



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

ANTIRRACISMO E DESOBEDIÊNCIA EPISTÊMICA: ALCANCES E LIMITES NA LUTA PELA DECOLONIALIDADE NOS CURRÍCULOS DAS ESCOLAS BRASILEIRAS

Michele Guerreiro Ferreira

mguerreirof@hotmail.com

Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Brasil - BR



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

RESUMO

Entendemos que o racismo é uma construção sociológica, mental e política da ideia de “raça”, fruto de um padrão de dominação colonial fundado na racionalidade eurocêntrica (QUIJANO, 2007). Tomamos o Pensamento Decolonial (QUIJANO, 2005, 2007; DUSSEL, 2007; GROSFUGUEL, 2005, 2007; MIGNOLO, 1996, 2005, 2008, 2011; MALDONADO-TORRES, 2007, 2010, 2012; WALSH, 2007, 2008, 2010; GRUESO, 2007, 2010; PALERMO, 2005) como lentes teóricas para compreender as possíveis confluências entre o enfrentamento do racismo e a construção de Currículos Decoloniais. Entendemos que as chaves conceituais trazidas por estas/es autoras/es estão interessadas em desenvolver sistemas de interpretação que valorizam a prática social para alterar não só os termos contidos nas epistemologias hegemônicas, mas como nos lembra Mignolo (2005, p. 42), para alterar também “os termos da conversa” com a finalidade de desenvolver um pensamento e uma ação decolonizadora e uma desobediência epistêmica. Assim, expomos como os currículos das escolas brasileiras têm sido colonizados e colonizadores (FERREIRA & SILVA, 2015) e analisamos as possibilidades de descolonizá-los. Para tanto, a partir dos critérios da Análise de Conteúdo (VALA, 1990; BARDIN, 2011) procedemos a uma análise documental das DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS que integram a política curricular do país e que foram promulgadas a partir da Lei nº 10.639/2003, a qual tornara obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos sistemas de ensino brasileiro. O trabalho faz parte da pesquisa de doutorado em andamento, assim, os resultados são preliminares, indicam que as políticas curriculares que vigora(ra)m até 2016 traz(ia) importantes elementos em direção à construção de uma educação das relações étnico-raciais e evidencia(va)m que o enfrentamento do racismo representa a consumação de outras condições culturais, políticas, sociais e epistêmicas. Contudo, as mudanças que se anunciam no campo curricular (mudanças na matriz curricular do ensino médio ou o Projeto Escola Sem Partido, por exemplo) ameaçam os alcances e colocam-nos em alerta tanto em relação ao enfrentamento do racismo, como na luta pela descolonização dos currículos.

ABSTRACT

We understand that racism is a sociological, mental and political construction of the idea of "race", the result of a pattern of colonial domination based on Eurocentric rationality (QUIJANO, 2007). We adopt the Decolonial Thought (QUIJANO, 2005, 2007; DUSSEL, 2007; GROSFUGUEL, 2005, 2007; MIGNOLO, 1996, 2005, 2008, 2011, MALDONADO-TORRES, 2007, 2010, 2012; WALSH, 2007, 2008, 2010; , 2007, 2010) as theoretical lenses to understand the possible confluences between the confrontation of racism and the construction of Decolonial School Curriculum. We understand that the conceptual keys brought by these authors are interested in developing systems of interpretation



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

that value social practice to change not only the terms contained in hegemonic epistemologies, but as Mignolo reminds us (2005, 42), to also change "the terms of the conversation" for the purpose of developing a decolonizing thought and action and an epistemic disobedience. Thus, we show how the curricula of the Brazilian schools have been colonized and colonizers (FERREIRA & SILVA, 2015) and we analyze the possibilities of decolonizing them. To do so, based on the criteria of the Content Analysis (VALA, 1990; BARDIN, 2011), we proceed to a documentary analysis of the NATIONAL CURRICULUM-RESOURCES GUIDELINES that are part of the curricular policy of the country and that were promulgated as of Law 10.639/2003, which made the teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture mandatory in Brazilian education systems. The work is part of the doctoral research in progress, so the results are preliminary, indicate that the curricular policies that prevail until 2016 brings (brought) important elements towards the construction of an education of ethnic- and evidence that the confrontation of racism represents the consummation of other cultural, political, social, and epistemic conditions. However, the changes that are announced in the curricular field (changes in the high school curriculum matrix or the No-Party School Project, for example) threaten the reach and alert us both to the confrontation of racism and the struggle by the decolonization of curricula.

Palavras-chave

Educação das Relações Étnico-Raciais; Currículo; Decolonialidade

Keywords

Ethnic-Racial Relations Education; Curriculum; Decoloniality



XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

I. Introdução

O presente trabalho adota como abordagem teórica o Pensamento Decolonial (QUIJANO, 2005, 2007; DUSSEL, 1994, 2007; GROSGOUEL, 2005, 2007; MIGNOLO, 1996, 2005, 2008, 2011; MALDONADO-TORRES, 2007, 2010, 2012; WALSH, 2007, 2008, 2010; GRUESO, 2007, 2010) procedido dos Estudos Pós-Coloniais (CÉSAIRE; FANON; SAID; MARIÁTEGUI; AMÍLCAR CABRAL; FAUSTO REINAGA; VINE DELORIA JR.; RIGOBERTA MENCHÚ; ANZALDÚA; entre outros) para analisarmos o racismo enquanto uma construção sociológica, mental e política da ideia de “raça”, fruto de um padrão de dominação colonial fundado na racionalidade eurocêntrica (QUIJANO, 2005, 2007).

Com base na compreensão dos conceitos-chave desta abordagem teórica percebemos que a ativa participação dos Movimentos Sociais Negros no Brasil tem desencadeado uma série de medidas que se traduziram em ações afirmativas que apontam para uma atitude decolonial. Baseados nessas/es autoras/es, entendemos que a descolonização que assistimos desde o final da segunda guerra mundial até os anos 70 do século XX, foi apenas uma primeira parte da descolonização, ou seja, a independência política e jurídica das ex-colônias não significa que o processo de descolonização foi concluído. Dada à força da Colonialidade (QUIJANO, 2005, 2007; MIGNOLO, 2005) que mantém viva as marcas do colonialismo através de estruturas subjetivas e da colonização epistemológica, como veremos mais adiante. Para tal perspectiva teórica a descolonização só será completa quando as ex-colônias concluírem o processo em marcha, chamado de Decolonialidade por Aníbal Quijano, Walter Mignolo, Néelson Maldonado-Torres e Catherine Walsh.

Nesse sentido, nosso objetivo é identificar as possíveis confluências entre o enfrentamento do racismo e a construção de uma Pedagogia Decolonial, por meio da descolonização dos currículos. Para tanto, selecionamos o *corpus* e procedemos a uma análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) promulgadas a partir da Lei nº 10.639/2003, a qual modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos sistemas de ensino brasileiro.



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

Assim, o presente texto está dividido em quatro partes, além da presente introdução: a) na primeira parte apresentaremos como a abordagem teórica adotada revela a matriz colonial do racismo; b) em seguida, abordaremos as lutas dos Movimentos Sociais Negros e seu impacto no âmbito educacional; c) após, analisaremos a partir da Análise de Conteúdo (VALA, 1990), via Análise Temática (BARDIN, 2011) as DCN que são promulgadas neste contexto para que possamos buscar as aproximações destas com a construção de uma Pedagogia Decolonial e; d) por fim, traremos as considerações finais deste texto.



XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

II. Marco teórico/marco conceitual – Pensamento Decolonial como chave para a compreensão da classificação racial da sociedade e do racismo

Como opção política e epistêmica adotamos como abordagem teórica os discursos de fronteira que visam romper hierarquias epistêmicas, deste modo, adotamos o Pensamento Decolonial que resulta das formulações de um coletivo multi-trans-disciplinar de autoras/es latinoamericanas/os.

Suas formulações remontam ao período das lutas de libertação colonial com autores como Aimé Césaire (Discurso sobre o Colonialismo – 1950), Frantz Fanon (Pele negra, máscara branca – 1952; Os condenados da terra – 1961); Kwame Nkrumah (*Consciencism* – 1964); Albert Memmi (O colonizador e o colonizado – 1965) e Edward Said (Orientalismo – 1978) que são considerados como as obras seminais dos Estudos Pós-Coloniais. Mas incorporam também a influência de outras produções que distingue as formulações latino-americanas dos Estudos Pós-Coloniais:

a genealogia global do pensamento decolonial (realmente outra em relação com a genealogia da teoria pós-colonial) até Mahatma Gandhi, W. E. B. Dubois, Juan Carlos Mariátegui, Amílcar Cabral, Aimée Césaire, Frantz Fanon, Fausto Reinaga, Vine Deloria Jr., Rigoberta Menchú, Gloria Anzaldúa, o Movimento Sem-Terras no Brasil, os zapatistas em Chiapas, os movimentos indígenas e afros na Bolívia, Equador e Colômbia, o Fórum Social Mundial e o Fórum Social das Américas. **A genealogia do pensamento decolonial é planetária e não se limita a indivíduos, mas incorpora nos movimentos sociais** (MIGNOLO, 2008, p. 258 – Grifo nosso).

Percebemos que o Pensamento Decolonial estabelece um estreito diálogo com os Estudos Pós-coloniais, pois, de acordo com Mignolo (1996), o pós-colonial não significa apenas uma condição histórica, mas, sobretudo, uma mudança epistemológica radical a partir de novos *loci* de enunciação da produção teórica e intelectual. Todavia, há o interesse em promover um deslocamento do eixo moderno/colonial que o situa em outra perspectiva. Assim, concordamos com Luiz Fernandes de Oliveira ao afirmar que:

O termo decolonial deriva de uma perspectiva teórica que estes autores expressam, fazendo referência às possibilidades de um pensamento crítico a partir dos subalternizados pela modernidade capitalista e, na esteira dessa perspectiva, a



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

tentativa de construção de um projeto teórico voltado para o repensamento crítico e transdisciplinar, caracterizando-se também como força política para se contrapor às tendências acadêmicas dominantes de perspectiva eurocêntrica de construção do conhecimento histórico e social. A caracterização desses intelectuais com o termo *decoloniais*, é mais uma das expressões dadas por alguns pesquisadores que os estudam no Brasil. Na verdade, é um conjunto de autores denominado por Arturo Escobar (2003) como grupo de pesquisadores da perspectiva teórica “Modernidade/Colonialidade” (MC) (OLIVEIRA, 2016, p. 35).

Não obstante ao nome dado a abordagem teórica adotada, entendemos que as chaves conceituais trazidas por estas/es autoras/es estão interessadas em desenvolver sistemas de interpretação que valorizam a prática social para alterar não só os termos contidos nas epistemologias hegemônicas, mas como nos lembra Mignolo (2005, p. 42), para alterar também “os termos da conversa” com a finalidade de desenvolver um pensamento e uma ação decolonizadora.

É nesse sentido que buscamos compreender suas chaves conceituais e partimos de sua premissa básica, qual seja: “a Colonialidade é constitutiva e não derivada da Modernidade” (MIGNOLO, 2005, p. 75). O que Mignolo quer dizer é bem explicado por Quijano (2005) ao afirmar que Modernidade e Colonialidade são dois lados da mesma moeda e constituem o ponto cego dos estudos pós-coloniais anglo-saxônicos que não conseguiram articular os aspectos econômicos e culturais sem cair em reducionismos.

Como nos mostra Quijano (*Ibid.*), a criação da identidade do conquistador europeu se traça quando em contato com a América, constituindo um padrão de poder que se funda em duas pilas: a racialização (forma de classificar a sociedade em raças) e a racionalização (formas de articulação de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos). Num primeiro momento, no âmbito do colonialismo, se constituem com o objetivo de estabelecer as relações de dominação dos povos conquistados, mas depois este padrão de poder acabou por se expandir para todo o mundo e, ainda hoje, sentimos suas consequências por meio da Colonialidade.

Para Quijano (2007) o colonialismo é um padrão de dominação e exploração que, apesar de exercer o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma determinada população com identidades diferentes e situados em jurisdição territorial diferentes, não representa, necessariamente, relações racistas de poder, senão uma relação política e econômica na qual a soberania de uma nação é subjugada por outra. Porém o Colonialismo forja em seu bojo a



XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

Colonialidade, e passam a ser estabelecidas, dessa maneira, relações racistas de poder. Vejamos o que nos diz Maldonado-Torres:

La colonialidad se refiere a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que en vez de estar limitado a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, más bien **se refiere a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí, a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza**. Así, pues, aunque el colonialismo precede a la colonialidad, la colonialidad sobrevive al colonialismo. La misma se mantiene viva en manuales de aprendizaje, en el criterio para el buen trabajo académico, en la cultura, el sentido común, en la auto-imagen de los pueblos, en las aspiraciones de los sujetos, y en tantos otros aspectos de nuestra experiencia moderna. En un sentido, respiramos la colonialidad en la modernidad cotidianamente (*Ibid.*, 2007, p. 131 – Grifo nosso).

A Colonialidade, como podemos perceber, atua sobre várias dimensões do colonizado, por isso pode ser apresentada a partir de pelo menos quatro eixos: Colonialidade do Poder (QUIJANO, 2005, 2007); Colonialidade do Saber (GROSGOUEL, 2007); Colonialidade da Mãe Natureza (WALSH, 2005, 2007) e Colonialidade do Ser (MIGNOLO 2005, 2007; MALDONADO-TORRES, 2007). Estes eixos possuem sentidos sociais, culturais, epistêmicos, existenciais e políticos. Eles atuam de maneira a afirmar e celebrar os sucessos intelectuais e epistêmicos europeus, ao passo que silencia, nega e rejeita outras formas de racionalidade e história (WALSH, 2007).

Devido a questões de espaço, neste texto não vamos caracterizar cada um dos eixos da Colonialidade, mas devemos destacar que a Colonialidade do Poder é o termo cunhado por Quijano (2005) para se referir a um sistema de classificação social da população mundial baseada na ideia de “raça”¹. De acordo com esta construção mental se formam identidades sociais e se desenvolve uma hierarquia social classificando de superior a inferior os brancos, mestiços, índios e negros. Vale destacar que “mestiços”, “índios” e “negros” são tomados como identidades homogêneas e negativas (WALSH, 2008) no intuito de negar as diferenças e as especificidades, e impor como referência, um único padrão: branco, masculino, heterossexual, cristão, “europeu”.

¹ Quijano entende a raça como uma ficção. Dessa forma, para marcar esse carácter fictício o autor sempre usa o termo entre aspas. Da mesma forma quando se refere a termos com «europeo», «índio» sempre entre aspas para mostrar que estes termos representam uma classificação racial.



XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

Esta noção de “raça” surge com o objetivo de afirmar a hegemonia europeia, convertendo-se, de acordo com Quijano (2005, p. 230), “no primeiro critério para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade”. A Colonialidade do Poder também está relacionada à exploração do trabalho baseada na hegemonia do capitalismo mundial. Assim, Quijano (2005, p. 231) nos mostra que “as novas identidades históricas produzidas sobre a ideia de ‘raça’ foram associadas à natureza dos papéis e lugares na nova estrutura global de controle do trabalho”. Em suma, a Colonialidade do poder associa esses elementos para manter uma acomodação social onde o padrão hegemônico do branco europeu se situa acima dos “outros”.

Embora a “raça” seja uma construção (mental, sociológica, política), dá origem a uma doutrina conhecida como **racismo** que, de acordo com Guimarães (2005), se apresenta sob a forma de uma pretensa superioridade estética, cultural e, até mesmo, moral, todavia, baseada na “ideia construída” como vimos acima.

Dessa forma, o racismo tem servido à dominação e à exploração dos povos subalternizados, como os negros, índios, mulheres, gays, refugiados, entre outros. É partindo dessa concepção que se faz importante discutir o racismo compreendendo que este é um conceito forjado desde construções mentais, sociológicas e políticas para que assim possamos desnaturalizá-lo e, conseqüentemente, enfrentá-lo.

A atuação dos movimentos sociais foi imprescindível para a desmistificação do mito da democracia racial, ou do racismo brasileiro, para que pudesse ser estabelecida uma nova agenda de políticas para a promoção da igualdade racial. Dessa forma, entendemos que enfrentar e superar o racismo significa uma atitude decolonial, entendida como as diversas estratégias políticas de descolonização do conhecimento e libertação do ser. Estamos falando sobre a Decolonialidade, a qual assume um caráter que ultrapassa a descolonização, mas pressupõe a viabilidade de lutas contra a Colonialidade a partir das pessoas e de suas práticas sociais, políticas e epistêmicas.

Porém, falar em Decolonialidade, combate e superação do racismo no Brasil, foi por um bom tempo um grande desafio dos Movimentos Sociais Negros, porque a imagem de paraíso racial exigia em primeiro lugar superar o mito da democracia racial. E esse desafio tem a ver com a cosmovisão da sociedade:



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

El reto de los movimientos negros a la sociedad brasileña y la desmitificación del mito de la democracia racial exige repensar las concepciones sobre sociedad y política en el país pues estos dejan poco espacio, si alguno, a respuestas tradicionales de corte liberal o marxista. Una razón para esto es que tanto el liberalismo político, como el marxismo, y el mismo mito de la democracia racial son todos productos de la misma matriz conceptual y de poder moderna. Es decir, todas presuponen un horizonte en común en el cual la prosperidad de algunos considerados como dignos de apropiarse de los recursos del planeta en nombre de la humanidad va acompañada de la marginalización de otros que aparecen como comunidades no capacitadas o aun dispensables (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 01).

Consideramos que o mito da democracia racial no Brasil estava ancorado à matriz colonial do racismo que exerce a função de assegurar os privilégios dos brancos. Como nos mostra Quijano (2005, p. 235) ao afirmar que a forma mais eficiente de justificar, ainda nos dias de hoje, porque se paga “o menor salário das ‘raças’ inferiores pelo mesmo trabalho dos brancos, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo”.

A maneira como a sociedade brasileira recebeu ao longo de sua história as teorias da mestiçagem, o ideal de branqueamento, entre outras, tem a ver com a forma como são percebidas as tensas relações raciais, ou étnico-raciais, em nosso país. E essas relações foram ericadas especialmente a partir da segunda metade da década de 1990, quando o país se viu diante da impossibilidade de continuar negando o racismo latente sob o grande embuste que era a democracia racial brasileira. Especialmente, quando em 20 de novembro de 1995, em Brasília, realizou-se um ato histórico pela passagem dos 300 anos do assassinato de Zumbi dos Palmares: a “Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”. Os organizadores da marcha elaboraram um documento em que descreveram a situação do negro brasileiro e sugeriram políticas de superação do racismo e das desigualdades raciais no Brasil.

No ano seguinte, o “Seminário Internacional Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos”, realizado em julho de 1996 também em Brasília, é outro exemplo das sugestões e reivindicações expressas no documento derivado da Marcha Zumbi dos Palmares. De acordo com Guimarães (2009, p. 165), “foi a primeira vez que um governo brasileiro admitiu discutir políticas públicas específicas voltadas para ascensão dos negros no Brasil”. Assumir oficialmente seu racismo, em âmbito nacional e internacional, tornaria viável as necessárias



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

medidas de ação afirmativa para a correção das desigualdades raciais que se estabeleciam no país sob a égide do mito da democracia racial.

Contudo, é no tenso cenário entre as políticas neoliberais dos anos 1990 e as resistências e reivindicações sociais que começam a ser implantadas as políticas de ação afirmativa no Brasil. E é Fausto Reinaga (*Apud*. MIGNOLO, 2008 p. 290) que nos ajuda a compreender o espírito destas lutas quando afirma: “Danem-se, eu não sou um índio, sou um Aymara. Mas você me fez um índio e como índio lutarei pela libertação”. Ou seja, “raças” humanas não existem, a não ser no campo das ideias. Mas já que a Colonialidade perpetuou essa construção mental, vamos usar ela mesma para lutar pela nossa libertação! É com esse espírito que os Movimentos Negros no Brasil ressignificam o termo “negro” e confrontam o mito da democracia racial.

É nesse contexto que as políticas de ação afirmativa passam a fazer parte da agenda nacional a partir das pressões dos movimentos sociais. Tais pressões estavam embasadas em instrumentos internacionais que exigiam o combate à discriminação racial e ao racismo bem antes do Brasil assumir-se um país racista já no início do século XXI. Na próxima seção, apresentamos o recorte de nossa análise.



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

III. Metodología

Com base no protagonismo dos Movimentos Sociais, ou seja, nas práticas sociais de combate ao racismo que destacamos seu impacto nas políticas curriculares, como podemos perceber nas Diretrizes Curriculares Nacionais promulgadas após a alteração à LDB/96 em 2003, o seguinte *corpus* documental foi constituído a partir das Regras da Análise de Conteúdo apresentadas por Bardin (2011) e são:

- DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Resolução nº 1, de 17 de Março de 2004;
- DCN para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica - Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012;
- DCN para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica - Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012;
- DCN para a Formação de Professores Indígenas em Cursos de Educação Superior e de Ensino Médio – Resolução nº 1, de 7 de janeiro de 2015;

As diretrizes curriculares acima mencionadas constituem parte das políticas curriculares as quais têm sido influenciadas pelas lutas dos Movimentos Sociais Negros e Indígenas. Este diálogo com o Estado pode constituir-se em prática contra-hegemônica, focada em reverter a designação de alguns conhecimentos como legítimos e universais e a rejeição de outros (SARTORELLO, 2011), como veremos na próxima seção.



XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

IV. Análisis y discusión de datos - Uma luta a mais: vencer o racismo epistêmico e descolonizar os currículos

Ainda há um tema a ser tratado neste trabalho que é a presença do eurocentrismo nos currículos escolares, ou seja, a herança colonial que ultrapassa o período do colonialismo e chega aos nossos dias como “história universal”. Esta é uma estratégia usada para contar apenas uma versão da história, silenciando tantas outras, buscando-se negar as diferenças, cristalizar identidades e manter a hegemonia de um único padrão estabelecido como “normal”: o branco, o masculino, o heterossexual, o cristão, o urbano.

O eurocentrismo, manifestado como racismo epistêmico, perpassa toda a formação escolar através dos currículos colonizados. O conhecimento selecionado é o que irá garantir a posição hegemônica do padrão eurocentrado na sociedade, através de práticas que privilegiam a transmissão de saberes propedêuticos que são “depositados” no outro, colonizando-o, subalternizando-o.

O estudo das tendências teóricas curriculares (SILVA, T. 2000; LOPES & MACEDO, 2011), revelam que nas Teorias Tradicionais do Currículo a pretensa neutralidade que a mesma professa não consegue encobrir a colonialidade, especialmente se analisarmos que conteúdos são considerados como válidos e quais são os papéis sociais que eles determinam. O silenciamento e a negação das diferenças por meio da homogeneização e da hierarquização através do estabelecimento do lugar social de cada indivíduo dentro da sociedade capitalista, isto é, da racialização e da racionalização (QUIJANO, 2005), perpetua a hegemonia do padrão branco eurocentrado.

Nas Teorias Críticas, as quais vão se preocupar com o que o currículo é capaz de fazer, denunciando através de análises baseadas nas lutas de classes, como os currículos são capazes de manter o *status quo* e garantir a hegemonia das classes dominantes no poder, não há uma ruptura com o etnocentrismo branco europeu. Ele não é questionado e o cânone colonial continua hegemônico. As ditas classes dominadas, dentro desta visão, não produzem saberes, não possuem epistemologias. Para Mignolo (2008, p. 244), “o privilégio epistêmico da modernidade é o que gera e mantém a



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

colonialidade do saber e do ser”. Nessa perspectiva, os povos subalternizados, no máximo, devem lutar pela sua libertação, mas mantendo uma postura epistemicamente obediente.

São as Teorias Pós-Críticas que vão buscar as “conexões entre saber, identidade e poder” (SILVA, T., 2000, p. 15) se preocupando com o que conta como conhecimento e questionando a presença universal de uma única cultura, a eurocêntrica, nos currículos. Ao reivindicar seu espaço nos currículos, os grupos subalternizados passam a lutar pela presença de suas histórias, provocando fraturas, significativas mudanças, no campo curricular ao cobrar o espaço do pluri-multi-intercultural nos currículos.

É aqui que se inserem, por meio das lutas dos Movimentos Sociais, os saberes dos povos do campo, das reivindicações feministas, das relações raciais e passam pouco a pouco, a ocupar um lugar nos currículos. Embora ao longo das teorizações sobre o currículo a questão da diferença cultural só esteja realmente presente como centro da discussão nas Teorias Pós-Críticas, vemos que os pilares trazidos por Quijano (2005), o da racionalização e o da racialização, estão presentes desde sempre. Podemos compreender que as teorias não se negam, vão se complementando.

Não podemos esquecer que “o currículo é uma opção cultural, o projeto que quer tornar-se na cultura-conteúdo do sistema educativo para um nível escolar ou para uma escola de forma concreta” (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 34). Assim, os conteúdos representam uma seleção cultural que valida a cultura de referência, podendo assumir um caráter homogeneizador, uma vez que se há uma seleção há, conseqüentemente, uma exclusão de conteúdos que não expressam a cultura referenciada.

As fraturas denunciadas nas Teorias Pós-Críticas do currículo expressam as lutas dos grupos subalternizados pela coexistência de diferentes formas de produção de conhecimento, o que pode evidenciar a emancipação epistêmica (Decolonialidade), em detrimento da condição hegemônica que impera na sociedade brasileira sob os efeitos da Colonialidade.

Um exemplo de conquista das mobilizações dos Movimentos Negros e Indígenas foram a promulgação da Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008 e a continuação das lutas desses movimentos se fazem nas reivindicações pelas condições da implementação das mesmas. Assim, promulgação e implementação das DCN passam a demarcar um espaço onde acontecem relações étnico-raciais estabelecidas dinamicamente de acordo com as ideias e os conceitos que se tenha a



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

respeito das diferenças e das semelhanças e do seu próprio pertencimento étnico-racial constituído social, cultural, histórica, ideológica e politicamente dentro e fora do universo escolar.

Assim a decolonização dos currículos reivindicada pelos grupos subalternizados por meio dos Movimentos Sociais Negros e Indígenas, representa uma opção decolonial. Ou seja, “uma opção e paradigma de co-existência [que] rejeita sempre uma única maneira de ler a realidade, seja esta cristã, liberal ou marxista” (MIGNOLO, 2008, p.246).

Dessa forma, a promulgação da Lei nº 10.639/2003 e de suas Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2004) representam em boa medida os anseios dos movimentos sociais para ver o negro retratado de maneira positiva nos currículos oficiais da educação básica brasileira.

Para que o ensino dos conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana se tornasse obrigatório nos sistemas de educação por força de Lei fez-se necessária uma grande mobilização dos Movimentos Sociais Negros e de diversos setores da sociedade que encamparam essa luta. Por isso e por outras razões consideramos na promulgação da Lei uma intenção de política intercultural, mas que em si não garante práticas curriculares interculturais (FERREIRA; SILVA, 2013).

O problema das relações raciais no Brasil é uma questão que não afeta apenas às comunidades negras e a superação do racismo e da desigualdade racial faz parte da luta pela construção da cidadania e da democracia para todos, representa um projeto de sociedade. De acordo com Mignolo (*Ibid.*, p 248) “a opção descolonial toca tanto o colonizado como o colonizador, ou seja, a opção descolonial propõe o desprendimento da lógica da colonialidade, de um horizonte de vida onde se vive para trabalhar, em lugar de trabalhar para viver”. Por isso nos remete à ideia de Interculturalidade conforme apresentada por Tubino (2005) e Walsh (2008) tal como um projeto social, cultural, educacional, político, ético, estético, epistêmico que conduz à decolonização e à transformação dos padrões estabelecidos pela herança colonial.

Mas precisamos ser cautelosos quanto ao sentido, ou à perspectiva da Interculturalidade, pois como nos adverte Tubino (2005), o conceito pode assumir uma roupagem meramente normativa e funcional aos interesses do neoliberalismo para manter o *status quo*. Enquanto que na sua perspectiva crítica o conceito materializa a revalorização e o fortalecimento das identidades étnicas. Para Tubino (2005, p. 07):



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

Ser ciudadano intercultural es por ello ejercer el derecho a construirse una identidad cultural propia, y no limitarse a reproducir en uno mismo ni la identidad heredada ni la identidad que la sociedad mayor nos fuerza a adoptar por todos los médios.

No cenário educacional, a Interculturalidade pode estar pautada na Pedagogia Decolonial (WALSH, 2008), ou seja, em “uma práxis baseada numa insurgência educativa propositiva – portanto, não somente denunciativa – em que o termo insurgir representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas, culturais e de pensamento” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 28). A finalidade de tal práxis seria ultrapassar os processos de ensino e de transmissão de saberes eurocentrados, comprometendo-se com uma pedagogia como política cultural e de identidade na política (MIGNOLO, 2008).

É nesse sentido que vemos no *corpus* documental selecionado a educação das relações étnico-raciais como uma possibilidade de educação intercultural. Tanto pelo rompimento com o paradigma hegemônico através do diálogo estabelecido com os saberes produzidos no continente africano e na sua diáspora, como pelo estímulo de construção e valorização da identidade negra e indígena de forma positiva como podemos perceber no quadro a seguir;

QUADRO 01 - A Educação das Relações Étnico-Raciais como Possibilidade da Educação Intercultural

DCN	DESTAQUE
Resolução nº 1 , de 17 de Março de 2004 - Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	Art. 2º § 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas.
Resolução nº 5 , de 22 de junho de 2012 - Educação Escolar Indígena na Educação Básica	Art. 2º, II: assegurar que os princípios da especificidade, do bilingüismo e multilinguismo, da organização comunitária e da interculturalidade fundamentem os projetos educativos das comunidades indígenas, valorizando suas línguas e conhecimentos tradicionais
Resolução nº 8 , de 20 de novembro de 2012 - Educação Escolar Quilombola na Educação Básica	Art. 1º Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução. § 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

	I -organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se: a) da memória coletiva; b) das línguas reminiscentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade.
Resolução nº 1 , de 7 de janeiro de 2015 - Formação de Professores Indígenas em Cursos de Educação Superior e de Ensino Médio	Art. 13. Parágrafo único. A prática de ensino deve estar articulada a todo o processo formativo do professor indígena, integrando desde suas atividades iniciais até as de conclusão do curso.

Fonte: Construção própria.

Com base no quadro acima notamos o que Walter Mignolo chama de fratura epistemológica onde se gestam projetos epistêmicos, políticos e éticos do século XXI e que apontam:

para o temor do pensamento hegemônico, moderno e pós-moderno, que poderia perder seu privilégio a partir do momento em que os subalternos começam a pensar por si mesmos, sem esperar a orientação do maestro (MIGNOLO, 2008, p. 246).

As lutas dos movimentos sociais pela superação do racismo estão impactando nos currículos da educação brasileira e esta é uma possibilidade de desnaturalizar a subalternização a que foram submetidos. Colocando em marcha o processo de construção de uma Pedagogia Decolonial, por meio da descolonização dos currículos.



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

V. Conclusiones

A construção da ideia de “raça” e o racismo servem para negar as diferenças culturais e tentar silenciar as formas de pensamento-outro. Um agravante a esta situação no nosso caso especificamente era a negação da existência do racismo no Brasil, que sob a falsa ideia de uma pretensa democracia racial, mantinha-se uma acomodação social na qual apenas os brancos, e raros casos de negros e indígenas, chegavam às universidades, por exemplo.

O fato de o país ter assumido seu racismo, proporcionou a adoção de medidas de ações afirmativas, inclusive no cenário educacional, que apontam para um processo de decolonialidade dos negros e indígenas no Brasil no cenário educacional.

Como observamos a promulgação dos dispositivos legais, percebidas aqui no âmbito das Diretrizes Curriculares Nacionais, em relação à consolidação de uma educação para as relações étnico-raciais surgem num contexto de lutas dos movimentos sociais que pressionam e garantem espaços dentro do corpo legal. Nestes dispositivos evidencia-se a concepção de que o Brasil é formado por uma diversidade cultural que precisa ser respeitada e valorizada.

Podemos perceber que no campo do contexto do texto as questões referentes à assunção da necessidade da promoção de uma educação antirracista foram contempladas, todavia, após o golpe de 2016 que afastou e impediu a presidenta eleita Dilma Rousseff, os alcances percebidos nas políticas curriculares analisadas passam a ser colocadas em cheque devido a projetos conservadores que se contrapõem ao projeto decolonial que analisamos até aqui, tais como a Reforma do Ensino Médio, que fragiliza o ensino, ou o Projeto Escola Sem Partido que impõe uma vigilância epistêmica em cima, especialmente das discussões de gênero, classe, raça, entre outros limites. Se os alcances até 2015-6, ainda se encontravam em processo de consolidação, o atual contexto é de grande ameaça ao projeto de descolonização curricular no país.



XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

VI. Bibliografía

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: Lei nº 9.394/96 – 24 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 10/06/2011.

BRASIL. CNE/CP. **Parecer nº 3**, de 10 de Março de 2004a. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

BRASIL. CNE/CP. **Resolução nº 1**, de 17 de Março de 2004b. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

BRASIL, **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Subsecretaria de Políticas de Ações Afirmativas. Brasília – DF, 2009.

FERREIRA, Michele. Guerreiro. **Sentidos da educação das relações étnico-raciais nas práticas curriculares de professores (a)s de escolas localizadas no meio rural**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

FERREIRA, Michele Guerreiro; SILVA, Janssen Felipe da. Brasil/África: unidos pelo atlântico, separados pelo currículo escolar? In: PEREIRA, José Alan da Silva; COSTA, Fátima Batista da (Org.). **Saberes Múltiplos**. Recife: Editora Universitária/UFPE, 2015, p. 79-102.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3 ed., Porto Alegre: ArtMed, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Compreender e Transformar o Ensino**. 4 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. **Racismo e Anti-racismo no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo: Ed. 34, 2005.

GROSGOUEL, Ramon. Descolonizando los universalismos occidentales: el pluri-versalismo transmoderno decolonial desde Aimé Césaire hasta los zapatistas. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Org.). **El Giro Decolonial**: Reflexiones para una diversidad epistémica más



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007, p. 63-78.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Del mito de la democracia racial a la descolonización del poder, del ser, y del conocer. conferencia internacional “**Reparaciones y descolonización del conocimiento**”. Salvador, Brazil, el 25 y 26 de mayo del 2007

MIGNOLO, Walter. Herencias coloniales y teorías postcoloniales. In: GONZÁLES STEPHAN, B. **Cultura y Tercer Mundo: Cambios en el Saber Académico**. Venezuela: Nueva Sociedad, 1996. pp. 99-136.

MIGNOLO, Walter. Os esplendores e as misérias da ‘ciência’: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistémica. In: Sousa Santos, Boaventura de. (Org.) **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ‘ciências’ revistado**. Lisboa: Edições Afrontamento, 2003, pp. 631-671.

MIGNOLO, Walter. **El pensamiento des-colonial, desprendimiento y apertura: un manifiesto**. 2005. Disponível em: www.tristestopicos.org. pp. 1-29.

MIGNOLO, Walter. **Cambiando las Éticas y las Políticas del Conocimiento: La Lógica de la Colonialidad y la Postcolonialidad Imperial**. 2005. Disponível em: www.tristestopicos.org. Acesso em 09/08/2011. 156

MIGNOLO, Walter. *Desobediência Epistêmica: a Opção Descolonial e o significado de Identidade Em Política*. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, Rio de Janeiro, nº 34, 2008, p. 287-324.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais**. Trad. Júlio César Casarin Barroso Silva. 3. ed. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 227-278.

QUIJANO, Anibal. Colonialidad del Poder y Clasificación Social. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Org.). **El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007, p. 93-126.

VALA, Jorge. A análise de Conteúdo. In: SILVA, A. S.; PINTO, J. M. (Org.). **Metodologia das Ciências Sociais**. 4. ed. Porto: Edições Afrontamento, 1999, pp. 101-128.

WALSH, Catherine. **La Educación Intercultural en la Educación**. Peru: Ministério de Educación. (documento de trabalho), 2005. Disponível em:

http://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf. Acesso em 14/12/2011.



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

WALSH, Catherine. Interculturalidad y Colonialidad del Poder: Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (Org.). **El Giro Decolonial**: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007, p. 47-62.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, Plurinacionalidad y Decolonialidad: Las Insurgencias Político-Epistémicas de Refundar el Estado. **Tabula Rasa**. Bogotá, Colombia, No.9: 131-152, julio-diciembre 2008.