

DOSSIÊ IV  
EDUCAÇÃO, MÍDIAS E DIREITOS



## CAPÍTULO 27

# Colonialidade, identidade negra e educação

*Priscila de Aquino Matos*

Desde a abolição da escravidão do Brasil, em 1888, não houve nenhuma política de reparação social, além da política de cotas que foi sancionada pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. O período da escravidão no país durou aproximadamente 400 anos, entre o início do século XVI até o final do século XIX. Durante esse período, milhões de africanos foram capturados em suas terras de origem, transportados pelo Atlântico em condições desumanas e vendidos como escravizados no Brasil. As pessoas que foram escravizadas foram traficadas em condições de higiene e saúde muito precárias, sofreram com a fome, com a sede e com doenças que contraíam. Por serem tratadas como mercadoria, foram desumanizadas, tiveram sua liberdade retirada e seus direitos básicos negados. Além disso, durante toda a vida foram submetidas a diversos tipos de violência física e emocional, sofreram abusos, castigos e torturas.

O propósito desse sistema foi ter mão de obra para contribuir com o crescimento da economia brasileira que era baseada na monocultura de grandes latifúndios. Nos primeiros séculos, a principal atividade era o cultivo de cana-de-açúcar, justamente para a produção de açúcar, seguida pela produção de café e outros produtos cujos destinos eram os mercados internacionais.

Nesse sistema econômico, a escravidão foi uma força de trabalho de baixo custo e abundante que impulsionou a economia brasileira. No entanto, gerou profundas desigualdades sociais, econômicas e raciais que até hoje tem consequências.

Quijano (1992) afirma que com a conquista do que é conhecido como América Latina iniciou-se a formação de uma ordem mundial que existe até os dias de hoje. Esse processo culminou em uma brutal concentração de recursos nas mãos de uma de uma pequena parcela das classes dominantes europeias.

A colonização da América e a expansão do colonialismo europeu levaram à perspectiva eurocêntrica de compreensão do mundo (Quijano, 2005). Essa perspectiva é compreendida como uma forma de ver e interpretar o mundo, a cultura, a produção de conhecimento e parte da concepção da Europa moderna como medida de todas as coisas.

Mesmo com o fim do colonialismo e a conquista da independência de muitos países, a relação colonial ainda permanece entre os saberes, no sistema político-econômico, na divisão do trabalho, na hierarquização das raças, como uma hierarquia política e sociocultural, a esse fenômeno nomeia-se colonialidade (Quijano, 2005).

Partindo desse conceito, o artigo buscará demonstrar como a colonialidade, herança do colonialismo, ainda impacta nas relações sociais e na construção da identidade e como o racismo se apresenta nas instituições, em especial no ambiente escolar.

### A hierarquização das raças e identidade

Quijano (2005) afirma que um dos elementos do padrão de poder é a classificação mundial de acordo com a ideia de raça. As diferenças biológicas foram utilizadas como um mecanismo para situar uns em relação a outros. Para o autor, essa ideia foi fundacional, essencial para as relações de dominação que a conquista dos territórios e dos povos exigia. A população originária da América foi classificada a partir desse padrão, que depois estendeu-se para outros povos.

Aos colonizados foi atribuída uma identidade racial e negativa que colocou todos os povos em uma situação de inferioridade em relação aos colonizadores. O mesmo padrão de inferioridade estendeu-se para seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. A raça aqui não é adotada no seu sentido biológico, pelo contrário, sabe-se que não existem raças humanas. O termo raça é utilizado com um significado político, pois ainda é o termo que capta a dimensão mais aproximada e verdadeira da discriminação contra a população negra e de como o racismo afeta essas pessoas na sociedade brasileira (Gomes, 2005).

Rachleff (2004) acrescenta que a raça é uma construção social que se altera no tempo e precisa de outro, que “isoladamente não tem sentido, ela precisa do seu contraponto, ou outro, para existir, apesar de ser real e de se manifestar materialmente” (p. 97).

A partir desse padrão de classificação racial, exposto por Quijano, foram construídas as identidades de muitos povos, inclusive a maneira como as próprias pessoas fazem sua identificação. A construção da identidade não é algo inato e nem estático, ela é um processo dinâmico e em constante evolução ao longo da vida de uma pessoa.

Para Gomes (2005), a identidade se refere a um modo de ser no mundo e em relação aos outros. É um fator importante na constituição das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Ela indica traços culturais que são expressos também pela cultura, passando pelas práticas linguísticas, festividades, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares, referências civilizatórias que marcam a condição humana. Como consequência desse período colonial e do movimento imperialista europeu, que levou à dominação de grande parte do globo, a Europa estabeleceu-se como o centro do mundo, pôs sua cultura, seus valores e seus sistemas econômicos como tradicionais, superiores e universais em relação às outras culturas e povos. Esse processo resultou em uma padronização epistêmica de efeito mundial. A hierarquização dos povos culminou em um processo de inferiorização e de desigualdade. Nesse sentido, essa ordenação também teve impacto na formação das identidades, uma vez que todas as experiências que uma pessoa passa durante a vida relaciona-se com a maneira como ela é vista pelos outros e como ela se vê. Assim a identidade envolve também os níveis sociopolítico e histórico em cada sociedade (Gomes, 2005).

Ter como base apenas a visão europeia pode ter consequências negativas, principalmente em um país miscigenado como o Brasil, cuja população é majoritariamente composta por pessoas que se autodeclararam pretas e pardas (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2021). Essas pessoas autodeclaradas como pretas e pardas nos censos demográficos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) compõem um grupo maior que é o grupo de pessoas negras.

Trazendo como exemplo a historiografia das raças nos Estados Unidos da América, Rachleff (2004) menciona que a cultura negra ou africana foi inventada a partir dos não negros, considerando seus recalques, projeções, desejos e fantasias. O autor afirma que as condições que levaram a essa invenção foi a vida frustrante dos trabalhadores que se alterou com a revolução industrial estadunidense. Essa revolução ameaçou reduzir os trabalhadores brancos assalariados a um estado de dependência semelhante ao da escravidão. No entanto, não houve uma solidariedade por parte deles com as pessoas escravizadas, pelo contrário, eles não queriam ser equiparados aos negros e afirmavam que “não podiam estar se tornando escravos, já que somente os ‘negros’ podiam ser escravos” (Rachleff, 2004, p. 99).

Essa condição fez surgir uma cooperação entre as classes de políticos, produtores culturais, meios de comunicação que definiu o “ser branco” como o oposto daquilo que construíram como “negro”, e assim foi criada a “branquitude” (Roediger *apud* Rachleff). Nos termos de Pierre Bourdieu, pode-se dizer que a branquitude é um capital, pois ela compõe o pano de fundo de muitas intuições, inclusive no sistema jurídico, como afirma Harris (*apud* Rachleff), já que desde os tempos da escravatura “a branquitude é protegida por Lei” (p. 103), nas distinções entre liberdade e escravidão, no direito ao voto e à cidadania, na proteção das vantagens de *facto* e na acumulação de privilégios pelas gerações. A branquitude faz parte de uma ficção, mas não é por isso que deixa de ser uma ferramenta poderosa. No contexto brasileiro, ela “marca a aliança do Atlântico branco centrada na Europa e baseada na herança colonial e presume um consenso em torno dessa herança, para reproduzir hierarquias internas” (Sovik, 2004, p. 384).

A identidade também está intimamente relacionada com a construção do Estado-nação, uma vez que a nação pressupõe uma origem comum entre os indivíduos que a compõe e assim, pode-se dizer, são indivíduos “iguais” e que se identificam uns com os outros.

A criação do Estado-nação brasileiro passa um processo histórico que se inicia com a chegada dos portugueses no território que hoje compõe o Brasil e, desde então, tem sido montada e remontada, pois trata-se de processo complexo e contínuo que passa por fatores como a identidade, a diversidade, a igualdade e a desigualdade.

Portanto, para falar da formação do Estado-nação brasileiro é preciso rememorar alguns eventos históricos: a colonização, a independência, o período imperial, a abolição da escravidão, a proclamação da República e a redemocratização. Após o período da colonização, que foi contextualizado no início do presente artigo, o Brasil declarou sua independência de Portugal, tornando-se um Império sob o comando de Dom Pedro I. Naquele momento, o país ainda não tinha uma identidade nacional, considerando o passado de capitânias hereditárias e sua composição formada por diversos povos (indígenas, africanos e europeus), que dificultaram a construção dessa identidade.

Já sob a regência de Dom Pedro II, o movimento romântico traz a valorização do “índio” como símbolo de identidade nacional, como o verdadeiro brasileiro. Inspirado nas obras de Rousseau, resgata-se a ideia do “bom selvagem”, que traz a visão de que “o índio” é naturalmente puro e virtuoso. Outro período de grande destaque para a construção da identidade nacional é o período republicano, na Era Vargas. Nele houve uma série de mudanças na área da educação que buscava padronizar o ensino e promover uma identidade nacional unificada. Foram estabelecidas diretrizes curriculares, a partir da padronização do que deveria ser ensinado nas escolas. No período republicano, destaca-se também a obra de Gilberto Freyre, *Casa-grande*

& *senzala*. O título é uma alusão aos espaços/moradias dos senhores e dos escravizados, no contexto colonial brasileiro. Nessa obra, o autor destaca que essa combinação gerou uma relação única de miscigenação. Segundo Freyre, a miscigenação seria um elemento fundamental na formação da identidade brasileira. Para ele, essa mistura das raças é muito positiva para a sociedade, razão pela qual o Brasil é um país diverso, tolerante e inclusivo, um lugar em que as raças convivem harmoniosamente.

Esse pensamento de Freyre culminou no que hoje é conhecido como “o mito da democracia racial”, que consiste na ideia equivocada de que a miscigenação no Brasil teria evitado um conflito entre as raças, como ocorreu em países como os Estados Unidos, com a segregação racial, ou na África do Sul, com o *apartheid*. Essa ideia de Freyre foi considerada um mito e é amplamente contestada por muitos estudiosos, tendo em vista que o Brasil possui profundas desigualdades sociais e econômicas que são consequências do racismo.

Com efeito, Gomes afirma que:

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. Se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio-racial e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas. Dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais (Gomes, 2005, p. 57).

No mesmo sentido, Souza (2010) afirma que no Brasil impõe-se um entendimento em que nenhum valor é atribuído às diferentes memórias, culturas, identidades e aos grupos que as produzem. Dessa forma, buscou-se destruir a alteridade, ao mesmo tempo que se criou uma ordem hierárquica na qual grupos não hegemônicos e suas formas culturais são vistos como símbolos do atraso e da ignorância. Logo, não é difícil achar estereótipos atribuídos à população negra que estejam atrelados a uma perspectiva negativa, como imoralidade, inferioridade intelectual, agressividade e sexualização.

## Identidade e educação

Diante do exposto é necessário observar com atenção as instituições que formam sujeitos, como a escola. Ela, como instituição educacional, pode refletir e reproduzir essa perspectiva eurocêntrica descrita. Isso acontece porque os sistemas educacionais foram homogeneizados pela influência europeia e ocidental, refletindo suas visões de mundo, valores, conhecimentos e experiências como cultura dominante.

Gusmão (1999) afirma que a escola como instituição máxima do processo educativo não sabe ainda como resolver o impasse que emerge da diversidade sociocultural de seus alunos e, por essa razão, a educação é também um tema a ser considerado.

Essa dificuldade de lidar com a diversidade pode ser observada na construção dos currículos, que frequentemente priorizam a história e o conhecimento eurocêntrico. Além disso, as escolas tendem a utilizar métodos pedagógicos e abordagens de ensino que têm como base a epistemologia europeia, raramente considerando outras formas de conhecimento produzidas por outras culturas.

Gusmão (1999) aponta que o ato de educar, a princípio, envolve relação de poder e seu exercício sobre indivíduos, grupos ou sociedade tidos como diferentes, por interesses, dominação e exploração. Na perspectiva etnocêntrica que perdura até hoje, educar tem sido o meio pelo qual é possível uniformizar. O diferente deve ser transformado em igual para que se possa submeter, dominar e explorar em nome de um modelo cultural que se acredita natural, universal e humano.

Assim, o ambiente escolar pode ser um aliado ou um inimigo na promoção das diversidades. Ele pode contribuir para que o indivíduo se reconheça ou não como sujeito.

Gomes (2005) fala que a identidade negra começa com as relações que se formam primeiro nos grupos sociais mais íntimos, como a família, num espaço que envolve afetividades e sanções e no qual se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Esse processo de formação da identidade continua no ambiente escolar. As interações sociais entre os estudantes ou mesmo com os funcionários da escola faz definir-se entre o “eu” e o “outro”. É nesse sentido que Gomes (2005) afirma ser este o motivo pelo qual dizemos que as diferenças, mais do que dados da natureza, são construções sociais, culturais e políticas. Desde a infância, aprendemos a ver a diversidade das pessoas – nossas semelhanças e diferenças – em termos de suas particularidades. Diferentes tipos de corpo, diferentes cores de pele, tipos de cabelo, formatos dos olhos, diferentes padrões de fala e assim por diante. Mas nem sempre reconhecemos que aprendemos a ver diferenças e semelhanças de forma hierárquica, ou preocupar-nos com as relações de poder e dominação política e cultural.

O que possibilita a construção da identidade como um coletivo é a valorização de um legado histórico, que permita a recriação da cultura brasileira e, porque não dizer mundial, que recrie as formas de conhecimento, a estética, a religiosidade a corporeidade etc. Nesse sentido, a inclusão da educação das relações étnico-raciais e a história e cultura afro-brasileira e africana são importantes não só para a prática pedagógica, mas para a valorização da identidade negra (Gomes, 2005).

Em vista disso, pode-se dizer que essa forma hierárquica tem reflexos também na atribuição e divisão de papéis sociais entre as raças, a partir de narrativas que fazem parte do imaginário que as converte em normas sociais, com a atribuição de comportamentos preconcebidos a negros e brancos (Souza, 2010). O autor afirma que, nesse processo, a condição hegemônica branca é fortalecida e impede a participação igualitária dos negros na sociedade. Esse impedimento tem como consequência e se concretiza na obstrução das formas de sociabilidade e na identidade dos negros, no acesso aos recursos sociais e na ocupação de espaços de mando em instituições públicas e privadas.

Como reflexão e proposta de engajamento à eliminação das desigualdades raciais no país, é necessário compromisso. Gomes (2005) diz que é preciso ensinar às nossas crianças, aos nossos alunos e às novas gerações que algumas diferenças de cultura e relações de poder vão recebendo, aos poucos, uma explicação social e política que as vê como complexos de inferioridade. O resultado é a hierarquização e naturalização das diferenças, e sua transformação nas chamadas desigualdades naturais.

Dessa forma, as ações afirmativas são construídas no sentido de não apenas garantir a igualdade formal, mas de combater a desigualdade por meio de ações do Estado. No caso brasileiro, passou-se a promover acesso e oportunidades a determinados grupos da população que historicamente sofreram e ainda sofrem discriminação étnica e racial. O entendimento que o Brasil é um país miscigenado e, por isso, não haveria preconceito, fez com que o país carregasse uma história de relações sociais e raciais harmônicas que só começou a ser desmistificada a partir de 1970, com o fortalecimento do movimento negro, o avanço das ciências sociais e, posteriormente, a promulgação da Constituição de 1988 (Trapp, 2014). Esse entendimento fez com o Brasil, na Declaração de Durban, reconhecesse a persistência do racismo e a desigualdade histórica que ele gerou e, a partir de então, começasse a pensar em ações que corroborassem com a mitigação dessa desigualdade por meio do sistema educacional. Essas ações resultaram nas Leis nº 10.639/2003 e nº 12.711/2012. Para que a igualdade seja assegurada de fato, entende-se que o Estado precisa promover e fomentar ações que visem a igualdade, além de reprimir, proibir, punir e eliminar a discriminação.

## Considerações finais

As instituições de ensino como espaço de mudanças devem questionar a validade e a legitimidade de modelos que são interpretados como único na cultura da qual somos herdeiros (Gusmão, 1999). A cultura da discriminação pode encontrar nessas intuições um ambiente favorável para a sua reprodução. Por isso, é necessário partir para a ação, como afirma Gomes (2005), para a construção de práticas e estratégias de superação do racismo e da desigualdade racial. Essa tarefa não é só da população negra, mas deve envolver toda a sociedade brasileira. Além disso, destaca-se aos educadores de todos os níveis, como de fundamental importância para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, a tarefa de que se combata qualquer tipo de discriminação.

Assim, o presente artigo buscou demonstrar como as Leis nº 10.639/2003 e nº 12.711/2012 são importantes para a sociedade brasileira no sentido de serem aliadas na desmistificação de que existe apenas uma única forma de conhecimento, por meio da valorização de outras formas, como a que se pode encontrar em povos africanos, bem como a sua relação com a construção do Brasil, a consciência sobre as desigualdades raciais que foram produzidas nesse processo e a necessidade da promoção de ações que assegurem a igualdade material de todos os cidadãos.

## REFERÊNCIAS

- GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei 10.639/2003*. Brasília: SECAD/MEC, 2005.
- GUSMÃO, N. M. M. Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro. *Revista Cadernos de Pesquisa*, n. 107, p. 41-78, jul. 1999.
- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua) 2021. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em: 1 mar. 2023.
- QUIJANO, A. Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Perú Indígena*, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 117-142.
- RACHELEFF, P. “Branquidade”: seu lugar na historiografia da raça e da classe nos Estados Unidos. In: WARE, Vron (org.) *Branquidade: identidade branca e multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

- SOUZA, S. L. Conceituando racismo, nação, identidade, memória e invisibilidade social *In*: SOUZA, S. L. *Fluxos da alteridade: organizações negras e processos identitários no nordeste paulista e triângulo mineiro (1930-1990)*. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2010, p. 69-96.
- TRAPP, R. P. *A Conferência de Durban e o antirracismo no Brasil (1978-2001)*. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2014.

