito da educação. A Psicologia da Educação pode contribuir para a formação de professoras/es a fim de que essas/es tornem-se aliadas/os na luta por uma educação igualitária e uma sociedade justa, onde a escola seja um espaço de acolhimento da diversidade de gênero, classe, raça, entre outras, e promova diálogos e práticas inclusivas.

**Palavras-chave:** formação docente; psicologia da educação; contextos interioranos; sistemas de opressão; diversidade.

### Educational Psychology in the training of teachers in the interior of Pernambuco: reflections for a counter-colonial practice

**Abstract:** In this present study, reflections on the psychology of education in the training of teachers in the interior of Pernambuco are addressed in the search for this discipline to contribute to the construction of dialogues and practices that provide the shift from the analysis centered on the individual to the relationship between the individual-society and the schooling process. For this end, a dialogue was carried out with theories of Educational Psychology, Social psychology and feminist authors. The importance of the intersectionality of systems of oppression being considered in the classroom was discussed and reflections were also carried out based on research carried out in the field of education. The Psychology of Education can contribute to the training of teachers so that they become allies in the struggle for egalitarian education and a just society where the school is a space for welcoming gender diversity, class, race, among others, and promotes inclusive dialogues and practices.

**Key words:** teacher education; psychology of education; interior contexts; systems of oppression; diversity.



\* ROSEANE AMORIM DA SILVA é Psicóloga. Mestre e Doutora em Psicologia. Professora Adjunta da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. Unidade Acadêmica de Serra Talhada - UAST. Integrante da Rede Interdisciplinar de Mulheres Acadêmicas do Semiárido - RIMAS.

## **Introdução**

Considero importante iniciarmos nossas discussões abordando as relações entre psicologia e educação, pois quando se pensa na mesma, existem várias disciplinas: Psicologia educacional, psicologia escolar, psicologia do desenvolvimento, psicologia da aprendizagem, entre outras. Essas são as mais conhecidas e presentes nos cursos de formação de professores/as, cada uma com um foco específico, mas todas com o objetivo de contribuir com as práticas educacionais.

A psicologia educacional e a psicologia escolar estão intrinsecamente relacionadas, mas não são idênticas, nem podem ser reduzidas uma à outra, cada uma tem a sua autonomia. A psicologia educacional é compreendida como um dos fundamentos científicos da educação e da prática pedagógica; e a psicologia escolar como uma modalidade de atuação profissional “que tem no processo de escolarização seu campo de ação, com foco na escola” e nas relações que são estabelecidas nessa instituição (ANTUNES, 2008, p.470).

Uma discussão importante também na área da Psicologia e educação se refere à Psicologia do desenvolvimento, que estuda as constâncias e as variações pelas quais o sujeito passa no decorrer do tempo. Teorias contemporâneas do desenvolvimento (MOTA, 2005) ressaltam que as mudanças são marcadas em períodos de transição rápida (infância e adolescência), mas transformações ocorrem ao longo de toda a vida do indivíduo. Discutem ainda, que no estudo do desenvolvimento humano, é importante compreender também os diferentes contextos que os sujeitos fazem parte. E aqui ressaltamos a importância de considerar que esses/as são constituídos por gênero, classe, raça, sexualidade, religião, entre outros

marcadores sociais que produzem efeitos nos processos subjetivos, e no modo como cada um/a é visto/a na sociedade e têm suas vivências sociais.

As discussões nesses campos, mas cada uma com um foco específico conforme abordamos acima poderão se voltar também para a Psicologia da aprendizagem, em que é possível encontrar uma vasta discussão acerca das concepções sobre aprendizagem, características dos/as professores/as, dificuldades de aprendizagem dos discentes, e o tão discutido “fracasso escolar”, que durante muito tempo foi centralizado no indivíduo, e atribuído a questões de ordem genética (ligadas à raça, ao talento pessoal, à capacidade intelectual ou a disfunções orgânicas). E também como relativas ao ambiente familiar ou à condição socioeconômica dos/as alunos/as, seguindo os preceitos ditados pelas teorias racistas, da aptidão natural, organicista, ambientalista ou, ainda, da carência cultural (CHECCHIA, 2015).

As questões expostas anteriormente contribuíram para a reprodução de ações e saberes colonizados, Santos (2015, p. 47-48) afirma que as práticas colonizadoras aconteceram e acontecem devido a “todos os processos etnocêntricos de invasão, expropriação, etnocídio, subjugação e até de substituição de uma cultura pela outra, independentemente do território físico, geográfico em que essa cultura se encontra”.

Atualmente existe uma discussão crítica em relação à ideia de fracasso escolar, e cada vez mais a Psicologia educacional tem chamado atenção para considerar o contexto social do/a sujeito/a, a política educacional, as políticas públicas, a escola, o seu entorno, os/as docentes, o material didático, as práticas pedagógicas, enfim, uma série de fatores

que faz com que as dificuldades de aprendizagem e a evasão escolar tornem-se um problema complexo a ser analisado.

Nesse artigo busco refletir sobre a contribuição da psicologia e suas relações com a educação na formação de professores/as no interior de Pernambuco (lugar onde atuo profissionalmente), a fim de que seja desenvolvida uma práxis voltada para o contexto de uma educação inclusiva, que não reproduza práticas colonizadoras tão presentes no âmbito escolar. Considero a construção dos saberes da psicologia no campo educacional aliados a outras áreas do conhecimento, a exemplo da psicologia social e dos estudos feministas, como potentes elementos contra colonizadores. Compreendo por contra colonização, o pensamento ressaltado por Antônio Bispo dos Santos (2015, p.48), que diz de “todos os processos de resistência e de luta em defesa dos territórios dos povos contra colonizadores, os símbolos, as significações e os modos de vida praticados nesses territórios”.

O que Santos (2015) chama de contra colonial, muitos estudos têm seguido uma perspectiva considerando a decolonialidade (KILOMBA, 2019; NOGUEIRA, 2020), que encontra substância no compromisso de adensar a compreensão do processo de colonização como algo que ultrapassou os âmbitos econômicos e políticos, dificultando a existência dos povos colonizados mesmo após o colonialismo ter acabado em seus territórios, pois as consequências permanecem, e as opressões são reproduzidas e reforçadas em diferentes práticas, modos de ser e pensar (SANTOS, 2018).

Ainda sobre decolonialidade, Vivian Santos (2018, p. 2) ressalta: “o olhar decolonial, ao questionar o projeto moderno, eurocêntrico e ocidentalizante

de ciência, tem se colocado como lente capaz de denunciar e questionar de modo complexo a sofisticação discriminatória das bases epistêmicas na ciência de forma geral”. O que chama a atenção também no campo da psicologia educacional a importância de ser questionada as teorias com esse olhar eurocêntrico.

Martín-Baró (2009) destaca que uma psicologia da libertação requer reconhecer e potencializar todas as culturas dos povos. Para isso é importante valorizar as formas de pensar, sentir e atuar que permitiram os povos sobreviverem a séculos de dominação e imperialismo. Essas formas precisam ser potencializadas para a construção de uma práxis transformadora. Nesse sentido a Psicologia tem o desafio de realizar um trabalho de desideologização da realidade cotidiana hegemônica marcadamente eurocêntrica e racista (NOGUEIRA, 2020). E essa deve ser a práxis da psicologia da educação na formação de professores/as.

A educação deve ser um processo democrático, acessível a todos/as. É concebida como instância social responsável pela tarefa de socialização dos conhecimentos produzidos ao longo da história, e precisa criar condições para que todos/as possam ascender do senso comum aos saberes fundamentados cientificamente na compreensão e atuação no mundo (ANTUNES, 2008).

Essa concepção de educação remete ao compromisso com a concretização de políticas públicas de educação radicalmente comprometidas com o interesse de garantir pleno acesso e condições de permanência de todos/as os/as estudantes na escola e no ensino superior, cabendo à escola e a Universidade transformar-se para possibilitar-lhes condições de escolarização; “essa questão traduz

também o princípio de educação inclusiva, que incorpora não só a educação de estudantes com deficiência, mas todos/as aqueles/as que, por diversos motivos, são alijados da escola e de seus bens” (ANTUNES, 2008, p. 474), quilombolas, populações rurais, das periferias, indígenas, entre outros/as.

Para isso, faz-se necessário que se construam currículos articulados às finalidades acima expostas (HOFFMAN, 2019), que têm sido um dos meios efetivos para a materialização da exclusão de crianças, jovens e adultos das classes populares (moradores/as de áreas rurais, quilombolas, indígenas, negros/as) ao direito a educação. Esse processo depende também da gestão democrática da escola e, sobretudo, no investimento maciço na formação dos/as professores/as para que desenvolvam práticas comprometidas socialmente com a diversidade de estudantes presentes nas instituições educacionais.

A psicologia tem um relevante papel na educação e precisa atuar como um dos fundamentos da prática pedagógica, “contribuindo para a compreensão dos fatores presentes no processo educativo a partir de mediações teóricas ‘fortes’, com garantia de estabelecimento de uma relação indissolúvel entre teoria e prática pedagógica cotidiana” (ANTUNES, 2008, p.474).

Concordo com a psicologia que propicie a compreensão dos/as estudantes a partir da perspectiva de classe e em suas condições concretas de vida, o que é necessário para se construir uma prática pedagógica inclusiva e transformadora. É importante considerar que o educando é constituído a partir também do seu lugar de moradia, suas relações, a raça, etnia, religião, as pessoas com deficiência, com transtornos de desenvolvimento, entre outros marcadores sociais que constituem os

serem humanos e têm implicações nos processos de ensino-aprendizagem e nas oportunidades de acesso ao ensino, e de permanência nas instituições escolares.

Após o diálogo realizado acima a partir das teorias e conceitos mencionados, apresento reflexões sobre aspectos importantes a serem abordados no cotidiano educacional, a fim de não serem reforçadas e reproduzidas práticas colonizadoras. Na primeira seção são discutidas algumas questões importantes para a formação docente, como a interseccionalidade dos sistemas de opressão, e nesse sentido a importância de ser considerado em sala de aula, os sistemas de classe, gênero, raça, entre outros. Para isso, dialoguei com algumas autoras feministas, a exemplo de Collins e Bilge (2020), Kilomba (2019), e bell hooks (2017). Na segunda seção foram realizadas reflexões a partir de algumas pesquisas que realizei e de outras que abordam a discussão sobre educação, formação de professores e opressões vivenciadas por estudantes, sobretudo os/as negros/as e pobres.

### **Formação de professores/as para uma prática contra colonial**

Encruzilhadas. Caminhos. Escolhas. Territórios. Corpos. Encruzilhadas educacionais. Lugar em que se entrecruzam estradas, caminhos, histórias, memórias, pessoas. Lugar de encontro e decisões. Lugar. Nunca neguei uma especial predileção pelos corpos e culturas subalternas (MIRANDA, 2020, p. 13).

Meu primeiro contato com as disciplinas que relacionam Psicologia e Educação nos cursos de formação de professores/as aconteceu em 2014, quando ingressei como professora substituta no Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Esse foi um momento em que eu comecei a refletir

que não era suficiente ministrar as disciplinas discutindo apenas as teorias que abordam os processos de aprendizagem e desenvolvimento. Era preciso relacioná-las com os diversos contextos sociais e todas as problemáticas que fazem parte da vida dos sujeitos, haja vista a heterogeneidade dos/as estudantes nas salas de aula, no que se refere às questões de gênero, raça, classe, lugar de moradia, entre outras, que constituem os/as discentes e são constituídas ao mesmo tempo por eles/as. Era preciso refletir também sobre os marcadores sociais que me constituem (mulher, feminista, negra, cissexual, natural do interior do nordeste, com graduação em instituição pública no interior e que fui para a capital na busca de dar continuidade ao processo de escolarização), e as relações estabelecidas em sala de aula.

Nesse período eu estava realizando uma pesquisa com jovens de comunidades quilombolas da área rural do interior de Pernambuco, e em contato com a perspectiva da interseccionalidade, que tem subsidiado minhas reflexões teóricas na pesquisa, mas ajudado muito a pensar a sala de aula, e a educação, no geral. A interseccionalidade surgiu a partir do feminismo negro norte-americano que se constituiu em uma perspectiva de resistência e organização, quando teóricas e militantes afrodescendentes, (COLLINS, 2012; bell hooks, 2017) chamaram atenção para o fato de que o feminismo tradicional não conseguia contemplar as reivindicações e os direitos das mulheres negras, porque reduzia a categoria mulher a uma identidade única.

O feminismo negro produziu outras visões sobre a opressão e, nesse âmbito, surgiu à perspectiva que a aborda, a partir do cruzamento de categorias e/ou sistemas de opressão de gênero, classe,

raça, etnia, sexualidade e outros, que produzem, de modo interrelacionados, desigualdades e são constituídos mutuamente. A essa perspectiva algumas feministas (COLLINS; BILGE, 2020) chamaram de interseccionalidade. Tal concepção criou uma tensão entre modelos tanto do marxismo tradicional quanto de algumas vertentes do feminismo, que julgavam que um determinado eixo de opressão era a raiz de todos os outros.

O objetivo da interseccionalidade é visibilizar que uma análise focada em apenas um sistema de opressão pode deixar de fora o modo como as relações de gênero, o racismo, a classe de modo interrelacionados posiciona as mulheres, e a população não-branca, em situação de subalternidade, em que as desigualdades sociais são reforçadas e reproduzidas. Desse modo, pode ser visto a contribuição dessa perspectiva à educação ao visibilizar que os/as sujeitos/as são constituídos/as por marcadores sociais que produzem efeitos nos seus processos subjetivos, no modo como esses/as se constituem na sociedade, no acesso a bens e serviços, nas dificuldades enfrentadas e na possibilidade de permanência na escola, entre outras situações.

Em 2019, ingressei como professora Adjunta na Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, para atuar na Unidade Acadêmica de Serra Talhada – UAST, localizada no Sertão do Pajeú, nos cursos de licenciatura. Na UAST, encontrei uma diversidade de histórias de vida, de estudantes rurais, quilombolas, indígenas, urbanos/as, de pequenas cidades do interior, de cidades de médio porte, alguns e algumas com uma trajetória bem difícil para conseguirem ingressar na Universidade e darem continuidade à formação. Estudantes que trabalham o dia inteiro,

em jornadas pesadas, ajudando a família na roça, em atividades no comércio, na informalidade, que precisam viajar até 2:00h para chegarem em Serra Talhada, todos os dias, depois de um dia intenso de trabalho. Algumas jovens que levam inclusive seus e suas filhos/as ainda bebês para as aulas porque não possuem uma rede de apoio que lhes ajudem com as crianças. Estudantes que mostram a força e o desejo de estar na Universidade, de se qualificar, e para muitos/as ser a primeira pessoa da família que irá concluir um curso superior e contribuir para romper com o ciclo das desigualdades sociais.

Com a pandemia da covid-19, os desafios aumentaram e surgiram outros tantos, a dificuldade com internet, com computador, o lugar e o tempo para se conectar, estudar, assistir aulas online. No entanto, no formato presencial ou no remoto, existem aspectos que não podem deixar de ser considerados. Os/as discentes nos cursos de formação, além das dificuldades que vivenciam, estão se preparando para atuar com outros/as estudantes que também têm histórias semelhantes, de dificuldades, de sofrimentos, de resistência, superação e outras mais diversas. O que faz com que seja necessário discutir com eles/as questões que estão presentes no dia a dia, que fazem parte dos contextos sociais que os/as constituem, e que por vezes são deixadas de lado nas escolas e universidades.

Como lembra Vygotsky (OLIVEIRA, 1993), o ser humano só pode ser compreendido em seu contexto sócio histórico. Quando isso não acontece, o resultado são os efeitos negativos nas experiências com as práticas escolares, o que também produz dificuldades na afirmação de si mesmo/a, e no fortalecimento de suas histórias. Relações necessárias no âmbito escolar e

universitário, que as práticas pedagógicas colonizadoras a todo instante dificultam a existência.

É afirmado por bell hooks (2017, p.35) que “as diferenças de classe são ignoradas na sala de aula”. E quando se refere à classe, a autora não está falando somente de dinheiro, mas também dos valores, atitudes, relações sociais e os preconceitos que definem o modo como o conhecimento é distribuído e recebido. bell hooks ressalta (2017):

Os valores burgueses na sala de aula erguem uma barreira que bloqueia a possibilidade de confrontação e conflito, e afasta a dissensão. Os alunos são frequentemente silenciados por meio de sua aceitação de valores de classe ou os ensinam a manter a ordem a todo custo. Quando a obsessão pela preservação da ordem é associada ao medo de “passar vergonha”, de não ser bem visto pelo professor e pelos colegas, é minada toda possibilidade de diálogo construtivo. [...] especialmente se ele significa que eles dêem voz a pensamentos, ideias e sentimentos que vão contra a corrente, que não são populares (p. 237).

E essa é apenas uma das formas que a construção do conhecimento democrático é minada. Na intersecção com classe, encontra-se em sala de aula os preconceitos e discriminações em relação à raça e a etnia, como pode ser visto na biografia da Lélia Gonzalez, um dos relatos, sobre o que a escritora vivenciou nos tempos escolares (RATTS; RIOS, 2010, p.31): “Fiz escola primária e passei por aquele processo que eu chamo de lavagem cerebral dado pelo discurso pedagógico brasileiro, porque, na medida em que eu aprofundava meus conhecimentos, eu rejeitava cada vez mais minha condição de negra”. Os/as estudantes negros/as em

diversas situações têm suas histórias apagadas, e são levados/as a negarem a negritude, seguindo a cultura dos/as brancos/as, o modo de se comportar, a linguagem, a estética, todos os aparatos do branqueamento para inclusive sobreviverem a um sistema opressor de raça, classe e gênero tão violento.

Sobre essa questão das práticas pedagógicas que reproduzem o racismo, Grada Kilomba (2019, p. 41) relatou:

Quando frequentava a universidade, lembro-me de ser a única aluna negra no departamento de psicologia, por cinco anos. Entre outras coisas, aprendi sobre a patologia do sujeito negro e também que o racismo não existe. Na escola, lembro de crianças brancas sentadas na frente da sala de aula, enquanto as crianças negras se sentavam atrás. De nós, dos fundos da sala, era exigido que escrevêssemos com as mesmas palavras das crianças da frente “porque somos todos iguais”, dizia a professora.

A imposição legítima da prática pedagógica calcada no silêncio, na passividade, inviabiliza aos/as educandos/as compreender a potência de serem sujeitos protagonistas na construção das suas narrativas (KILOMBA, 2019). O silenciamento e apagamento das culturas produzem o que aborda Luz (2000, p. 38):

Ergue-se, aí, uma pedagogia do embranquecimento que, mediante a comunicação escrita, exigirá um corpo adaptado aos valores ocidentais e submissos a uma disciplina incessante, individualizando-o, docilizando-o e o adestrando-o em função de um espaço e tempo fincados em paradigmas positivistas, produtivistas e ascéticos, organizadores do sistema social da modernidade.

Toda essa discussão chama atenção para a importância de ser considerada nas práticas escolares os sistemas de opressão, o que não é uma tarefa fácil. A psicologia da educação, ao ser trabalhada em sala de aula, onde se aborda os processos cognitivos, o desenvolvimento e a aprendizagem dos/as discentes, precisa levar em consideração os fatores acima, sem individualizar os/as estudantes, mas os/as considerando inseridos/as em contextos sociais que são constituídos e os/as constituem ao mesmo tempo.

A escola precisa ser um espaço onde a luta seja pela possibilidade de construir um novo modelo civilizatório, que supere as distinções classistas, racistas e sexistas. Em outras palavras, as instituições escolares, enquanto práticas político-culturais, precisam desenvolver um movimento de recriação de valores, denominado de reexistência. Estes movimentos são efetivamente movimentos decoloniais, pois objetivam superar o padrão de poder constitutivo da modernidade/colonialidade, que não somente criou raças novas, mas as associou a posições e funções subalternas (BERNARDINO-COSTA, 2015). A seguir abordo o quanto a pesquisa e a extensão são importantes na formação dos/as professores/as ao visibilizar as práticas colonizadoras no campo da educação e a chamarem para a importância da construção de outros modos de construir conhecimento.

### **Pesquisa e extensão na formação de professores/as**

Pensar em ensino e formação de professores/as requer trabalhar também com pesquisa e extensão. Já foi muito discutido ao longo da história das Instituições de Ensino Superior o quanto ensino-pesquisa-extensão precisam caminhar juntos. Tenho realizado pesquisas e projetos de extensão com

jovens rurais, quilombolas, moradores/as da periferia urbana do agreste e do sertão de Pernambuco, e nessas, eles/as relataram as dificuldades em se manterem na escola. Os/as estudantes fizeram referência às situações de preconceito e discriminação vivenciadas por serem quilombolas, são excluídos dos grupos, alguns por serem negros/as, onde se referiram aos apelidos que recebem por conta do tipo de cabelo que possuem, da cor da pele, e a orientação sexual. Outros/as fizeram referência a atitudes preconceituosas e discriminatórias dos/as docentes em escolas da área urbana, que não os/as tratam de forma igualitária, e são omissos/as diante das situações de agressão verbal que alguns e algumas sofrem em sala de aula (SILVA, 2019).

Na pesquisa que realizei com os/as estudantes da periferia de Garanhuns/PE (SILVA, 2019) as desigualdades de gênero também puderam ser observadas nos discursos dos/as alunos/as, e a LGBTfobia. Alguns e algumas faziam questão de dizer que na escola havia muitos gays e lésbicas. Em uma das conversas, uma jovem relatou: “eu não tenho preconceito com os gays e as lésbicas que têm aqui na escola, mas não gosto de ficar perto, se eles estiverem em um lugar, e eu puder não ficar perto, eu acho melhor”. Fui surpreendida na escola que realizei a pesquisa, pela quantidade de vezes que os/as discentes falaram sobre essa questão e que me fez refletir sobre a homofobia e a lesbofobia sofrida pelo/as estudantes LGBTs daquela região. As discriminações foram relatadas pelos/as alunos/as, mas alguns e algumas fizeram relatos indignados com as situações ocorridas pelos/as professores/as e a gestão escolar, em alguns casos esses praticaram os atos, e em outros foram omissos, onde, mais uma vez, os/as estudantes foram

violentados/as ao não serem ouvidos/as e considerados/as.

Há que se construir, portanto, um estudo da educação que compreenda a escola articulada com a realidade social, com a responsabilização da instituição para uma justiça social. Em uma pesquisa realizada por Checchia (2006) com estudantes de classes populares sobre a experiência escolar na adolescência a partir de uma abordagem da Psicologia escolar, foi visto que os/as estudantes preocupam-se com a qualidade de ensino nas escolas públicas. Ressaltaram a importância da comunicação entre os/as participantes do contexto educacional, e foi possível observar uma experiência escolar atravessada pela não-escuta, o desrespeito e a humilhação em um contexto onde vários estereótipos foram reproduzidos.

O olhar sobre a diversidade e a educação inclusiva não podem ser homogeneizantes. A escola e a universidade têm o desafio de promover ações que traduzam, na prática, atitudes de reconhecimento e valorização da diversidade social e cultural e, conseqüentemente, o estabelecimento do respeito entre os seres humanos (SILVA, 2013).

No projeto de extensão que construí junto com estudantes da UAST em 2020, no contexto da pandemia, de modo online, realizado em escolas públicas do Sertão de Pernambuco, foi visto que os/as alunos/as também se referiram as dificuldades enfrentadas na escola e as ações preconceituosas e discriminatórias dos/as professores/as em relação aos/as estudantes negros/as. Relataram situações em que os/as discentes negros/as foram tratados/as de forma diferenciada pelos/as docentes, e outras em que houve omissão desses últimos em relação às situações preconceituosas presenciadas no contexto escolar.

Fizeram referência também aos discursos de alguns e algumas profissionais, a exemplo dos/as que se referiram às cotas para a universidade, como algo que não deveria existir.

As instituições educativas perpetuam o racismo, naturalizando-o. Existem docentes, discentes, gestores, que ainda se encontram despreparados para lidar com a problemática da discriminação. A respeito disso, Munanga (2005, p. 15) é pontual ao colocar que devemos considerar essa falta de preparo “como reflexo do nosso mito de democracia racial que compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis pelo amanhã.” Os/as estudantes da UAST que participaram da execução do projeto e estão no curso de Licenciatura, puderam ouvir os/as relatos dos/as secundaristas e refletir junto aos/as mesmos/as o quanto as práticas preconceituosas e discriminatórias prejudicam os processos de ensino-aprendizagem, e a responsabilização dos/as professores/as para que exista uma educação antirracista.

Em um estudo realizado por Machado et al. (2019) sobre a relação entre Movimentos Sociais, Estado, e as políticas de educação, foram entrevistadas diferentes pessoas, entre professores/as e integrantes de movimentos sociais que abordaram a dificuldade dos/as estudantes se manterem na escola, e chamaram atenção para a importância das diversas realidades enfrentadas por os/as alunos/as em contextos de violência, de precariedade social, serem contempladas nos curso de formação de professores/as, para que esses/as saibam como lidar com essas demandas no dia a dia em sala de aula, conforme podemos ver a seguir um dos relatos de um/a entrevistado/a:

A escola que nós temos hoje não está conseguindo ouvir esse aluno, justamente por isso que esse aluno está saindo da escola que é o que a gente está tentando trabalhar que é a questão da participação [...]. Porque tem uma coisa que as escolas ainda têm uma postura tradicional, historicamente construída, a escola ainda tem aquela visão, de uma das instituições mais herméticas que existem. A formação dos professores é muito tradicional, tem que mudar, tu vai conhecer aquelas poucas cadeiras ali didáticas, então o professor chega lá, ele pode ser um doutor ou pós-doutor, mas quando chega na vida real ele tem um freamento com o aluno, principalmente os nossos, com a violência e essas questões todas. [...] a escola está muito longe da realidade, mas isso é um problema de todos nós e principalmente da universidade porque ali é que está construindo, é quem tem a competência de pensar e de formar os educadores (Entrevistada ES7).

A falta de proximidade concreta da escola e dos/as professores/as com os/as estudantes é um dos fatores que têm contribuído para a reprodução de práticas colonizadoras. Os/as alunos/as e familiares expressam um contexto imbuído das demandas da comunidade que fazem parte, e essas nem sempre estão de acordo com as exigências e modo de funcionamento das instituições. Importante lembrarmos que as instituições escolares “são a ponta das políticas públicas de educação, e sua continuidade com os espaços de gestão e deliberação ocorre, não apenas pelas lógicas institucionais, regulamentos e diretrizes, mas também pelo trânsito e diálogo de pessoas” (MACHADO et al., 2019, p. 66).

As pesquisas aqui abordadas não têm o intuito de culpabilizar os/as docentes, mas de discutir como a formação desses/as requer um olhar para os sistemas de opressão de gênero, classe, raça, etnia, sexualidade, entre outros que constituem os sujeitos e interferem no modo desses/as estarem no mundo. Os estudos mostram também o quanto às práticas colonizadoras são reforçadas e reproduzidas em vários contextos educacionais e as consequências negativas das mesmas, o que requer a construção de uma prática contra colonial, que conforme já mencionado, ter práticas contra colonizadoras é construir espaços para que os/as estudantes sejam ouvidos/as, para que suas trajetórias sejam consideradas, para que todos/as lutem juntos/as na construção de uma escola que atue a partir da responsabilização social para uma sociedade justa e democrática.

### **Considerações finais**

No presente estudo, busquei realizar algumas reflexões sobre fatores importantes a serem considerados na relação da psicologia com o campo educacional e a formação de professores/as, no intuito da construção de práticas contra coloniais. As discussões tiveram como foco, sobretudo, os/as estudantes do interior de Pernambuco: agreste e sertão, a partir dos encontros com os/as discentes na sala de aula, nas pesquisas e atividades de extensão realizadas.

Ressalto a importância de ser considerado nas práticas escolares os sistemas de opressão de classe, gênero, raça, etnia, sexualidade e outros, que constituem os/as estudantes. A psicologia da educação, ao ser trabalhada em sala de aula, onde se aborda os processos cognitivos, o desenvolvimento e a aprendizagem dos/as sujeitos/as, precisa levar em consideração os fatores

acima, sem individualizar os/as estudantes, mas os/as considerando inseridos em contextos sociais que são constituídos e os/as constituem ao mesmo tempo. A construção de práticas contra coloniais requer um olhar atento para a formação de professores/as, é preciso que esses/as pratiquem e desenvolvam o olhar, a escuta dos/as estudantes, que considerem as diferentes realidades que esses/as vivenciam, e as diversas culturas.

Nenhuma experiência de ensino-aprendizagem pode ser generalizada, as metodologias, a didática utilizada, a forma de avaliar os/a estudantes, as relações professor/a – aluno/a precisam considerar os efeitos dos sistemas de opressão nos processos subjetivos dos sujeitos, que faz com que uns e umas tenham mais dificuldades de acesso e de se manterem na escola e na universidade do que outros/as, com que alguns e algumas consigam realizar as atividades escolares sempre de acordo com o solicitado e outros/as tenham dificuldades de tempo, de habilidades, de uma rede de apoio que os/as auxiliem. São vários os fatores que precisam ser considerados, as questões culturais, os modos de ser, de falar, as origens dos diferentes povos com suas tradições precisam ser ressaltadas, e necessitam de espaço na escola para (re)existirem aos anos de práticas pedagógicas que silenciaram saberes e culturas.

O pensamento e a prática contra colonial podem estar presentes na escola a partir do momento que cada professor/a trabalhe com a temática racial interseccionada com outros sistemas de opressão no modo de se posicionar na instituição, nas atividades realizadas, na avaliação dos/as estudantes, e para isso precisamos nos aquilombarmos em um novo projeto de sociedade.

Referências

- ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. In: **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, Vol. 12 Nº 2 Jul/Dez. 2008. p.469-475. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572008000200020](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572008000200020)>. Acesso em: 15 de maio de 2021.
- CHECCHIA, Ana Karina Amorim. **O que jovens alunos de classes populares têm a dizer sobre a experiência escolar na adolescência**. São Paulo, 2006, 234p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Instituto de Psicologia: Universidade de São Paulo.
- CHECCHIA, Ana Karina Amorim. Contribuições da psicologia escolar para a formação de professores. In: **37ª Reunião Nacional da ANPED – 04 a 08 de outubro de 2015**, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT20-3648.pdf>>. Acesso em: 10 de maio de 2021.
- COLLINS, Patrícia Hill. Rasgos distintivos del pensamiento feminista negro. In: JABARDO, Mercedes (ed.). **Feminismos negros: uma antologia**. Traficantes de Sueños, 2012.
- COLLINS, Patrícia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Trad. Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2020.
- HOFFMAN, Jussara. **Avaliação Mediadora**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2019.
- hooks, bell. **Ensinando a transgredir**. A educação como prática da liberdade. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- LUZ, Narcimaria Correia do Patrocínio. **Abebe: a criação de novos valores na educação**. Salvador: SECNEB, 2000.
- MACHADO, Frederico Viana, et al. O estado e a sociedade entre realidades negociadas: o caso de ativistas e gestores de políticas de educação. In: TOASSA, Gisele; Souza, et al. **Psicologia sócio-histórica e desigualdade social: do pensamento à práxis**. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2019. pp. 58-85.
- MARTIN-BARÓ, Ignacio. Para uma psicologia da libertação. In: GUZZO, R. S.; LACERDA, F. **Psicologia social para a América Latina: o resgate da psicologia da libertação**. Campinas: Alínea, 2009, p. 189-198.
- MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo-território & educação decolonial: proposições afro-brasileiras na invenção da docência**. Salvador: EDUFBA, 2020. 207 p.
- MOTA, Márcia Elia da. Psicologia do Desenvolvimento: uma perspectiva histórica. In: **Temas em Psicologia**. Vol. 13, nº 2, 2005.
- MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.
- NOGUEIRA, Simone Gibran. **Libertação, descolonização e africanização da psicologia: breve introdução à psicologia africana**. São Carlos: EdUFSCar, 2020.
- OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.
- RATTS, Alex; RIOS, Flávia. **Lélia Gonzalez**. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos: modos de significação**. Brasília: Ministério da Cultura, 2015.
- SANTOS, Vivian Matias dos. Notas desobedientes: decolonialidade e a contribuição para a crítica feminista à ciência. **Psicologia & Sociedade**, 2018. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30200112>>. Acesso em: 27 de fev. de 2021.
- SILVA, Roseane Amorim da. **Desigualdades e Resistências entre os/as jovens quilombolas e da periferia urbana de Garanhuns/PE**. 243p. Tese. (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal de Pernambuco: Recife, 2019.
- SILVA, Antonio Luiz da. Pluralidade e diversidade: pensar sobre a diferença e a sua emergência na escola. **Revista Lugares de Educação**, vol. 3, nº. 6, Jul.-Dez.2013, p.197-2013. Disponível: <[https://www.researchgate.net/publication/291069328\\_Pluralidade\\_e\\_Diversidade\\_Pensar\\_sobre\\_a\\_Diferenca\\_e\\_a\\_sua\\_Emergencia\\_na\\_Escola](https://www.researchgate.net/publication/291069328_Pluralidade_e_Diversidade_Pensar_sobre_a_Diferenca_e_a_sua_Emergencia_na_Escola)>. Acesso em: 01 de maio de 2021.

Recebido em 2021-06-04  
Publicado em 2021-08-01