



DO RACISMO, DA DEMOCRACIA RACIAL E DA DESCOLONIZAÇÃO: NOTAS SOBRE EDUCAÇÃO PARA UM BRASIL QUE PRECISA SE LIBERTAR

SAMUEL LIMA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4799-4925>

ffsamuelima@gmail.com

RESUMO: Este artigo propõe analisar a educação como um radical da vida, que ao ser praticado nas mais diferentes formas de relação entre os seres e o mundo para ser democrático, deve responder de maneira responsável à questão da diferença, como uma problemática da ordem da alteridade, encontra no dialogismo e na dialogicidade freiriana força para uma experiência plural e emancipadora. A afirmativa aqui lançada emerge não como resposta fixa, mas como *travessia*, dimensão ética e estética, aspecto que deve ser comum a qualquer processo educativo implicado com a libertação. A partir do cruzamento de importantes teorias sobre racismo e descolonização, argumentamos que a educação como prática de liberdade e responsável com as relações étnico-raciais, emerge como força transgressora, penetrando um modo monológico que, por ser avesso à diferença, é também avesso à vida. Discutimos ainda a dimensão genocida da colonização brasileira e sua "democracia racial", como pontos chave para a análise das tramas que envolvem o contínuo colonial e a constante batalha por liberdade. Finalmente, defendemos que uma educação implicada com as diferenças e com o combate ao racismo como enfrentamento necessário na luta por justiça social e cognitiva, acontecerá quando implodirmos as raízes coloniais, os fundamentos presentes na noção de democracia racial que mistifica o genocídio e violência sistemática contra a população negra.

Palavras-chave: Racismo, democracia racial, descolonização, democracia, educação.

ON RACISM, RACIAL DEMOCRACY AND DECOLONIZATION: NOTES ON EDUCATION FOR A BRAZIL THAT NEEDS TO FREE ITSELF

ABSTRACT: This article proposes to analyze education as a radical aspect of life. When practiced in the most diverse forms of relationships between beings and the world, to be democratic, it must respond responsibly to the question of difference, as a problematic of the order of alterity. It finds in Freirean dialogism and dialogicity the strength for a plural and emancipatory experience. The assertion presented here emerges not as a fixed answer, but as a journey, an ethical and aesthetic dimension, an aspect that should be common to any educational process involved in liberation. Based on the intersection of important theories on racism and decolonization, we argue that education, as a practice of freedom and responsible for ethnic-racial relations, emerges as a transgressive force, penetrating a monological mode that, because it is averse to difference, is also averse to life. We also discuss the genocidal dimension of Brazilian colonization and its "racial democracy" as key points for analyzing the plots that involve the colonial continuum and the constant struggle for freedom. Finally, we argue that an education that embraces differences and combats racism as a necessary confrontation in the struggle for social and cognitive justice will come about when we debunk colonial roots, the foundations of the notion of racial democracy that mystifies genocide and systematic violence against the Black population.

Keywords: Racism, racial democracy, decolonization, democracy, education.

¹ Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPED/ UERJ), Rio de Janeiro, Brasil.



SOBRE RACISMO, DEMOCRACIA RACIAL Y DESCOLONIZACIÓN: NOTAS SOBRE EDUCACIÓN PARA UN BRASIL NECESITADO DE LIBERACIÓN

RESUMEN: Este artículo propone analizar la educación como un aspecto radical de la vida. Practicada en las más diversas formas de relación entre los seres y el mundo, para ser democrática, debe responder responsablemente a la cuestión de la diferencia, como una problemática del orden de la alteridad. Encuentra fuerza en el dialogismo y la dialogicidad freireanos para una experiencia plural y emancipadora. La afirmación aquí presentada surge no como una respuesta fija, sino como un recorrido, una dimensión ética y estética, un aspecto que debería ser común a cualquier proceso educativo de liberación. Al cruzar importantes teorías sobre el racismo y la descolonización, argumentamos que la educación, como práctica de libertad y responsable de las relaciones étnico-raciales, emerge como una fuerza transgresora, penetrando un modo monológico que, al ser reactivo a la diferencia, también es reactivo a la vida. También discutimos la dimensión genocida de la colonización brasileña y su "democracia racial" como puntos clave para analizar las tramas que rodean el continuum colonial y la lucha constante por la libertad. Finalmente, argumentamos que una educación que abrace las diferencias y combata el racismo como una confrontación necesaria en la lucha por la justicia social y cognitiva surgirá cuando desacreditemos las raíces coloniales, los fundamentos de la noción de democracia racial que mistifica el genocidio y la violencia sistemática contra la población negra.

Palabras clave: Racismo, democracia racial, descolonización, democracia, educación.

INTRODUÇÃO

Na obra *Discurso sobre o Colonialismo* de Aimé Césaire (2010), o autor lança uma pergunta que nos interpela sobre a vida atravessada pelo cotidiano colonial, quando interroga sobre a durabilidade desse acontecimento: “o que marca o nosso tempo?”. Cabe dizer que o autor faz o questionamento implicado com o terror e violência produzida pelo projeto colonial, as inúmeras formas de produção de trauma e desvio existencial marcados no tempo. Ainda na sua interrogação, falaremos a seguir de duas dimensões lançadas, ainda conforme o autor, que nos são caras e queremos trazer como pontos de partida para a proposta aqui apresentada, emergem mesmo que de forma indireta os enlaces entre raça, racismo, educação, democracia e liberdade.

A primeira dimensão é que o colonialismo opera entre inúmeras frentes na produção do encapsulamento do tempo, ou seja, nos aprisiona em um modo desencantado que exalta o futuro como horizonte a ser alcançado, através de uma expansão com seu passado de terror. O projeto colonial é contínuo, sendo um evento inacabado que produz um efeito de paralisia, blindagem e dissonância nos colonizados. A outra dimensão é que essa lógica deve ser rompida, transgredida, atravessada por uma política outra que reposicione as existências e as suas relações com o mundo. Com isso, se a descolonização, como apontou Fanon (1968), é uma empreitada de erguer novos seres, nós afirmamos como um processo educativo. Sendo mais diretos, traremos a descolonização como curso de relações



horizontais, ecológicas, da justiça social e cognitiva (Santos, 2007, 2008), que perpassa por uma prática educativa implicada com a liberdade (Freire, 1967).

Tendo a colonização como um contínuo que ergue obras materiais e imateriais e infere sobre as possibilidades de ser/saber: o estrangulamento provocado pelo latifúndio, catequese e o estado de sítio nos coloca uma problemática pedagógica: como responder com vida a um sistema de morte? (Rufino, 2019).

Ao longo desse texto abordaremos como a crítica ao colonialismo é necessária para inscrição de relações horizontais e práticas democráticas. Nesse sentido, ressaltamos que não há colonização sem os adventos da raça e do racismo, como também não há enfrentamento desses parâmetros sem ações educativas. Destacamos no contexto brasileiro sua dimensão genocida e da democracia racial (Nascimento, 2016), como pontos chave para a análise sobre as tramas que envolvem as questões do contínuo colonial e da constante batalha por liberdade. Assim, confrontar esses regimes de ser, saber, poder, classificação, hierarquização social e produção de inexistências (Quijano, 2010, Santos, 2008), perpassa por uma educação comprometida com o antirracismo e a libertação.

Nessa perspectiva, educação, democracia e diferença se cruzam e destacam a emergência de giros enunciativos, políticos e epistemológicos que abrem caminhos para o enfrentamento de questões estruturais no que se projetou como Novo Mundo. A Modernidade que instaura a marcação do tempo e do progresso nas Américas é nutrida por uma tara colonial. Viver nessa terra é para grande parte dos seres estar subordinado a contratualidades raciais. Esse contrato de dominação (Mills, 1999, 2013) autoriza a existência de uns em detrimento da aniquilação e cárcere existencial de outros seres: o contrato racial/dominação que confronta o contrato social de Rousseau (1996), e nos possibilita problematizar se, nas margens do mundo, é garantida a cidadania para negros, indígenas e não brancos.

É possível falar em democracia no Brasil sem enfrentar o racismo e considerá-lo um fundamento estrutural (Santos, 2003) das relações sociais? Acreditamos que não. É nesse sentido, que podemos retomar o imprescindível debate posto por Abdias Nascimento, quando abordava uma falsa democracia para as populações negras no Brasil. Ailton Krenak também se faz importante nessa conversa, quando salienta a dimensão de uma democracia que não integra e não acolhe os povos



indígenas em suas diferenças². Porém, entendemos que o ponto chave da reflexão de Abdias Nascimento (2016), estabelece interlocução com o pensamento de Charles Mills (1999, 2013), acerca do contrato racial, e de Achille Mbembe (2014, 2018), sobre a necropolítica, ambas as características presentes na face do chamado genocídio (Vargas, 2010).

Diante do que estamos falando, se a população negra³ historicamente vive exposta a uma ação contínua de violência, podemos constituir enquanto hipótese que a democracia racial dissimula não um Estado democrático, mas sim um Estado colonial (Rufino, 2019). Ou seja, a noção de que vivemos em uma espécie de democracia racial, coloca um véu em um contínuo de violência estabelecida e operada de forma sistêmica.

A hipótese de um Estado Colonial se fortifica quando problematizamos as dimensões sensíveis da existência. O genocídio como categoria que opera na mortandade da população negra no Brasil, se articula a outras formas de assassinato que codificam um quadro complexo desse sistema necropolítico. Nesse tom epistemicídio (Carneiro, 2005), semiocídio (Sodré, 2017), comunitaricídio (Grosfoguel, 2018) forjam a ampla frente de políticas de morticínio, não somente do corpo físico, mas de complexos de saber, linguagens e comunidades (Short, 2010; Wolfe, 2006). O horizonte democrático na perspectiva de relações horizontais, equidade social, compartilhamento das decisões e gerência da vida, se dilui na dissimulação e cinismo de uma retórica discursiva que minimiza o racismo como um dos pilares das desigualdades sociais.

É fundamental destacar que quando falamos da existência de um Estado Colonial, não estamos negando o Estado democrático como uma conquista e como algo que deva ser preservado. Ao contrário acreditamos que existe no caso do Brasil uma imbricação entre essas duas esferas, pois nos cabe falar que o Estado Colonial se manifesta nos efeitos que operam nas dimensões sensíveis, psíquicas, cognitivas, de hábitos e das relações que redimensionam as esferas de poder do parâmetro de dominação racial/colonial. Nesse sentido, a educação como prática de liberdade (Freire, 1967) e

² Em uma reportagem sobre a eleição de 2018, Krenak disse: “Somos índios, resistimos há 500 anos. Fico preocupado é se os brancos vão resistir”. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/somos-indios-resistimos-ha-500-anos-fico-preocupado-e-se-os-brancos-vaao-resistir/>>. Acesso em: 10 de jul. de 2020.

³ Nesse caso podemos incluir em perspectiva comparada também aos povos indígenas. Segue a matéria “Há cinco séculos, índios e negros são massacrados no Brasil”. Disponível em: <<https://observatorio3setor.org.br/noticias/indios-e-negros-massacrados-no-brasil/>>. Acesso em: 14 de jul. de 2020.



responsável com as relações étnico-raciais, emerge como força transgressora (Hooks, 2019) penetrando um modo monológico, que por ser avesso a diferença é também avesso à vida.

Uma educação antirracista opera na interlocução das diferenças de modo que a alteridade, o diálogo e o conflito em si sejam elementos potencializadores de práticas e processos emancipatórios. Dessa maneira, uma educação implicada com as diferenças e com o combate ao racismo, como enfrentamento necessário na luta por justiça social e cognitiva, acontecerá quando implodirmos as raízes coloniais, os fundamentos presentes na noção de democracia racial, que mistifica o genocídio e violência sistemática contra a população negra.

QUAL DEMOCRACIA É POSSÍVEL QUANDO SE VIVE A “DEMOCRACIA RACIAL”?

A democracia racial segundo Nascimento (2016), revela as ciências sociais brasileira como algo construído por conceitos que determinam harmonia entre seus diferentes corpos: “moreno, mulato, crioulo, pardo, mestiço, cabra são lógicas mantenedoras do eufemismo, através das marcas fenótipo ou genótipo para o identitário étnico e/ou racial” (Nascimento, 2016, p. 47-48). Essa lógica é comumente usada para dizer que a definição do(a) negro(a) brasileiro(a) não sofre racismo, porque tal fenômeno teria sido superado no contexto da gradação da cor da pele e da mestiçagem.

Identificar isso é trazer a força da obra da escravidão brasileira, bem como seus inúmeros crimes que ainda reverberam e impactam de forma negativa na realidade da população negra. Nesse sentido, a ideia de uma democracia racial no Brasil suaviza as violências e retifica leituras, como no “mito do senhor Benevolente” e as lógicas que colocam a característica da sobrevivência do povo brasileiro, como resultados da mistura dos traços da cultura africana, devido a “relações relaxadas e amigáveis entre senhores e escravos” (Nascimento, 2016, p. 66).

No que tange a democracia racial, a miscigenação se mostra como diferença que hierarquiza e inferioriza, pois em uma sociedade estruturalmente racista, opera como um refúgio simbólico que busca se embranquecer para poder existir, “uma ideologia escamoteadora capaz de encobrir as condições reais sob as quais os contatos interétnicos se realizam no Brasil” (Moura, 1988, p. 63-64). O negro e/ou o não-branco no Brasil não teve uma oportunidade franca em projetar ações afirmativas em identidade étnica capaz de estar coletivamente contra a manipulação dominante, e, pelo ao



contrário, acaba em processos da acomodação de valores esvaziados de consciência étnica, “colocando-os, assim, como simples objetos do processo histórico, social e cultural” (Moura, 1988, p. 69-70).

Para alguns, as músicas que escutamos, as comidas que nos alimentam, as religiões que cultuamos, nossos deslocamentos com todas as danças seriam comprovações do Brasil como democrático racialmente, país culturalmente ocultador do seu preconceito de cor e da discriminação racial afirmada no nacional. Acontece que a abolição da escravidão brasileira vendeu a ideia do “africano livre”, que fatalmente tornou-se sinônimo de gente jogada “à própria sorte” (Nascimento, 2016, p. 65-66). Aqueles(as) colocados(as) como linha de frente das guerras oficializadas em troca de uma promessa de liberdade, caso esses corpos sobrevivam: escravizado o africano livre foi forjado como corpo que entra no lugar “dos filhos do senhor branco, quando eram convocados – guerra de expulsão dos holandeses em Pernambuco, no século XVII, como na guerra contra o Paraguai, em 1865-70” (Idem).

A dissimulação da democracia racial gera um mundo de possibilidades racistas, pois a mesma nação que transforma seus corpos negros em um efetivo social, também o transforma para determinações econômico-político-ideológicas e psíquicas. Neusa Santos Souza chama essa relação de “mito negro”, aquilo que acontece no romper identificável, alternado para “a marca do insólito, do diferente” (Souza, 1983, p. 25-26). Quando a não submissão é presenciada e reconhecida pelo negro e não-negro, nesse caso, quando a democracia racial é vista como mito, a diferença se abre para favorecer um espaço propício de acolhimentos conflituosos e o racismo fica exposto. As plantações ocidentais, que antes brotavam dos solos da verdade da humanidade, agora dão frutos mentirosos.

Direto ao ponto podemos falar do Brasil de nossa época, aquele que ainda age contra a crítica da contingência histórica, reveladora do extirpe, estupro e extermínio. O ser brasileiro presente na constatação da negação de suas contradições, contrastes e injustiças. Nessa busca, faz-se necessário explicar sobre a exploração sexual da mulher indígena e africana na formação brasileira, seja na fundação da nação ou no nosso futuro, o tempo que ainda (infelizmente) presenciará a mulata: as provas reveladoras de aberturas nas relações raciais para o social do corpo, o conhecimento capaz de omitir a “brutal violação” implicada nos processos da “democracia racial” (Nascimento, 2016, p. 75).



A democracia racial não é somente fruto da dissimulação, da mentira empregada por um ideal eugenista, mas consequência do estupro, cárcere, abandono, subordinação e assassinato.

Santos (2003), nas leituras para uma busca de um outro caminho para o Brasil, lembra que o racismo no Brasil não pode ser tratado como uma questão lateral, diante de sua complexidade firmada nas características da identidade nacional miscigenada. Para ele o racismo sempre é estrutural porque é sistêmico e inercial, sobretudo na educação e na economia, que é alimentado e retroalimentado pela posição das pessoas negras como negativa, inferiorizadas, o racismo tornando-se, com as outras classificações, o modo parcial presente nos fenômenos coloniais, ou seja, é a causa nas expressões dos cotidianos estranhamentos interpessoais e institucionais.

O Estado brasileiro com suas raízes em uma sociedade colonial escravocrata transitou pelo eugenismo, chamado racismo científico, encontrou na ideologia da democracia racial a organização estratégica para a produção de discurso sobre o nacional. A ideia de nação como uma espécie de grande encontro pluriétnico dissimula as desigualdades e violências, uma vez que não confronta nem repara o racismo. Os sujeitos que compõem as classes à medida que se constituem propriamente como classe, concomitantemente se estabelecem como minoria na condição do capital. Portanto, classe e raça são elementos socialmente sobre determinados, pois o fenômeno racista segue na lógica da produção de descrédito das presenças, dentro de um plano de racialização. Mais questões surgem: a raça cria a discriminação ou a discriminação cria a raça?

A distinção por raça está como fenômeno moderno dos meados do século XVI, período da contingência, conflitos e decisões históricas para conceitos definidos pela Europa sobre o Novo Mundo. A modernidade se alicerça pela história da raça ou das raças, quando a expansão mercantilista e a descoberta ocorrida entre a cultura renascentista e a multiplicidade da existência humana, elaboram a construção do moderno ideário filosófico que mais tarde transformaria o europeu no homem universal, onde “todos os povos e culturas não condizentes” com esse ponto do hemisfério são tratados como corpos menos evoluídos (Almeida, 2018, p. 19-20).

Na Modernidade, o ser constituído está no processo de poder e não de consciência, ou de alguma relação que protagonize empatia. O racismo quebra o consenso do normal, do legal e ilegal, do certo e do errado, pois ocorre no conflito e, quem sabe, até mesmo na permanência dele, dentro dos processos de reprodução da vida. E a configuração da experiência brasileira com a raça manifesta



componentes necessários para certa compreensão do mundo. As teorias de determinados grupos prevaletentes manifestam barreiras na posição de outros grupos que contrapõem a história estabelecida do primeiro.

O ocidente-europeu se serve “do ser e da sua manifestação no seu ser primeiro ou, ainda, no seu próprio espelho” (Mbembe, 2014, p. 9). E quem seria esse “ser primeiro e/ou o reflexo de espelho”? O homem branco. O reflexo do primeiro, mesmo que este seja negro, será branco, pois o mundo dirá que para ser, o outro deve sempre se parecer com o branco. Segundo Mbembe (2014), a consolidação do “ser primeiro” acontece durante três ápices históricos, que formam o que ele denomina de “vertiginoso conjunto”:

- 1) No roubo de corpos de homens e mulheres originários de África pelo tráfico atlântico, principalmente no período entre o século XV e XIX;
- 2) Com o acesso à escrita, no final do século XVIII;
- 3) Na égide do liberalismo e do crescimento da economia financeira, proporcionadores do complexo militar pós-imperial e das tecnologias eletrônicas e digitais, advindas do processo de globalização do mercado e da privatização do século XX.

É nesse sentido que o autor lança sua ideia de “devir-negro do mundo”, o fenômeno que consolida a necessidade de repensar sempre a colonização na contemporaneidade (Mbembe, 2014, p. 12–18). Como ele mesmo diz, “ontem, o drama do sujeito era ser explorado pelo capital”, agora, “a tragédia” é implorar para ser explorado, ou seja, a humanidade oferecida, para o todo, é “superficial”: é o novo, o humano moderno, subjugado ao “*Deus Mercado*” e a “*Santa dívida*”, naturalmente “convocado a reconfigurar-se permanentemente em função dos artefatos que a época oferece” (Mbembe, 2014, p. 14).

Coisa, máquina, código, fluxo, ardiloso, descobridor, antes de tudo conduzido na função de instrumentalizar a sua “quota-parte de felicidade”, a fração condicionada pela ontologia descartável, a resposta que deveria ser questão, já que toda afirmação aceita reserva uma ordem, “torna-se o outro” (Mbembe, 2014, p. 15). As lógicas de “ocupação ou exploração” da universalização colonial estão instauradas nas “práticas imperiais inéditas”, onde o Negro é afirmado para além da “origem africana durante o primeiro capitalismo”, para tornar-se a partir do instituído dissolver de um “devir-negro do mundo” (Mbembe, 2014, p. 16-18).



Para Mbembe (2014, p. 25), o racismo acontece em “uma forma de representação primária”, durante um simulacro criador de uma cobertura e volume presentes na distinção para algo ficar dentro ou fora. A fabulação sobre o negro é criada pelo discurso europeu, todos “certos ou exatos”, mantidos no conhecimento do tudo, inclusive na coisa “imaginária”: as características principais que estão “longe de ser esclarecidas” avolumam-se, pois o efabular vira produção de conhecimento (Mbembe, 2014, p. 29). O negro é aquilo que não existe ao mesmo tempo em que é “*constantemente produzido*”, é o próprio “*veículo social*” da base moderna: “submissão” (alienação) e “exploração” (alienado), os sentidos incentivadores de toda ruptura (Mbembe, p. 40, 2014).

Ainda conforme este autor, o global seria a “nova economia política da vida instalada como fluxos internacionais do saber”, a trajetória da doença e cura, composições que atacam “as células, os tecidos, os órgãos, as patologias e as terapias, assim como a propriedade intelectual” (Mbembe, 2014, p. 46-47). O doravante capitalista está na imagem como “fator de aceleração das energias instintivas” (Mbembe, 2014, p. 15). Raça e racismo ocorrem no desejo humano, a origem na invocação da falta, mas também do afeto imaginado, o que “escapa às condicionantes do concreto, do sensível e até do finito, participando no sensível, no qual de imediato se manifesta” (Mbembe, 2014, p. 65).

Sobreviver ao mundo racista é criar perguntas sobre a vida, a morte e o humano (Mbembe, 2018, p. 6-7). Vida e morte são categorias mais palpáveis para criticar o discurso da modernidade (Mbembe, 2018, p. 11). Por isso, o autor pensa a política dominante, herança do projeto de mundo do Ocidente-europeu, como algo negro.

Essa necropolítica (Mbembe, 2018), que gere as vidas possíveis e as que serão descartadas, tem no racismo a regulação mortal distribuídas pelas funções da “economia do biopoder” e nas formas “assassinas do Estado” (Mbembe, 2018, p. 18). Isso porque o moderno surge pelo terror escravo, as consideradas “primeiras manifestações da experimentação biopolítica” (Mbembe, 2018, p. 27), e que faz o manter-se pela vida-morte:

Como instrumento de trabalho, o escravo tem um preço. Como propriedade, tem um valor. Seu trabalho responde a uma necessidade e é utilizado. O escravo, por conseguinte, é mantido vivo, mas em ‘estado de injúria’, em um mundo espectral de horrores, crueldade e profanidade intensos. O curso violento da vida de escravo se manifesta pela disposição de seu capataz em se comportar de forma cruel e descontrolada ou no espetáculo de sofrimentos impostos ao corpo do escravo. Violência, aqui, torna-se um componente da etiqueta, como dar chicotadas ou tirar a



vida do escravo: um capricho ou um ato de pura destruição visando incluir o terror. A vida do escravo, em muitos aspectos, é uma forma de morte-em-vida (Mbembe, 2018, p. 28-29).

A sociedade brasileira e o Estado se alicerçam e continuam a orientar suas ações tendo como base o contrato racial como sugeriu Mills (1999, 2013), e a execução de uma necropolítica como sugere Mbembe (2018). Porém, é fundamental ressaltar o protagonismo de Nascimento (2016), quando traz para o pensamento brasileiro a denúncia do genocídio do povo negro articulado a crítica da democracia racial.

Nesse sentido, o autor aprofunda o debate na interlocução com diferentes nomes como Lélia Gonzalez, Beatriz do Nascimento, Clóvis Moura, Guerreiro Ramos e outros, para chamar atenção de que o racismo aos moldes brasileiro opera como poder sofisticado em diferentes campos. A democracia racial não é somente uma mentira sobre uma sociedade que desfruta de uma possível harmonia, enquanto produto de uma nação miscigenada. Ela se configura como um projeto que investe na aniquilação e precarização da presença, saber, cognição, memória, autoestima da comunidade negra em prol da manutenção de um poder, que utiliza a retórica de uma determinada *inocência racial* (Hernandez, 2013), e de um *preconceito de ter preconceito* (Fernandes, 2007) para a manutenção da branquitude (Ramos, 1995).

Entendemos que no Brasil não é possível um projeto democrático sem considerar raça e racismo como elementos estruturais, como também entendemos que o enfrentamento, inclusive no atravessamento de um imaginário e de relações que desfrutam dos proveitos de uma democracia racial, deve passar por um projeto educativo libertador. Esse projeto deve ser fundamentalmente antirracista e comprometido com uma resposta responsável, diante daquilo que se formulou ao longo do tempo como um poder branco⁴.

“PRÁTICA DE LIBERDADE”: EDUCAÇÃO, ANTIRRACISMO E DESCOLONIZAÇÃO

⁴ Entendemos que o projeto nacional demonstra ao longo do tempo articulações com o que pode ser lido como poder branco. Esse poder se manifesta de diferentes formas, desde a denúncia já mencionada por Abdias do Nascimento no bojo das categorias de genocídio e democracia racial, mas também nas bases eugenistas que fundamentam parte do pensamento da elite política brasileira desde a Proclamação da República, até a manifestação de simpatia de células supremacista branca, como ficou explícito durante o governo Bolsonaro, e ainda faz presente, através de movimentos diversos capitaneados pela extrema direita.



A educação no Brasil reflete os embates da disputa sobre os modos de existir atravessados pela tragédia colonial. Fanon (2008), ao tratar a colonização como parte de um processo também de conversão de linguagem, nos fala que a experiência do colonizado é a de assumir o peso de um mundo que lhe foi imposto e não é seu. Dessa forma, seja na via da imposição de um modo dominante, ou nas lutas que se travam por liberdade e pluralidade, a educação está a inscrever os caminhos que formam as pessoas. Quando falamos dos processos de circulação de experiências, estamos reivindicando o debate sobre a vida e as formas de expressá-la, assim como as liberdades de tecê-la, dando o tom que o mundo e a vida são algo inacabado.

Freire (1992), na *Pedagogia da Esperança*, texto que marca um reencontro com a Pedagogia do Oprimido, obra que identificamos pontes com o pensamento de Fanon (1969), quando nos fala sobre a esperança como necessidade ontológica. O autor também nos diz que a esperança como curso de uma pedagogia e de uma reivindicação da existência, precisa se ancorar na prática, e se a colonização é a imposição de uma ordem, de um modo totalitário, a descolonização é um processo de desordem afirma Fanon (1968).

Cruzando esse diálogo entre Freire (1967) e Fanon (2008), Rufino (2019), assume a descolonização como um processo pedagógico, evidenciando o caráter de que se engolimos um mundo precisamos vomitá-lo e restituí-lo. Porém, devolver aquilo que foi engolido implica uma transformação radical. É necessário que esse processo seja parte de uma ação de reencantamento. Nessa dinâmica se somam forças e energias que ressaltem a vida em toda sua potência e diversidade. Daí, ao invés da aposta em um mundo guiado por uma "obsessão cartesiana", a encruzilhada emerge como tempo/espaço proeminente para a transformação.

Por um lado, a história da educação no Brasil reflete ausências que implicam no fortalecimento dos processos de individualização e institucionalização de lógicas racistas, mas por outro, como nos diz Gomes (2017), os movimentos sociais negros são responsáveis pela tessitura de uma ampla rede educadora ao longo da formação desse país. Em outras palavras, a educação é aqui lida como um fenômeno que se inscreve na ordem do conflito e não de um consenso. Evidenciar as diferenças como fundamento dos processos educativos em um mundo plural, é ao mesmo tempo assumir toda a



potência libertadora da educação, e denunciar os esforços dominantes, dissimulados, conversores e conservadores que a assombram durante séculos.

A educação segundo Rufino (2019), é parte de uma experiência de corporeidade, e seguindo esse pensamento se o corpo é o primeiro lugar de ataque do colonialismo (Fanon, 1968), inclusive em sua dimensão racializada, transformada em moeda (Mbembe, 2014), a educação como prática antirracista é logo uma ação ética e estética, experienciada pelo corpo seja na sua fisicalidade como nas suas inscrições de linguagem.

Nessa perspectiva, educar como prática de liberdade é assumir as diferenças como parte de relações dialógicas, comprometidas com o enfrentamento das injustiças sociais e cognitivas. O racismo deve ser entendido como um sistema que produz privilégios para o corpo branco em detrimento de violências e interdições para o corpo não-branco. O racismo interpelado de maneira ética, deve ser confrontado por lógicas que denunciem o privilégio branco e reposicione essa presença em relações horizontais.

Para Freire (1967), não existe educação fora das sociedades, pois lá está o conteúdo da/o mulher/homem, a opção de manter o ontem, “minimizado e sem consciência desta minimização”, e provocar o amanhã, uma nova relação com o povo como “sujeitos de sua História” e, portanto, “que se descolonizasse cada vez mais” diante dos conflitos “domesticação” (mulher/homem-objeto) e libertação (mulher/homem-sujeito)” (Freire, 1967, p. 35-36).

Dialogamos mais uma vez com Fanon (1968), que nos lembra de que a descolonização está na “substituição de uma ‘espécie’ de homens por outra”, durante a proposta de “mudar a ordem do mundo” pela “desordem absoluta”, somente entendida na “medida do movimento histórico que lhe dá forma e conteúdo” (Fanon, 1968, p. 25-26).

Um dos pontos do diálogo entre Fanon e Freire em nossas leituras, acontece na identificação do processo educativo libertador, como o reposicionamento dos seres diante da tragédia colonial, ou seja, da classificação e naturalização de seres de primeira e segunda classe⁵. Se para Fanon (2008), raça e racismo são motrizes da guerra e do sistema de exploração colonial, que forja o trauma do colonizado e a tara⁶ do colonizador, para Freire as classes de oprimido e opressor se constituem como

⁵ Menção a canção “War” de Bob Marley, do disco Bob Marley & The Wailers – “Rastaman Vibration” (1976), produzido pela gravadora Tuff Gong e Island Records.

⁶ Sobre a noção de *tara* ver Fanon (2008).



parâmetros de um mundo desigual, herdeiro do saque da terra e do olho-grande do lucro, que desumaniza e condiciona os seres em um ciclo vicioso de exploração.

Por isso, propomos o cruzamento entre os horizontes inscritos por esses dois autores, para fortalecer a defesa da descolonização como parte de um projeto educativo, que no contexto brasileiro deve ter como ênfase as relações étnico-raciais, diante da grande parte das autoras e autores negros nacionais já evidenciados(as).

Ressaltamos as fragilidades dos discursos que almejam emancipação social por meio da educação, mas não consideram raça e racismo como pilares dessa sociedade, pois podem fortalecer, mesmo que não explicitamente em seus atos, a lógica posta pela democracia racial. Assim, a perspectiva da educação e relações étnico-raciais, expõe as fragilidades do pensamento social brasileiro arraigado no racismo, como também revela a face contínua do poder branco.

A educação como um radical da vida, praticado nas mais diferentes formas de relação entre os seres e o mundo para ser democrático, deve responder de maneira responsável à questão da diferença. Esse é um ponto que reivindicamos nesse texto e lançamos como questão a ser debatida por todas e todos os interlocutores(as). A diferença como uma problemática da ordem da alteridade, encontra no dialogismo e na dialogicidade freiriana (Freire, 1967), força para uma experiência plural e emancipadora. Dessa maneira, a afirmativa aqui lançada emerge não como resposta fixa, mas como travessia, dimensão ética e estética, aspecto que deve ser comum a todo e qualquer processo educativo implicado com a libertação.

A colonização brasileira, inclusive como um projeto escolarizante, perpetua o mutismo, a negação do diálogo, da pluralidade de experiências que se mostra como comunicados do que deve ser feito. O “mutismo não é propriamente inexistência de resposta. É resposta a que falta teor marcadamente crítico” (Freire, 1967, p. 69). Por isso, o corpo do povo brasileiro não é convidado para a solução de seus problemas comuns, a “vivência comunitária” como escassez e a “solidariedade aparentemente política” demasiada, a “coisa pública” que deixa a participação de fora (Freire, 1967, p. 71). O agir educativo tem a responsabilidade de conhecer as “condições culturoológicas de nossa formação paternalista”, impregnadas na atualidade “plasticamente democráticas” (Freire, 1967, p. 91).



A reflexão de Freire (1967), cruzada as implicações e contribuições teóricas de Nascimento (2016), vem desenhar um curso que contempla a reivindicação de muitas pessoas que lutaram e lutam por uma sociedade mais justa, e fazem essa luta nos movimentos sociais negros com seus corpos, memórias, ancestralidades, gramáticas, tecnologias, epistemes e políticas que firmam a grandeza desses movimentos educadores, como nos ensina Gomes (2017).

Ao longo das últimas duas décadas ficaram evidentes os avanços e o salto qualitativo na agenda e ações do campo da educação e relações étnico-raciais. Como resultado de uma luta contínua dos movimentos sociais negros nas suas mais diferentes expressões e esferas, acompanhamos os impactos das ações afirmativas e das Leis n.º 10.639⁷ e n.º 11.645⁸. Entendemos que esses processos alinhavam a permanente disputa por uma sociedade mais justa, que ressalta o antirracismo como uma prática imprescindível nessa busca. E no que tange a democracia brasileira vimos a violência e as manifestações que indicam como ainda somos frágeis, diante de forças enraizadas em representações, sistemas e operações herdeiras da lógica colonial.

Entendemos que essas conquistas operam no tratamento da demanda antirracista, destacada aqui como enfrentamento do rompimento da crença em uma democracia racial, porém fica uma questão a ser compartilhada com todas e todos os interlocutores comprometidos com as questões aqui colocadas, pois mesmo com avanços no campo das relações étnico-raciais, continuamos a constatar a manutenção do genocídio ao povo negro. Esse genocídio já problematizado por Nascimento (2016) e somado às reflexões de Mbembe (2014, 2018) na via do conceito de necropolítica, nos invoca continuar pensando os desafios da educação como perspectiva libertadora, que reposiciona os seres diante da negação de suas existências.

Por isso, a justificativa da aposta na invocação da dúvida sobre os limites entre o que se manifesta como um Estado democrático e um Estado colonial. Essa questão somente poderá ser trazida com a articulação entre um modo de vida contratualizado na raça e racismo, em consonância com uma lógica de interação e imantação social mantida na crença de uma democracia racial.

⁷ Altera a Lei nº 9.394 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". Ver https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm.

⁸ Altera a Lei nº 9.394, modificada pela Lei nº 10.639 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". Ver https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm.



CONSIDERAÇÕES FINAIS: A PEDRA LANÇADA/CANTADA NO/AO TEMPO

Chegamos aqui atravessando algumas perguntas que se abrem para tantas outras. Perguntas inconformadas, rebeldes e produtoras de uma caoticidade que bagunça a ordem instituída pelo poder colonial. A composição dessas perguntas nesse texto opera na tentativa de deslocar certos arranjos, que compõem os seres como a memória, cognição, afeto, responsabilidade e constrangimento. Entendemos na força pedagógica das perguntas e do diálogo, partes que acreditamos possam contribuir no assumir da questão da diferença, relativa ao racismo antinegro que no caso da experiência brasileira, perpassa pela credibilização das dimensões do genocídio e da democracia racial como salientou Nascimento (2016).

O amadurecimento da reflexão sobre esses dois conceitos chave para a educação e para o debate sobre a democracia no Brasil, estabelece diálogo com outros pensamentos. Essas pontes nos dizem que o horizonte de uma educação libertadora, com ênfase nas relações raciais, não é meramente um problema da ordem da formação dos seres para adequação em determinado modo de vida. Educar para as relações étnico-raciais é antes um compromisso com uma política existencial, que garanta relações horizontais e justas, pois o que está em jogo e problematizado ao longo desse texto é a emergência de um giro político e epistemológico, que desarrume o caráter monológico posto no discurso sobre democracia e educação como bens e direitos comuns, mas que na ordem de um contrato racial não são acessados de maneira justa.

Perseguimos a sugestão inicial desse texto, que é necessário romper com o encapsulamento do tempo imposto por uma política de dominação. Política essa que é produtora de desvios existenciais, humilhação e violência para grande parte da população desta chamada nação brasileira. O Brasil precisa aprender com as inúmeras experiências políticas, éticas, estéticas e conhecimentos traçados por aqueles submetidos ao aprisionamento em uma *zona do não ser* (Fanon, 2008). A libertação como via de uma prática educativa (Freire, 1967), perpassa diretamente pelo reposicionamento de mulheres, crianças e homens, que independente da classificação social via a categoria raça, precisam ser afetados por uma educação para as diferenças.



A educação para as relações étnico-raciais como nos ensina Gomes (2017), vem dar uma contribuição significativa para uma sociedade que se quer realmente democrática. A democracia aqui não é meramente como uma retórica discursiva, mistificada pelo poder dos contratos raciais, mas sim como parâmetro ético, responsivo e justo. Nesse sentido, precisamos nos deslocar para a condição de escuta atenta e interlocução responsável com os movimentos educadores negros, que ao longo de séculos nesse país inscrevem gramáticas de resistência, invenção e força contra a lógica colonial e racista.

Em nossa leitura não é possível um horizonte democrático no Brasil sem que se confronte e se imploda as raízes mais profundas do colonialismo (Fanon, 2008), assegurando a vida e se contrapondo a qualquer lógica de produção de morte e escassez. Com isso, também não será possível o rompimento com essa lógica de terror, sem que existam investimentos de práticas educativas atentas com as diferenças, desigualdades e emergência de reparações. Sem nenhuma pretensão de encerrar esse debate, mas lançando uma pedra que atravessará o tempo e encontrará como alvo os postulados de ontem, a educação como uma experiência que imbrica vida, arte e conhecimento, há de assumir o compromisso com o enfrentamento da política que desumaniza e pavimenta a modernidade.

Essa aposta segue uma abordagem que desloque o Ocidente-europeu como único referencial de cultura, que forja a agenda curricular do Estado colonial, para construir uma política que assegure a vida, interpele o genocídio e as múltiplas formas de precarização da existência.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo.** Blumenau: Letras Contemporâneas, 2010.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do outro como não-ser fundamento do ser.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.
- FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra.** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1968.
- _____. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.
- FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos.** São Paulo: Global, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.



- _____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- GROSFOGUEL, Ramón. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFOGUEL, Ramón (orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.
- HERNÁNDEZ, Tanya Katerí. **La subordinación racial em Latinoamérica: el papel del Estado, el derecho consuetudinario y la nueva respuesta de los derechos civiles.** Bogotá: Siglo del Hombre Editores. Universidad de los Andes, Pontificia Universidad Javeriana. Instituto Pensar, 2013.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2019.
- MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra.** Lisboa: Antígona, 2014.
- _____. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte.** São Paulo: N - 1 Edições, 2018.
- MILLS, Charles W. **The Racial Contract.** Cornell paperbacks, 1999.
- _____. **O Contrato de Dominação.** Meritum, 8(2): 15-70, 2023
- MOURA, Clóvis. **Sociologia do Negro Brasileiro.** São Paulo: Editora Ática, 1988.
- NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado.** São Paulo: Perspectiva, 2016.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: Santos, Boaventura de Souza; Menezes, Maria Paula (orgs.) (2010). **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010
- RAMOS, Alberto Guerreiro. **A patologia do branco brasileiro.** Introdução crítica à sociologia brasileira. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1995.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O contrato social.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- RUFINO, L. Pedagogia das encruzilhadas Exu como Educação. **Revista Exitus.** [S. l.], v. 9, n. 4, p. 262–289, 2019. DOI: 10.24065/2237-9460.2019v9n4ID1012. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1012>. Acesso em: 5 de out. de 2024.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo, 2007.
- _____. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** São Paulo: Cortez, 2008.
- SANTOS, Hélio. **A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do Círculo Vicioso.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.



SHORT, Damien. **Cultural genocide and indigenous peoples**: a sociological approach. The International Journal of Human Rights, 14(6): 833-848, 2010.

SODRÉ, Muniz. **Pensar Nagô**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

VARGAS, João H. Costa. **Never Meant to Survive**. Genocide and Utopias in Black Diaspora Communities. New York, Toronto, Plymouth: Rowman & Littlefield Publishers, 2010.

WOLFE, Patrick. **Settler colonialism and the elimination of the Native**. Journal of Genocide Research, 8(4): 387-409, 2006.

Recebido em: 09 de abril de 2025.

Aprovado em: 14 de agosto de 2025.