

ORGANIZADORA

Graciele Marjana Kraemer

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Racismo de Estado
e Desigualdades Múltiplas



ORGANIZADORA

Graciele Marjana Kraemer

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Racismo de Estado
e Desigualdades Múltiplas



UFRGS | Grupo de Estudos
Desigualdades, Inclusão e Políticas Educacionais



2023
São Paulo

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

D441

Desafios da educação contemporânea: racismo de estado e desigualdades múltiplas / Organizadora Graciele Marjana Kraemer. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

Livro em PDF
ISBN 978-65-5939-790-7

DOI 10.31560/pimentacultural/2023.97907

1. Educação. 2. Desigualdades Múltiplas. 3. Racismo.
4. Educação. 5. Vulnerabilidade. I. Kraemer, Graciele Marjana (Organizadora). II. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação.

Jéssica Oliveira - Bibliotecária - CRB-034/2023

ISBN formato impresso (brochura): 978-65-5939-790-7

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2023 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2023 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).

Os termos desta licença estão disponíveis em:

[<https://creativecommons.org/licenses/>](https://creativecommons.org/licenses/).

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Bieging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Bieging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Bianca Bieging
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Edição eletrônica	Andressa Karina Voltolini Potira Manoela de Moraes
Bibliotecária	Jéssica Castro Alves de Oliveira
Imagens da capa	Vecstock, Wirestock - Freepik.com
Tipografias	Acumin, Komu
Revisão	Marcos Cardoso Viola
Organizadora	Graciele Marjana Kraemer

PIMENTA CULTURAL

São Paulo • SP

+55 (11) 96766 2200

livro@pimentacultural.com

www.pimentacultural.com



2 0 2 3



10

*Elisabel Borba de Siqueira Moura
Luciane Bresciani Lopes*

POR UMA ESCOLA DECOLONIAL:

**ANÁLISE DE CENAS ESCOLARES
PARA A PRODUÇÃO DE UMA
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

RESUMO

O presente estudo constitui-se como uma discussão acerca da temática Desigualdades e Racismo, desenvolvido na disciplina Desafios da Educação Contemporânea: Racismo e Desigualdades Múltiplas, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Destacam-se, como referencial teórico, as leituras desenvolvidas ao longo dos encontros, com ênfase nas discussões sobre o decolonialismo. Sobre as questões metodológicas, os dados analisados, denominados "cenas escolares", são relatos da vivência docente das autoras do presente capítulo. A partir das análises, conclui-se que o pensamento decolonial constitui-se como uma possibilidade de produção de outras narrativas. Assim, propor uma educação antirracista articula-se com a proposição de uma educação escolar decolonial.

Palavras-chave: Decolonialismo; Educação Antirracista; Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A escola, na qualidade de instituição social, com arranjo específico de tempo e espaço, força os sujeitos a deixar o ninho, como apontam Masschelein e Simons (2017). Não por escolha dos alunos, logo nos primeiros anos das suas vidas, mas pela força da lei. Esses mesmos dispositivos legais têm inscrito uma outra lógica no fazer escolar, ou seja, não basta que estejam confinados nas instituições, é necessário aprender dentro delas e, por vezes, seguindo o que outros dispositivos determinam. Nesse contexto em que a escola é considerada um espaço de passagem obrigatória, no qual os conteúdos têm sido incluídos por meio de determinações legais, como as discussões sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena, o objetivo geral deste trabalho é analisar as cenas escolares para discutir a necessidade de uma escola decolonial.

O presente estudo constitui-se como uma discussão acerca do terceiro eixo “Desigualdades e Racismo”, desenvolvido na disciplina “Desafios da Educação Contemporânea: Racismo e Desigualdades Múltiplas”, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Destacamos, como referencial teórico, as leituras desenvolvidas ao longo dos encontros, com ênfase na produção da autora Grada Kilomba (2019), que assume o pensamento decolonial como uma possibilidade de produzir outras narrativas. Além disso, os dados analisados, denominados “cenas escolares”, são relatos da vivência docente das autoras deste artigo.

Segundo Oliveira e Lucini (2021, p. 98), o pensamento decolonial emerge “da necessidade de ir além da ideia de que a colonização foi um evento acabado, pois entende-se que este foi um processo que teve/tem continuidade, mesmo tendo adquirido outras formas”. Nesse sentido, o decolonialismo é a possibilidade de construir uma outra narrativa sobre as formas de ser e estar mundo, principalmente, das populações subalternas. Tal pensamento se constitui pela produção

de conhecimento e pelas formas como é incorporado no fazer cotidiano. Dessa forma, como apontou Kilomba (2019), a escrita é uma “obrigação moral”, e aqui acrescentamos a noção de obrigação política, que objetiva “destituir políticas de morte, para instituir insurgências de vida” (ROCHA; CORREIA; TAVARES, 2020, p. 47). Para nós, a insurgência da vida decolonial, tema que pretendemos discutir neste texto, passa pelo debate do que tem se produzido nos contextos escolares, especialmente nas escolas públicas.

As escolas públicas, como instituições gestadas pelo Estado brasileiro, têm mantido as estruturas da branquitude intactas. Ou seja, enquanto se discute as alterações curriculares, quantos autores e autoras negras são citados para incorporação em tais currículos? Neste cenário, observa-se uma resistência em discutir branquitude e, com isso, mantém-se práticas pedagógicas eurocêntricas, ou seja,

Embora negros e mulheres tenham contribuído de maneira substancial para ciência e avanços tecnológicos, suas histórias continuam aprisionadas, esquecidas ou eliminadas, afastadas dos livros didáticos e, salvo pelo esforço de alguns educadores e educadoras, distantes das práticas pedagógicas no espaço escolar (MORAIS; SANTOS, 2019, p. 79).

Os sujeitos negros são chamados à escola, seja nas datas comemorativas ou pela presença dos estudantes no percurso escolar, mas não se veem representados nesses espaços. Na produção de sujeitos falantes, é fundamental que haja incorporação e reconhecimento em três esferas: político, social e individual. Esse processo de reconhecimento e validação da presença e participação na sociedade possibilita o movimento de deslocamento da noção de objetificação das pessoas negras. Nesse sentido, a autora Grada Kilomba (2019) explica a constituição do racismo a partir de um sistema de rebaixamento do negro e da sua cultura, responsável pela repressão que afeta a memória pessoal e coletiva deste como sujeito.

No livro *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano* (KILOMBA, 2019), a autora examina a atemporalidade do

racismo, apresentando uma compilação de episódios cotidianos. A obra é escrita sob a forma de pequenas histórias psicanalíticas baseadas em narrativas autobiográficas de mulheres negras. Ao combinar as palavras “plantação” e “memórias”, Kilomba descreve o racismo como o ressurgimento de um passado colonial e uma realidade traumática e atemporal que tem sido negligenciada.

O destaque ao racismo cotidiano é inscrito, segundo a autora, na produção de uma noção de diferença que inferioriza o sujeito negro. Essa inferiorização opera de formas diversas, tais como pela infantilização, primitivização, incivilização, animalização e erotização. Passa-se a utilizar um vocabulário em que o “(...) racismo cotidiano não é um ataque único ou um evento discreto, mas sim uma constelação de experiências de vida, uma exposição constante ao perigo, um padrão contínuo de abuso.” (KILOMBA, 2019, p. 80). As formas de repressão e silenciamento ecoam como base de uma história perversa. Sobre essas formas de repressão, racismo e manutenção da lógica colonial na educação, apresentamos, no tópico a seguir, uma análise de cenas escolares.

CENAS ESCOLARES: O RACISMO NO COTIDIANO DAS ESCOLAS

Inspiradas na metodologia utilizada na produção de Kilomba (2019), apresentaremos nossos dados em forma de cenas, ou seja, breves histórias e relatos de experiências do cotidiano escolar. Desse modo, as cenas não são se restringem a um território específico, escola ou município; são histórias de diferentes contextos pelos quais as autoras circularam ao longo de suas trajetórias profissionais. Essas cenas podem evocar lembranças em quem nos lê, infelizmente evidenciando que a experiência do/com o racismo nas escolas é algo ainda presente nos dias de hoje.

Cena 1: Era 13 de maio, mais um entre tantos, ano após ano. A professora estava trabalhando com outros assuntos, não me recordo muito bem quais eram, mas não era sobre a história do Brasil nem sobre o movimento abolicionista no mundo. Ainda assim, o dia 13 se aproximava, então era hora de falar da Lei Áurea. Sim, o enfoque adotado era esse. A professora me mostrou as atividades planejadas para aquele dia: folhinhas para colorir e com atividades de passatempo. Em uma das folhinhas, havia a imagem de um negro com correntes nos braços, rompidas pela assinatura da Lei Áurea, naquele 13 de maio de 1888 – o homem tinha um largo sorriso no rosto. Na outra folha, também de colorir, a imagem da Princesa Isabel, em primeiro plano, enquanto ao fundo senhores e senhoras bem vestidos e negros escravos com correntes rompidas comemorando a assinatura da Lei. Havia duas atividades de passatempo: uma com a seguinte frase “troque os símbolos pelas letras correspondentes e descubra quem assinou a lei que libertou os escravos”; a outra, uma cruzadinha que dizia “distribua no diagrama ao lado as palavras abaixo relacionadas à escravidão”. As palavras eram as seguintes: “escravo, África, lavoura, princesa, Brasil e engenho”.

A ênfase na “libertação”, como um presente dado aos negros escravos, é apenas um exemplo entre tantas práticas racistas presentes no cotidiano escolar. Não recordamos exatamente das palavras na folhinha, mas convidamos o leitor a entrar em sites de buscas na internet, como o *Google*, digitar “abolição da escravatura” e buscar “imagens para colorir”. Ao fazer isso, encontrarão uma infinidade de atividades nos mesmos moldes da Cena 1. Esse processo de folclorização da escravidão no Brasil é uma das muitas narrativas que tentam abrandar o processo de escravização, e apresenta o funcionamento do racismo brasileiro. Como exemplos das estruturas que sustentam a branquitude nas práticas pedagógicas, ainda podemos ver em alguns contextos escolares a resistência à discussão política sobre os negros, sua história e lutas.

Cena 2: Quando chega o 20 de novembro, as escolas enlouquecem. “Precisamos de você”, dizem os diretores,

as diretoras, as equipes pedagógicas e todos os demais. Palestras, atividades e danças são organizadas. O berimbau pode ser ouvido de longe. Roda de capoeira no recreio. Leitura e contação do livro "Menina bonita do laço de fita" nas salas de aula. Fabricação das bonecas abayomis nas aulas de artes. Uma festa, é a cultura negra ou aquilo que se quer mostrar dela, por vários cantos da escola. Algumas mais audaciosas, tentam realizar atividades culinárias, mas todas, em comum, utilizam o mês de novembro para falar dos negros.

A narrativa da Cena 2 apresenta elementos muito semelhantes ao fetichismo provocado pelas datas "comemorativas". Optamos por manter o termo entre aspas devido à discussão política que o mesmo exige. Não se comemora a abolição, assim como não se festeja o dia consciência negra. São datas carregadas de simbolismo, disso não temos dúvida, mas é em razão desse simbolismo que a discussão política se faz urgente nos contextos escolares. Nessas datas há uma parada, como se fosse obrigação, em que se promovem movimentos cujo objetivo seria contemplar a Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11.645/08, que alterou o texto da primeira. Os documentos apontam:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre **História e Cultura Afro-Brasileira**.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá 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, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003)

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da **história e cultura afro-brasileira e indígena**.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que

caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras” (BRASIL, 2008).

A autora Walsh (2010), em uma discussão sobre pluralismo jurídico, destacou a importância da existência desses dispositivos legais para a implementação das discussões sobre o tema na sociedade. Contudo, tais leis não são suficientes, seja pelo modo que as práticas são operacionalizadas na escola, a exemplo das cenas citadas, seja pela falta de discussões. Walsh discute o conceito de interculturalidade e aponta para a necessidade de compreender essa noção como um

[...] projeto de caráter e orientação decolonial, descolonizador. Ela [interculturalidade] sustenta e exige a transformação e a construção de diferentes condições de viver, ser, pensar, saber, aprender, sentir e viver. Por isso, a interculturalidade compreendida criticamente ainda não existe, é algo a ser construído. Aí sua compreensão, construção e posicionamento como um projeto político, social, ético e epistêmico que afirma a necessidade de mudar não apenas as relações, mas também as estruturas, condições e dispositivos de poder que mantêm a desigualdade, a inferiorização, a racialização, a discriminação, inclusive em relação às estruturas jurídicas (WALSH, 2010, p. 6, tradução nossa).

A proposição de uma escola decolonial passa pela análise crítica das práticas que dificultam a transformação apontada por Walsh (2010) e outros autores. A distribuição de folhas para colorir aos alunos das séries iniciais, nas quais a figura romantizada e sofrida

do negro chora atado no tronco ou sorrindo com os grilhões ainda em seus braços, trabalham no controle interminável sobre a voz do sujeito negro, como apontou Kilomba (2019). Esses movimentos escolares asseguram ao sujeito branco o seu lugar de poder. A negritude é significada como inferioridade, corpos fora do lugar, e a branquitude associada a “estar no lugar” e, portanto, à superioridade.

No exemplo do livro “Menina bonita do laço de fita”, assim como em outros utilizados no contexto escolar, observa-se uma perspectiva colonial na forma e no conteúdo dessas obras. Espera-se uma literatura negra exótica, que não daria conta da diversidade. Assim, não se enfatiza e não se vê um trabalho a partir da autoria negra na escola. O racismo tem operado na produção e distribuição do material literário, e apenas nos últimos anos têm se verificado e marcado a presença negra no referido contexto. Os pensamentos e as escritas negras foram confiscados pela história ao longo do tempo. O uso político de demarcar visibilidade da literatura de autores negros torna-a universal, para todos, criando alegorias desta literatura.

A realidade é que as populações menos favorecidas têm acesso aos livros, principalmente, na escola. Como um importante espaço de leitura, a escola tem se constituído como um ambiente de formação de leitores literários. Para que mais os alunos tenham acesso à literatura de autoria negra, é essencial que os professores adotem práticas docentes que priorizem a representatividade afrocentrada. Assumir as discussões sobre essa representatividade, pelas palavras negras, problematizando a literatura clássica branca, sem desqualificá-la, mas apontando e valorizando a existência de outros autores, outros lugares e outras epistemologias, pode ser um caminho para a construção de uma escola decolonial.

Maria Aparecida Bento (2002) denomina de “pactos narcísicos” as alianças inconscientes e intergrupais: um mecanismo dos brancos caracterizado pela negação do racismo. Portanto, colocar a identidade racial branca em suspenso, como um fenômeno

contemporâneo, é pôr em discussão o mundo que estamos inseridos. É olhar para a identidade racial branca e interrogá-la. Tomar o branco como sujeito que questione alternativas, proteção, cuidados e desempenho dos outros sujeitos não brancos, promovendo diferentes tipos de conhecimento de forma igualitária para decolonizar o ser.

Propostas essas questões analíticas no contexto escolar e social, encaminhamos nossa escrita para as considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, como instituição de passagem obrigatória de todos os sujeitos, deveria se constituir como um espaço de representação da diversidade humana. Nesse contexto, o trabalho com a temática afro-brasileira poderia ser, como os outros, um elemento estruturante do currículo, em vez de um tema transversal. Assim, a ideia de representação e a possibilidade de transformação pela/na escola poderiam ser promovidas por meio do diálogo com a realidade sociocultural e como um local de discussão das relações de poder.

Observa-se que a manutenção de um pensamento eurocêntrico, produzido pela/na branquitude, constitui-se como estruturas quase que impermeáveis. Camadas insuscetíveis de questionamento e tensões, camadas sedimentadas. Segundo Schucman (2012, p. 23),

A branquitude é entendida como uma posição em que sujeitos que a ocupam foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade. Portanto, para se entender a branquitude é importante entender de que forma se constroem as estruturas de poder concretas em que as desigualdades raciais se ancoram.

Por isso, é necessário compreender as formas de poder da branquitude, onde ela realmente produz efeitos e materialidades.

Propor uma educação antirracista, no cotidiano escolar, conforme o pensamento de Anjos (2019, p. 514), passa pela denúncia. Segundo ele, é necessário denunciar um processo que vivenciamos desde a invasão europeia e que se sustenta no mito da relação entre “brancura e progresso”. Nesse processo de denúncia e ressignificação, defendemos a proposição de uma educação escolar decolonial. De acordo com Gonçalves, Meirinho e Sales (2020, p. 11), a chave decolonial não opera simplesmente pela passagem de um momento colonial para um não colonial, opondo-se às narrativas colonizadoras de poder, nem a partir delas. Um pensamento decolonial é uma resposta epistêmica transmoderna que opera pelo difícil exercício de habitar fronteiras”.

O racismo causa impactos profundos na subjetividade dos indivíduos. Na escola, fomentar a Educação para as Relações Étnicas Raciais (ERER) significa direcionar o olhar para a construção da identidade cultural dentro da perspectiva de intersecção entre os tipos de diversidade existentes nesse espaço de representação. Em vez de uma perspectiva de práticas que apontam verdades absolutas, tenciona-se a produção de possibilidades de novos sujeitos, como provoca a autora Grada Kilomba a partir dos escritos de bell hooks. Pelas discussões sobre/na ERER, na problematização sobre o que significa e o que representa o colonialismo na escola e na educação, torna-se necessário adotar uma prática pedagógica que produza uma escola decolonial.

REFERÊNCIAS

ANJOS, José Carlos dos. Brasil: uma nação contra as suas minorias. **Revista de Psicanálise da SPPA**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 507-522, dez. 2019.

BENTO, Maria Aparecida; CARONE, Iray (orgs.). **Psicologia Social do racismo**. 2 ed. São Paulo: Vozes, 2002.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, 2008.

GONÇALVES, Fernando; MEIRINHO, Daniel; SALES, Michelle. Editorial - Decolonialidade e política das imagens: tensões e agenciamentos. **Logos: Comunicação & Universidade**, Rio de Janeiro, v. 27. n. 3, 2020. p. 8-15.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação.** Episódios de Racismo Cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. Experiências escolares: uma tentativa de encontrar uma voz pedagógica. *In*: LARROSA, Jorge (org.). **Elogio da escola.** Tradução de Fernando Coelho. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MORAIS, Rodrigo Fernandes; SANTOS, Antônio Carlos Fontes dos. A importância de um currículo com elementos afrocentrados para a constituição de uma visão epistemológica menos eurocentrada. **Revista Exitus**, v. 9, n. 4, p. 66-94, 2019.

OLIVEIRA, Elizabeth de Souza.; LUCINI, Marizete. O pensamento decolonial: conceitos para pensar uma prática de pesquisa de resistência. **Revista Boletim Historiar**, v. 8, n. 1, p. 1-19, 2021.

ROCHA, Renan Vieira de Santana; CORREIA, Wesley Barbosa; TAVARES, Jeane Saskya Campos. Da Biopolítica à Necropolítica: Veredas Decoloniais entre Michel Foucault e Joseph-Achille Mbembe. **Anãnsi: Revista de Filosofia**, Salvador, v. 1, n. 2, p. 27-48, 2020. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/anansi/article/view/9867>. Acesso em: 29 ago. 2022.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo": raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana.** Tese de doutorado. 2012. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y pluralismo jurídico. **Seminário Pluralismo Jurídico e Multiculturalismo**, Brasília, 13-14 abr. 2010.