



## **CURRÍCULO ANTIRRACISTA E DESCOLONIZAÇÃO NA PRÁTICA ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES SOBRE MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO.**

Janielle Marques de Moura

*Universidade Federal da Paraíba. E-mail: janiellemarquesm@hotmail.com*

O conhecimento propagado durante muito tempo mundialmente se mostra, excludente e restritivo, alguns pesquisadores se dedicam a analisar as premissas e desenvolvimento das formas de conhecimento até então impostas ao longo do tempo, e destacam o predomínio de saberes sobre outros, constituindo assim, uma dominação do saber. A Lei 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira na educação básica, e foi regulamentada por meio da resolução n. 1 de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Representa uma mudança na educação do país, ao disponibilizar o conhecimento sobre a contribuição da população negra na formação da sociedade brasileira, e a valorização da diversidade, surge com o intuito de romper com o modelo até então propagado, e possibilita uma abertura para novos conhecimentos e debates no campo da educação, permitindo também uma construção valorativa e positiva da imagem e identidade da população negra e reformulando as práticas educacionais para emancipação dos sujeitos.

Palavras-chave: Educação antirracista; Descolonização do currículo; Práticas educacionais.

### **INTRODUÇÃO**

Destino a primeira parte desse texto ao tratamento do debate sobre a descolonização do saber e do conhecimento. A história, desde sempre contada pelos colonizadores, o conhecimento hegemônico, as hierarquias de poder, são aspectos que constituem um conhecimento desde sempre propagado e nunca questionado significativamente, no entanto, nos últimos anos essa questão se torna alvo de debate, e o surgimento e desenvolvimento de ideias passa a ser contestado. Alguns autores, chamados de pós-colonialistas, abordam e discutem o teor do conteúdo historicamente instaurado mundialmente sobre as relações sociais, históricas e o desenvolvimento da humanidade, pois se originam em poucas fontes de saber, dominadas por uma parcela uniforme da



população, brancos, colonizadores, detentores do poder, excluindo uma parcela significativa de atores sociais, criadores e protagonistas da história, da produção científica do conhecimento.

Em “O Atlântico Negro: Modernidade e Dupla Consciência” Paul Gilroy inicia uma discussão sobre o processo de construção das culturas e identidades negras, e sua relação com a diáspora e com a modernidade, para pensar nas dimensões das narrativas produzidas à respeito, e em como as experiências modernas e interesses das comunidades negras contribuem nessa reflexão. No capítulo “Senhores, senhoras e escravos e as antinomias da modernidade”, Gilroy destaca as produções sobre a modernidade e suas características abordadas também pela teoria social, filosofia, crítica cultural, para começar uma nova análise na relação entre moderno e pós-moderno e compreender melhor a crise da modernidade e dos valores modernos, considerada por ele talvez uma crise intelectual, e propõe pensar o papel dos intelectuais nessas construções da modernidade para entender as particularidades.

O foco da produção de Gilroy nesse contexto, é a reflexão sobre as produções de intelectuais negros como base e argumentação no debate da modernidade, ele considera que há casos de omissões e etnocentrismo na produção do conhecimento, e destaca a importância de se pensar essas questões além de teorias eurocêntricas, propondo além de uma crítica ao modo “tradicional”, uma correção nos lugares de onde se produz, e na inversão de relação entre margem e centro (senhor e escravo), para então modificar a posição de subordinação reprodutora da dominação da brancura.

Para que se faça uma reflexão sobre a história da diáspora africana é preciso uma reavaliação da relação entre modernidade e escravidão, e conseqüentemente uma atenção às condições de produção dos debates sobre a modernidade. Para situar melhor essa produção de debates, Gilroy destaca alguns intelectuais e sua produção de ideias, dentre eles, pensadores negros que comumente não são considerados relevantes perto das teorias eurocêntricas, e serão expostos argumentos para percepção de que existem outras ideias que podem servir de base para a ética e a estética no debate sobre a modernidade. Pensando nas teorias solidificadas historicamente para depois combatê-las e mostrar a importância da mudança de perspectiva, começa com Marshall Berman. Destaca alguns pontos de seu pensamento concordando com alguns, e discordando de outros, como a ideia de que “a modernidade une toda a humanidade” no sentido de que “uma modernidade que abrange tudo afeta a todos de um modo uniforme e essencialmente similar” essa ideias representam o oposto do que Gilroy se



preocupa quando destaca pluralidade de subjetividades e identidades modernas. Outro intelectual abordado por Gilroy é Jürgen Habermas com o pensamento de que a modernidade possui suas próprias características de tempo e espaço, que se define pelo aparecimento da sociedade civil, industrial e do estado moderno, também considera que a modernidade se caracteriza pela superação da religião em que a racionalização consegue separar esferas como ciência, arte e moralidade.

Paul Gilroy estimula a reconstrução da história da modernidade a partir da visão dos escravos, visão clara da relação entre poder e dominação, ideia de universalidade, fixação de significados, coerência do sujeito e conseqüentemente o etnocentrismo, produzindo impacto no discurso racial e no desenvolvimento de políticas raciais.

Agora em um segundo momento, para se pensar a contribuição de intelectuais negros na história do Atlântico Negro, um dos pensadores também destacado por Gilroy é Frederick Douglass, que através de escritos literários e autobiográficos, por ter sido escravo também, contribui de forma considerável no debate, ele destaca a existência de uma cumplicidade entre civilização e brutalidade e acredita que a ordem de autoridade da plantation, na forma da escravidão, só pode ser desfeita com a contraviolência do oprimido, seria a recusa do pacifismo presente na sua obra. Assim também a história de Margareth Garner e sua fuga da escravidão juntamente com sua família (marido e filhos) mostra um episódio de terror conseqüente da escravidão. Após fugirem, Garner e sua família são encontrados pelos caçadores de escravos e recapturados, Margareth Garner teria cortado a garganta da sua filha, uma garotinha, matando-a, para que não tivesse o mesmo destino que os demais negros, e sofresse assim como ela sofria sendo escravizada, o caso tomou grande repercursão, sendo escrito depois. A popularidade e a forma desses escritos demarcam um momento de mudança no trabalho intelectual, dentro do movimento abolicionista, isto implica dizer que o material filosófico não estava sendo produzido apenas por brancos e a autobiografia, por exemplo, caracterizava um processo de autoemancipação, autocriação, dessa forma surge um novo modo de criar reflexões e discursos, que recusa a subordinação da experiência escrava à universalidade europeia dos intelectuais brancos. As particularidades nessas narrativas seriam então verdades tão bem representadas, quanto o universal, é que Richard Wright chama de “estética do personalismo”.

Uma última consideração sobre as produções e produtores intelectuais destacados por Paul Gilroy considera que Douglass e Du Bois



concordam em estabelecer que a história dos negros no Novo Mundo constitui uma parte legítima da história do Ocidente e não, como são consideradas muitas vezes, eventos únicos. A existência do racismo comprova esse pensamento e desmente duas prerrogativas/justificativas: que os episódios considerados discretos na história (escravidão) tiveram impacto exclusivo sobre os negros em si mesmos, quando na verdade sabemos que ocasionou e ocasiona ainda impactos sobre toda a população e que o “problema do negro”, é um problema de todos, que deve entrar em pauta nas discussões sobre impactos, privilégios, “méritos” e transformações de todos os elementos que legitimam cada vez mais a desigualdade; e que esses acontecimentos eram aberrações do espírito da cultura moderna que seriam superados pelo progresso, sendo então comprovado que ainda não foram superados, já que o racismo ainda está presente nas diferentes sociedades até os dias atuais.

Finalizando esse momento, Gilroy destaca o caminho de contribuição de vários autores, e da hermenêutica que possui duas dimensões que atuariam como forma de mudança no pensamento e de crítica redentora, a hermenêutica da suspeita e a hermenêutica da memória, na direção de uma transformação libertadora, de mudança da subordinação racial.

Também nessa linha de pensamento, destaca-se Boaventura de Sousa Santos nos estudos pós-colonialistas com a tentativa de descolonizar o ensino, o conhecimento e dar abertura para novos conhecimentos e práticas. A história, contada por apenas uma parte da população mundial, priva acontecimentos e versões de uma grande parcela da população, protagonista e criadora do conhecimento também.

No livro *Epistemologias do Sul*, Boaventura de Sousa Santos destaca a existência de linhas cartográficas abissais, que permanecem na contemporaneidade e fala da importância da ruptura desse modelo para construção de uma “ecologia de saberes”. Essas linhas cartográficas abissais representam um sistema de distinções visíveis e invisíveis entre as sociedades metropolitanas e os territórios coloniais, e a disputa pelo monopólio do conhecimento (e das formas científicas e não científicas de verdade) concentrado apenas em um lado da linha, sendo o outro lado desconsiderado, e classificado como “conhecimento popular”, de leigos, crenças, opiniões, subjetividades, entre outros, ou seja, é a “negação de uma parte da humanidade, para que outra se torne universal” (SANTOS 2009).

Nesse processo, uma das ideias abordadas por Boaventura de Sousa Santos é a relação entre aspectos como apropriação/violência e regulação/emancipação, como formas de apoderar-se e proibir, dentro da lógica da colonização,



e ao mesmo tempo tornar hegemônico um pensamento que não representa a todos. Para mudança nesse paradigma, seria preciso uma ruptura/quebra com as formas ocidentais de pensamento, com a perspectiva epistemológica do outro lado da linha, para assim, produzir o que o autor vai chamar de “ecologia de saberes”, a pluralidade de conhecimentos, pois uma única forma não representa toda a multiplicidade no mundo. Para que esse novo modelo se mantenha então, há a necessidade da existência de questionamentos acerca dos padrões já estabelecidos sobre o ocidente e o que está fora dele, o científico e o não-científico, sobre conhecimentos, traduções, opressões, culturas, entre outros. Nos questionamentos o autor também indaga sobre o impacto dessa nova concepção, pós-abissal, sobre as instituições educativas.

As práticas educacionais instituídas ao longo do tempo são fundadas nesse modelo colonialista e estão impregnadas de preconceitos e exclusão, nesse caso surge a necessidade de revisar o modelo vigente e propor mudanças no sentido da democratização e descolonização do saber, possibilitando a inserção de novas formas de conhecimento, fatos, histórias antes não contadas e da produção científica e intelectual do sul, do não-ocidente.

## DESCOLONIZANDO O CURRÍCULO.

Escola e cultura estão ligadas, presentes no processo de formação do indivíduo, nos debates e nas práticas sociais, no ambiente escolar se confrontam diversos elementos culturais, provocando tensão, diante dos conteúdos escolares que, através do livro didático, muitas vezes não se mostram democráticos quanto à diversidade cultural.

Acerca dos conteúdos históricos sobre a população negra, podemos mencionar dois momentos que, em geral, são destacados na história do Brasil: no Período Colonial, quando se aborda o tema do trabalho escravo, e no final do Período Imperial, especificamente, quando se trata do tema da abolição. Contudo, nesses dois momentos históricos, são insuficientes os materiais imagéticos presentes nos textos de livros didáticos. (ROCHA, 2014, p. 155)

Ao longo do tempo no Brasil, foram adotados diversos posicionamentos quanto à identidade nacional, e as desigualdades raciais, como

o racismo científico, os estereótipos negativos associados à figura do negro, a ideologia racial, o ideal de branqueamento, e o mito da democracia racial, como demonstra Lilia Moritz Schwarcz (1993) nos seus estudos históricos sobre o pensamento racial no Brasil. O debate em torno das reais desigualdades, e o reconhecimento do racismo levaram a um contexto de lutas no qual a identidade negra e o conceito de raça assumem novos significados; o racismo é constituído como crime inafiançável e imprescritível, assim como outras questões referentes ao patrimônio, e remanescentes quilombolas.

A implementação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, o ensino sobre história e cultura afro-brasileira, contempla, o estudo da história da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional e a valorização do povo negro na História do Brasil.

A Lei 10.639/03 se caracteriza por ser uma política educacional e política de ação afirmativa com foco na valorização da identidade, memória e cultura negras, e está relacionada à garantia do direito à educação (direito social) para Nilma Lino Gomes, esse aspecto, não garante de fato que ela seja implementada/enraizada nas práticas das escolas, pois há a necessidade de uma estrutura e planejamento para execução e controle, além da participação da comunidade escolar e do movimento negro, na expectativa por uma mudança não somente nos conteúdos curriculares, mas no modo de pensar e agir, da comunidade escolar de forma geral, como agentes sociais participativos na erradicação da violência, do racismo e do imaginário presente na estrutura social brasileira em relação à população negra. Ainda segunda a autora citada, a “descolonização do currículo” é um passo fundamental na emancipação dos sujeitos, no combate ao racismo e na criação das identidades e autoestima positiva da população negra. Um dos objetivos da Lei é o enraizamento das práticas e conteúdos voltados para o debate sobre a questão racial, e não apenas eventos esporádicos nas instituições de ensino, uma das formas de concretizar esse objetivo está na construção de um Projeto Político Pedagógico que englobe a temática e incentive a reflexão e produção de material com foco em uma educação para as relações étnico-raciais.

Na construção do Projeto Político Pedagógico é importante observar o currículo e como os conteúdos serão transmitidos aos alunos, para o processo de construção do conhecimento e como os alunos se apropriarão desse conhecimento, e a construção de uma escola democrática, na qual os alunos também são



detentores de conhecimento, o que possibilita uma interação de saberes contribuindo para a vida em democracia, a convivência com as demais pessoas e para o mundo do trabalho. A metodologia e a avaliação precisam ser pensados processualmente para acompanhar e orientar os alunos no processo de aprendizagem e adequar as práticas de ensino, tornando o acesso ao conhecimento mais democrático e humanizado.

## CONCLUSÃO

Para que o acesso ao conhecimento se dê efetivamente é preciso observar algumas necessidades, como a atenção dada à formulação de ações afirmativas voltadas para a universalização do acesso à educação, e o cuidado para que essas políticas afirmativas não se tornem meros paliativos. Dois pontos a serem destacados para que a escola se torne um agente de democratização do ensino é tomar também como forma de conhecimento e ensino, a experiência existencial do ser humano, seu conhecimento e sua realidade de vida, e a valorização profissional, na melhoria salarial, nas condições de trabalho e na valorização social da profissão.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Plano Nacional de Implementação das diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2004.

Epistemologias do Sul. Org. Boaventura de Sousa Santos, Maria Paula Meneses. (CES) ISBN 978-972-40-3738-7. 2009.



**COPRECIS**  
CONGRESSO NACIONAL DE  
PRÁTICAS EDUCATIVAS

GILROY, Paul. O Atlântico Negro: Modernidade e Dupla Consciência. São Paulo: Editora 34; UCAM/Centro de Estudos Afro-asiáticos, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

MATTOS, Hebe Maria. O Atlântico Negro: Modernidade e Dupla Consciência. Estudos Afro-asiáticos, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, 2002.

ROCHA, Solange Pereira. Imagens (Des) encobertas sobre população negra, povos indígenas e mulheres nos livros didáticos. In: **Educação em Direitos Humanos e Educação para os Direitos Humanos** / Elio Chaves Flores, Lúcia de Fátima Guerra, Vilma de Lourdes Barbosa e Melo, organizadores. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

(83) 3322.3222

contato@coprecis.com.br

[www.coprecis.com.br](http://www.coprecis.com.br)