

**PEDAGOGIA DA DECOLONIALIDADE:
UM DEBATE ACERCA DO EPISTEMICÍDIO ACADÊMICO E
FILOSÓFICO E UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA COMO ANTÍDOTO**

Pamela Cristina Gois*

RESUMO

Como resultado de séculos de explorações, o racismo estrutural se faz presente nas sociedades que foram vitimadas pelas invasões europeias. Ele se mantém vigente de maneira “naturalizada” com o auxílio das instituições do Estado e das mídias como um todo, que corroboram diretamente para formação desse tipo de cultura, disseminando a imagem do negro e dos povos originários de maneira estereotipada. Além do mais, como consequência desse colonialismo, a mulher também foi colocada em situação de subalternidade e teve suas capacidades intelectuais questionadas, algo que se agrava ainda mais quando se refere à mulher negra, considerada nesse processo como “não humana”. Se, por um lado, é dentro das instituições de ensino que o chamado epistemicídio de raça e gênero acontece em prol do conhecimento eurocêntrico, produzido pelo homem branco, enquanto gênero. Por outro, é nessas mesmas instituições que se tem um grande poder de enfrentamento tanto ao racismo, como ao machismo estruturantes; sobretudo, é por via de uma educação que se disponha a uma pluralidade epistemológica que tais problemáticas oriundas da modernidade podem ser diluídas.

Palavras-chave: Decolonialismo; Antirracismo; Filosofia; Educação.

ABSTRACT

As a result of centuries of exploration, the structural racism is present in societies victimized by European invasions. It has been keeping a “natural” system according to the State's institutions and the media, which contribute directly to the development of this kind of culture, spreading the stereotyped images of black people and their descendants. Moreover, this colonialism has consequences, women become subaltern and their intellectual abilities contested. This situation is worse to black women, because they are considered “non human”. If, on the one hand, the racial and gender epistemicide occur inside the Education's institutions, on behalf of eurocentric knowledge, produced by white men, by contrast, inside these institutions happens the confrontation of racism, as well as sexism. However, it is through an education that includes epistemological plurality that modern issues can be diluted.

Keywords: Decolonialism; Anti- racism; Philosophy; Education.

* Graduada em história pela FAFIMAM, especialista em filosofia moderna e contemporânea pela UEL, bacharel em filosofia pela UFOP, mestre em estética e filosofia da arte pela UFOP e doutoranda em história da filosofia pela UFRJ. Atualmente professora na rede pública de educação, atuando há mais de 11 anos na área. Trabalhando com os seguintes temas: filosofia moderna, filosofia da educação e estética e filosofia da arte.

INTRODUÇÃO

Repensar as práticas pedagógicas contemporâneas é de suma importância para a luta antirracista, pois as múltiplas áreas de conhecimento são os principais responsáveis por manterem dentro de seu campo de estudo o chamado racismo institucional. As instituições de ensino, que deveriam ser plurais, reproduzem epistemes eurocêntricas como verdades universais intocáveis. Elas se esquecem da origem de imposições desses saberes sob o signo da modernização e que, inclusive, tem como marca o sangue dos povos originários, bem como das diversas etnias sequestradas do continente africano e submetidas ao projeto colonial.

Com o denso projeto de domínio cultural e geopolítico, houve uma tentativa de igualização do não igual, ou seja, tentou-se reduzir culturas e etnias inteiras e amplamente complexas a meras categorizações:

No momento em que os ibéricos conquistaram, nomearam e colonizaram a América (cuja região norte ou América do Norte, colonizarão os britânicos um século mais tarde), encontraram um grande número de diferentes povos, cada um

com sua própria história, linguagem, descobrimentos e produtos culturais, memória e identidade. São conhecidos os nomes dos mais desenvolvidos e sofisticados deles: astecas, maias, chimus, aimarás, incas, chibchas, etc. Trezentos anos mais tarde todos eles reduziam-se a uma única identidade: índios. Esta nova identidade era racial, colonial e negativa. Assim também sucedeu com os povos trazidos forçadamente da futura África como escravos: achantes, iorubás, zulus, congos, bacongos, etc. No lapso de trezentos anos, todos eles não eram outra coisa além de negros (Quijano, 2005:116).

Porém, essas categorizações limitam o outro apenas para aqueles que possuem o olhar colonizado, pois a complexidade desses povos resiste ao tempo e se mantém pela própria luta desses. Essa redução da cultura do “outro”, aqui o “não Europeu”, se estende também nas diversas produções epistêmicas por todo Ocidente, que simplesmente ignoraram a complexidade dos saberes relacionados a essas etnias. Deste modo, pretende-se averiguar neste escrito as procedências que levaram ao problema da predominância epistemológica eurocêntrica por todo ocidente e, conseqüentemente, ao epistemicídio³⁷ dos demais saberes. Bem como pretende-se refletir acerca dessa ideia como um ponto de debate filosófico, que deve ser pauta dentro de quaisquer

³⁷ Termo cunhado na tese de doutorado do sociólogo português Boaventura Sousa Santos. Conf., SANTOS, Boaventura Sousa. *O direito dos oprimidos*. São Paulo: Cortez, 2014. Porém, será analisado aqui os desdobramentos desse

conceito a partir do texto *A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI*, do sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel.

instituições de ensino que estejam preocupadas com a luta antirracista, em outras palavras, que possuem o dever ético de se alinharem as lutas raciais. Desta forma, concorda-se aqui com as palavras de Sueli Carneiro, sobre a relação do epistemicídio com o racismo estrutural nas instituições de ensino:

Alia-se nesse processo de banimento social a exclusão das oportunidades educacionais, o principal ativo para a mobilidade social no país. Nessa dinâmica, o aparelho educação tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e de confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do continente africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e vasão escolar. A esse processo denominando epistemicídio (Carneiro, 2014)³⁸.

Enquanto não houver uma mudança significativa no caráter pedagógico, que por séculos evidencia o epistemicídio, a mobilidade social corre o risco de ficar estagnada, uma vez que tal pedagogia, distante da realidade da grande parte dos alunos, corrobora diretamente para sua autoestima, prejudicando suas psiques. Acrescenta-se a isso que, é evidente que o epistemicídio não só custou o

“assassinato dos saberes não europeus”, mas também da própria existência de corpos que foram subjugados ao longo de séculos. Ignorar tais questões dentro de quaisquer instituições de ensino básico público, que visam a formação da sociedade e que lidam diretamente com uma grande parcela da população mais oprimida resultante desses processos, é ser conivente com o racismo. Para além disso, é ser racista, pois já ficou claro para a nossa sociedade que a mesma toma para si a continuação do legado colonial, pautado na exploração de determinadas categorizações raciais e de gênero.

Apesar de todo esse maquinário oriundo das invasões coloniais, que ignora as diversas técnicas de produção de conhecimento para além daquelas advindas dos territórios europeus e feitas por homens brancos, a pluralidade epistemológica não foi apagada. É preciso deixar claro que essas etnias continuam a resguardar e reproduzir seus conhecimentos ancestrais no seio de suas comunidades, sobretudo, através da sua oralidade. Basta, portanto, que as instituições de ensino que na contemporaneidade vem carregando o lema do antirracismo abram

³⁸CARNEIRO, Sueli. Trecho de matéria de 2007 - Espelho com Lazaro Ramos. In.*Epistemicídio*.

Portal Geledes, 4. Setembro, 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/epistemicidio/>. Acesso 05/09/2020.

efetivamente espaços para que essa ancestralidade seja também ponto de pensamento reflexivo, científico e filosófico.

Como será visto aqui através do pensamento de bell hooks, a história desses diversos povos que foram negligenciados e oprimidos é mantida pela tradição oral e traz consigo um grande caráter pedagógico a toda a humanidade. Trata-se aqui de um resgate histórico e cultural, que acrescenta em vários aspectos psicológicos e sociais aos alunados filhos desse passado racista e sexista. É preciso, portanto, pensar em uma pedagogia do decolonialismo, apresentar ao alunado, seja da educação infantil até a universidade, o quanto esses povos colaboraram e ainda colaboram através de suas lutas e com seus diversos saberes na busca por uma sociedade mais igualitária e justa.

BREVES CONSIDERAÇÕES ACERCA DA ORIGEM DO RACISMO EPISTÊMICO E DAS CATEGORIZAÇÕES RACIAIS

A primeira forma que o europeu encontrou para tentar inferiorizar os povos originários dos territórios invadidos foi através de dissolução dos seus costumes religiosos, pois aquele

que não possuía religião, no caso, a cristã, poderia ser dizimado, mas tal fato não sucedeu inicialmente na modernidade. O sociólogo Grosfoguel (2016:32) enfatiza que já na era medieval os judeus e mulçumanos da região das Al-Andalus, ao serem obrigados a se converter a tal religião, foram as primeiras vítimas desse processo imposto por parte dos invasores espanhóis.

O antissemitismo propagado pelo cristianismo, religião dos invasores que subjugarão judeus e mulçumanos, trouxe a primeira forma de epistemicídio. O estigma de “novo cristão” jamais poderia ser negado, mas aqueles que foram obrigatoriamente convertidos tiveram que negar em suas práticas cotidianas quaisquer resquícios da sua religiosidade, em um movimento totalmente contraditório. Ou seja, eles foram vistos como cristãos convertidos, mas não podiam afirmar seus saberes ancestrais. Apesar de isso também ser uma forma de epistemicídio, que envolvem os genocídios desses, não se tem aqui uma ideia racista, como acontecerá com os povos originários da África e América, “não era plenamente racista, pois não colocava em dúvida, de maneira profunda, a humanidade de suas vítimas” (Grosfoguel, 2016:33).

Uma vez que as religiões dos povos judeus e mulçumanos são reconhecidas mesmo sendo como a religião do “Deus errado”, resta-lhes alguma consideração acerca da sua humanidade. Diferentemente disso, os diversos povos originários da América e na África são colocados enquanto aqueles que não possuem alma e nem religião digna de algum reconhecimento, portanto não seriam humanos. Em outras palavras, no imaginário europeu com relação aos judeus e mulçumanos, tratava-se apenas do “Deus errado”, mas agora a questão se refere ao “não Deus”, ou melhor, se refere ao “não deuses” – já que são povos de religiões politeístas e nenhuma de suas divindades foram reconhecidas. Desta forma, foi que “o Deus do cristianismo se fez desejável como fundamento do conhecimento. Depois de conquistar o mundo, os homens europeus alcançaram qualidades ‘divinas’ que lhes davam um privilégio epistemológico sobre os demais” (Grosfoguel, 2016:31). Com intermédio direto do cristianismo veio a separação entre aqueles considerados humanos, daqueles considerados “não humanos”.

A partir de 1492, surge o racismo epistêmico, a colonização ganha novos aspectos para além da subordinação religiosa cristã, agora, “o

projeto epistemológico moderno estabeleceu critérios para distinguir o que é conhecimento válido do que não é conhecimento” (Noguera, 2014:27). Para tanto, o europeu criou as classificações raciais, que no seu imaginário davam respaldo a suas imposições culturais, hierárquicas e geopolíticas. Tanto os povos originários das américas como os de outros continentes invadidos foram classificados como bárbaros, enquanto aqueles que possuem “raça” inferior e que precisavam ser “civilizados”. Nas palavras do Aníbal Quijano:

A formação de relações sociais fundadas nessa ideia, produziu na América identidades sociais historicamente novas: Índios, negros e mestiços, e redefiniu outras. Assim, termos com espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação as novas identidades, uma conotação racial. E na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas as hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, com constitutivas delas, e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população. (Quijano, 2005:107).

Em sua origem, a classificação de seres humanos em raça representa um maquinário de imposições de poder, foi cunhada para designar quem deveria governar e quem deveria ser submetido. É preciso chamar a atenção para o fato de que os povos africanos que chegaram

na América, por meio de várias correntes imigratórias, tiveram um outro tipo de relação com os costumes dos povos originários, havia familiaridades no modo de vida de ambos e nenhum interesse em estipular classificações hierárquicas, eles “não vieram para comandar, tomar, dominar ou colonizar” (Hooks, 2019: 268). Neste sentido, fica evidente a diferença entre a proposital imposição da supremacia branca com determinadas correntes migratórias, dadas naturalmente nestes contextos. O interesse em dizimar, escravizar e se apropriar dos territórios já povoados nas chamadas américas foi próprio do invasor europeu, que, para isso, precisou classificar os povos dessas terras como índio, como negro e, “em consequência, os dominantes chamaram a si mesmos de brancos” (Quijano, 2005:107).

Não bastava apenas a conquista da terra, para que a resistência fosse menor e a dominação mais satisfatória, também era preciso um amplo projeto de domínio cultural, ao ponto de convencer o outro que sua própria cultura era inferior e de que o colonizador traria o progresso, esse se tornou o lema dos invasores europeus. O primeiro feito disso foi a tentativa de apagamento das produções intelectuais de judeus e mulçumanos, que se efetivou quando os

espanhóis queimaram suas bibliotecas a fim de anular quaisquer produções referentes aos seus saberes: “assim, o mesmo aconteceu com os códices indígenas – a parte escrita da prática utilizada pelos ameríndios na busca pelo conhecimento” (Grosfoguel, 2016:34). Aqui, inaugura-se um epistemicídio racista, que veio com a destruição dos documentos referentes os saberes ancestrais desses grupos étnicos, colocados como aqueles que não possuíam alma, portanto, não possuíam quaisquer conhecimentos dignos de alguma validade.

Não era apenas o judeu e mulçumano que deveriam ser cristãos católicos, todos povos de territórios invadidos também foram legados, forçadamente, a esse princípio religioso. Porém, é preciso ressaltar que mesmo que as bibliotecas e produção escrita desses tenham sido destruídas ainda prevalece entre eles o valor da oralidade ancestral, que como será visto aqui, deve ser resgatada e debatidas nas instituições de ensino básico e superior. Diante das questões apresentadas aqui, destaca-se que, são nas chamadas américas que se inicia um novo tipo de colonização, a moderna, que substituirá a medieval e será ampliada a todos os outros continentes explorados. Essa, pela

primeira vez, traz consigo uma total imposição racial.

Outra questão é fundamental ser destacada, trata-se do fato de que, mesmo com o fim da escravização dos povos originários, que foi abandonada pelos espanhóis, a ideia de que eles deveriam ser convertidos se mantém sob o signo da catequização indígena, “a monarquia imperialista espanhola decidiu que os ‘índios’ possuíam uma alma, mas que eram bárbaros a serem cristianizados” (Grosfoguel, 2016:39). Isso se reflete diretamente na tentativa de dissolução da cultura daqueles que foram subjugados. Embora, o princípio escravista de não humanização foi reiterado com relação aos indígenas, ele se manteve com relação aos povos oriundos do continente africano. Estes de pele negra não poderiam ter alma, mesmo que forçadamente batizados e convertidos foram legados pelo colonizador cristão, sem ressalvas, a serem escravizados, e tiveram sua humanidade negada. Deste modo,

Com a escravização dos africanos, o racismo religioso foi complementado, ou vagarosamente substituído, pelo racismo de cor. Desde então o racismo contra o negro tornou-se uma estrutura fundamental e constitutiva da lógica do mundo moderno-colonial. (Grosfoguel, 2016:39)

Portanto, atrelada a questão da classificação racial está a tentativa de se retirar dos povos dominados sua

humanidade, o projeto colonial passa a ter conotações racistas, pois “o outro, sem alma”, não é digno de ser considerado humano, é inferior. Ao se conceber essa imagem se tinha a justificativa perfeita, segundo o imaginário cristão e eurocêntrico, para a escravização. Se, por um lado, desde que catequizados, os indígenas foram, após muita discussão, considerados povos com “alma” e, conseqüentemente, foram isentos do trabalho escravo. Por outro, não se pode esquecer que apesar de não escravizados, eles foram submetidos pela igreja católica à servidão dentro das missões jesuítas e uma total dissolução de sua cultura e ancestralidade.

O capitalismo moderno se conecta convenientemente com as categorizações que surgiram para inferiorizar, subjugar e explorar o outro, ele seleciona pelo critério racista e sexista quem trabalha para manter o sistema e quem detêm o poder e o capital, assim a “distribuição racista do trabalho no interior do capitalismo colonial/moderno manteve-se ao longo de todo o período colonial” (Quijano, 2005:108). Em outras palavras, ainda hoje essas estruturas coloniais permanecem na sociedade de maneira quase intacta, naturalizada e banalizada (salve exceções que se deram justamente

pela luta antirracista compostas de homens e mulheres de movimentos negros). Nesse sentido, é preciso questionar o legado da exploração dessa mão-de-obra, percebendo como mesmo após o fim da escravização o capitalismo continua mantendo determinados tipos de corpos em situação de submissão e aquém de subsídios básicos para a sobrevivência, restringindo-lhes direitos que deveriam ser garantidos. Em suma, com essas categorizações:

Cada forma de controle do trabalho esteve articulada com uma raça particular. Consequentemente, o controle de uma forma específica de trabalho podia ser ao mesmo tempo um controle de um grupo específico de gente dominada. Uma nova tecnologia de dominação/exploração, neste caso raça/trabalho, articulou-se de maneira que aparecesse como naturalmente associada, o que, até o momento, tem sido excepcionalmente bem-sucedido (Quijano, 2005:109).

A conservação de grandes fortunas nas mãos de uma aristocracia patriarcal e branca, sucessora desses mesmos homens que outrora foram os invasores, se mantém através da herança, sob a mesma estrutura racial e sexista de outrora. Uma vez que a pobreza é predominantemente maior entre as populações negras e afeta ainda mais mulheres dentro dessa categorização, nota-se como a sociedade capitalista se apropriou dessas classificações e decide pela a cor da pele, assim como pelo gênero, quem trabalha para manter o

sistema e quem são os detentores de poder.

Quando se pensa na mulher negra, é preciso destacar que ela é duplamente colocada em situação de inferioridade, pelo gênero e pela sua cor de pele. A mulher branca europeia não tinha sua humanidade questionada, apesar de também ser subjugada, já que essa “não era entendida como seu complemento, mas como alguém que reproduzia raça e capital por meio de sua pureza sexual, sua passividade, e por estar atada ao lar a serviço do homem branco europeu burguês” (Lugones, 2014:936). Por outro lado, as mulheres “colonizadas”, não possuindo alma, tão pouco seriam consideradas mulheres. Aqui se dá o processo de objetificação dos seus corpos, enquanto a mulher branca é colocada como progenitora dentro da constituição cristã de núcleos familiares, a negra é reduzida a mero objeto de satisfação sexual do homem branco.

A priori impostas, todas essas categorias foram estabelecidas e são reafirmadas no seio da contemporaneidade de maneira naturalizada, inclusive, há uma negação do racismo, assim como do machismo, enquanto estruturais. Como consequência disso, tem-se a ideia de

que esses tipos subjugados devem se manter aquém da sociedade contemporânea. São sempre questionados quanto à validade dos seus saberes, principalmente quando ocupam espaços que predominam o homem branco, como as universidades ocidentalizadas, ainda hoje o lugar de fala é negado a esses grupos, suas epistemes são deixadas de lado.

Pensando a partir dos problemas apontados aqui, defende-se que uma experiência pedagógica autêntica, isto é, independente da epistemologia eurocêntrica e de categorizações racistas, se coloca enquanto algo fundamental no combate às imposições colonialistas e, também, deve ser objeto de reflexão filosófica. O questionamento sobre o tipo de conhecimento que independentemente da área de ensino, reproduz o racismo epistêmico no que diz respeito aos povos africanos e originários, se relaciona com uma reflexão que mede os efeitos disso na contemporaneidade, como a evidente desigualdade social. Desta forma, a questão filosófica está para além do próprio questionamento acerca desses tipos de conhecimentos, se pautam também nas várias implicações sociais, políticas e éticas que esse projeto colonial deixou como consequência. A

principal delas é o poder do Estado, que se tornou inquestionável e aparentemente insolúvel aos olhos daqueles que foram oprimidos. Porém, é sabido que o Estado pode tanto se fortalecer, como ser enfraquecido no interior das instituições de ensino, a chamada aqui “pedagogia decolonialista” almeja justamente que o Estado perca sua força de manutenção do racismo estrutural imposta há séculos.

QUAL O PAPEL DA FILOSOFIA NAS DISCUSSÕES ANTIRRACISTAS E DE ENFRENTAMENTO AO EPISTEMICÍDIO?

É possível refletir sobre a filosofia a partir de experiências pedagógicas em instituições de ensino público? Primeiramente, se a retirarmos do lugar que lhe foi imposto a partir da ótica eurocêntrica, pode-se pensá-la para além dos muros daquilo que foi colocado enquanto clássico dentro das suas reflexões, isto é, que foi enraizado como conhecimento canônico. Desta forma, ressalta-se que todas as epistemologias depositadas nos continentes colonizados são pautadas naquilo que o colonizador tem como verdade, a saber, suas perspectivas foram solidificadas por via

da força ideológica e hostil. Por conta desse eurocentrismo, parece que não fica claro o quanto que,

O espírito da filosofia chinesa, da filosofia indiana, da filosofia africana, da filosofia europeia e da filosofia maia podem diferir bastante em relação ao tratamento do sujeito; mas filosofia sempre lida com o conhecimento humano e a elevação mental. *A filosofia futura no mundo* deve levar em conta os grandes sistemas especulativos de toda a humanidade (Noguera, 2014:57).

A questão “o que é a filosofia?” sempre foi respondida dentro das instituições de ensino ocidentalizadas sem considerar o pluralismo epistêmico da humanidade. Assim, a resposta a essa questão desconsidera que grupos sociais distintos entre si possuem filosofias próprias. Neste caso, a resposta dada de maneira canônica é pela perspectiva do homem, branco e europeu, único considerado dotado de filosofia e de cultura, o *homo sapiens-sapiens* por excelência. Trata-se aqui de uma análise sobre “uma maneira de filosofar que parte de um pressuposto geopolítico de que grupos humanos se organizam em busca de hegemonia. A disputa acadêmica – e, de modo mais geral, toda querela intelectual – faz parte das agendas políticas” (Noguera, 2014:50).

Se na perspectiva eurocêntrica da filosofia é a pergunta que move os paradigmas filosóficos, já para uma filosofia decolonial, aqui tratada, é a

resposta que será objeto de debate e questionamento. Por óbvio, a filosofia não aconteceu e acontece apenas na Europa, mas em todo e qualquer lugar onde existam grupos sociais que, conseqüentemente, possuem pensamento especulativo acerca de grandes questões colocadas à humanidade, seja entre homens ou mulheres. Isso deveria ser algo óbvio, mas o racismo e o patriarcado negaram por séculos o lugar de fala de quaisquer grupos que não estejam ligados ao padrão eurocêntrico, o que exclui também as mulheres.

O caráter filosófico que funda o ocidente é universalista, foi conectado à ideia de que a filosofia nasce na Grécia antiga e se pauta apenas nesse viés de racionalização, algo reforçado pelas correntes renascentistas. Isso não cabe mais a uma filosofia que está contida na contemporaneidade, que deve se renovar e se desvincular da tradição dogmática e eurocêntrica – embora, em nenhuma época deveria ter concebido a Europa enquanto único parâmetro de racionalidade. Apesar dessas considerações, concorda-se aqui com as palavras de Renato Noguera, “não estamos buscando resolver um tipo de mistério da natureza: ‘quem veio primeiro, o ovo ou a galinha?’ O meu

ponto de vista é que as reflexões filosóficas são, em certa medida, ‘congenitas’ à própria ‘condição humana’ (Noguera, 2014:63). Não se trata de saber onde “nasceu a filosofia”, mas sim de questionar tal afirmação, ou seja, que ela tenha se originado em determinado local, sobretudo na Grécia, como sempre foi afirmado por toda a história da filosofia.

O epistemicídio exclui outras possibilidades de reflexões. Tem-se, assim, efetivamente um problema filosófico: a ideia de homem construída pelo humanismo, que reflete por todo o Ocidente e que se fundamenta exclusivamente na racionalidade europeia, “dividiu os seres humanos em raças e desqualificou todos os povos não europeus” (Noguera, 2014:25). A filosofia deve pensar acerca dessa categorização enquanto algo que teve papel de uma potência civilizatória que deu sustentação ao racismo, ou seja, o estruturou na sociedade de maneira sólida. No entanto, a filosofia não se ocupou desses temas ao longo dos séculos de colonização e escravização, ela sempre veio se mostrando de forma racista e excludente, ignorando a desumanização de negros e indígenas, bem como das mulheres. Enquanto a maioria esmagadora dos filósofos

europeus reafirmarem a lógica colonial, o epistemicídio se fará presente nessa área do conhecimento tão significativa para a humanidade.

Os pensadores negros e indígenas ainda não são evidenciados por muitos professores que atuam dentro das instituições de ensino, em sua maioria coniventes com a ideia de que só exista filosofia e pensamento reflexivo na Europa. Eles mantêm a visão colonial que subjuga outras formas de pensar. Para além disso, reproduzem uma filosofia que também é sexista dentro do próprio eurocentrismo, que via de regra, considera como pensadores apenas homens, já que também as mulheres pensadoras foram suprimidas dos currículos acadêmicos. Ressalta-se que, a mulher branca europeia foi a primeira a ser subjugada, antes mesmo do processo colonial ela também não poderia ser filósofa. Nas palavras de Lugones:

À medida que o cristianismo tornou-se o instrumento mais poderoso da missão de transformação, a normatividade que conectava gênero e civilização concentrou-se no apagamento das práticas comunitárias ecológicas, saberes de cultivo, de tecelagem, do cosmos, e não somente na mudança e no controle de práticas reprodutivas e sexuais. (Lugones, 2014:938)

Na chamada idade média, os saberes carregados pela ancestralidade das mulheres foram rebaixados a

categoria das chamadas “bruxarias”. Suas práticas e saberes foram considerados ilegítimos, inclusive, o modo de vida comunitário entre elas foi banido, pois no interior do cristianismo apenas o homem europeu poderia deter os verdadeiros conhecimentos, ter direito a propriedade e poder político. A função da mulher era a de servir à procriação, retiram-lhes até mesmo a possibilidade de relações sexuais que não fosse para esses fins. Portanto, tampouco poderiam fazer filosofia, lhes restava apenas a possibilidade de servir ao homem branco e cristão. Por isso, enfatiza-se aqui que também seria preciso uma “resistência à colonialidade de gênero” (Lugones, 2014:945). No que tange à filosofia, não se trata apenas da filosofia europeia, que é a única imposta como digna de credibilidade, é, também uma filosofia do homem, enquanto gênero, europeu, este era o único ser considerado capaz de criá-la. Essa demanda carrega consigo tipos específicos de epistemicídios:

Essa legitimidade e esse monopólio do conhecimento dos homens ocidentais tem gerado estruturas e instituições que produzem o racismo/sexismo epistêmico, desqualificando outros conhecimentos e outras vozes críticas frente aos projetos imperiais/coloniais/patriarcais que regem o sistema-mundo. (Grosfoguel, 2016:25)

O autor critica o fato de que basicamente cinco países por meio de uma ampla dominação capitalista e ideológica ocorrida no final do século XVIII, tenham formado universidades ocidentalizadas, isto é, que dão caráter universal aos saberes eurocêntricos e ligados ao patriarcado. Na sua visão a França, a Alemanha, a Inglaterra e a Itália, esta última em menor medida, foram os grandes, porém, provincianos, países que fizeram parte do eixo de dominação e universalização do conhecimento, que também trouxe consigo uma imposição do patriarcado europeu³⁹, o que explica o fato de se estudar dentro das instituições de ensino apenas homens europeus. Dentro de uma lógica capitalista, ele chama atenção para os Estados Unidos ganharem visibilidade, inclusive tornando-se o grande responsável pela execução do epistemicídio nos séculos posteriores à colonização, principalmente no que diz respeito ao conhecimento indígena e africano, tais problemas se estendem diretamente à filosofia.

Uma vez que a filosofia se formula apenas a partir do olhar europeu, ela se mantém conivente com o racismo epistêmico. Além do mais, ela é antiética

³⁹ Conf., idem, 2016: pp. 25-26.

quando se silencia sobre o fato de que “para os europeus os negros eram bárbaros, incivilizados e, portanto, sem ‘filosofia’ (Noguera, 2014:25). Em outras palavras, ao silenciar-se sobre as respostas acerca desses questionamentos de ordem racista que agora estão sendo colocadas à contemporaneidade, a filosofia comete o epistemicídio e se efetiva enquanto um saber racista, negando outras perspectivas de pensamento.

Dado como a supremacia branca está enraizada nas instituições de ensino, a grande consequência disso nas palavras da feminista negra e norte-americana bell hooks:

Socializadas no interior de sistemas educacionais supremacistas brancos e por uma mídia de massa racista, muitas pessoas negras são convencidas de que nossas vidas não são complexas e, portanto, não são dignas de reflexões e análises críticas sofisticadas. Mesmo aqueles que estão, com razão, empenhados na luta pela libertação dos negros, que sentem ter descolonizado suas mentes, com frequência acham difícil “falar” da nossa experiência (Hooks, 2019:28-29).

É comum, inclusive, deparar-se com negros e indígenas dentro das instituições de ensino superior pesquisando apenas pensadores europeus, talvez justamente por possuírem um olhar colonizado para sua própria história e não reconhecerem seu

percurso epistêmico. Para além dos Estados Unidos, a supremacia branca impera no Ocidente como um todo. Desde o tempo colonial, o maquinário de supressão dos saberes e de tudo que se refere ao negro e aos povos originários dos continentes invadidos é amplo, tentou-se convencer que esses não possuem história, filosofia, nem pensamento científico, seus documentos, sua escrita e sua oralidade foram legados à ideia de que não são importantes, e destruídos, ou deixados de lado.

O grande problema para a modernidade é que há uma banalização com relação à naturalização das epistemologias eurocêtricas, a contemporaneidade se esqueceu que um dia elas foram impostas. O mesmo vale para o próprio conhecimento filosófico que deve ter como objeto de estudo a descolonização do pensamento racional do Ocidente e conseqüentemente, trazer à baila filósofos que possuem outras vertentes de pensamento que estão fora desses espaços ocidentalizados.

Com a colonização e o imperialismo vieram as determinações culturais pautadas no eixo ideológico apenas do norte-europeu⁴⁰, que se

⁴⁰ Referentes aos países citados anteriormente, França, Inglaterra, Alemanha e Itália.

refletem por toda cultura ocidental. Por isso, “muitas pessoas negras e indígenas vivem num estado de esquecimento, adotando uma mente colonizada para que possam ser melhor assimilados no mundo branco” (Hooks, 2019:281). Muitos indígenas e negros acabam por reproduzir um comportamento colonial, justamente por terem sido privados historicamente de conhecer sua própria história e também suas filosofias. Portanto, voltando a questão inicial, a resposta é que não só possível pensar a filosofia através de práticas pedagógicas, sobretudo, de viés antirracista, como também é um dever ético de todos que se propõem estudar esse campo de saber no combate ao racismo estrutural e epistemológico.

A DESCONSTRUÇÃO DO RACISMO ESTRUTURAL EM SALA DE AULA: UM DEVER ÉTICO DE TODOS

Ao logo do projeto cultural de colonização dos olhares, das ideias e da própria racionalidade, a representação foi fundamental na tentativa de apagamento da história ancestral daqueles que tiveram seus territórios invadidos, perpassou por todas as intuições do Estado e pela criação de

determinados tipos de imagens negativadas desses povos retratadas nas grandes mídias e refletido no imaginário de todos. Deste modo, é preciso reforçar que é principalmente dentro das instituições de ensino que essa imagem negativada juntamente com o racismo epistêmico se perpetuam. Além disso,

A supremacia branca nas instituições estabelece estruturas para a disseminação do conhecimento, seja nas escolas fundamentais, nas universidades ou na mídia de massa, por meio das quais todas as conexões entre africanos e indígenas são apagadas e o conhecimento de nossa história compartilhada, suprimido. (Hooks, 2019:237)

Esse problema reportado por bell hooks a partir da sua experiência enquanto afro-estadunidense se reflete bem por todas as américas. É preciso deixar claro que, os invasores europeus foram os únicos responsáveis pela propagação desses estigmas referentes aos povos originários e aos negros, inclusive apagando as relações positivadas entre negros e indígenas, quando não os colocando como inimigos.

Para que se possa haver uma total libertação desse maquinário ideológico colonial que vem oprimindo ainda hoje, é preciso dar ênfase as criações intelectuais e saberes ancestrais orais de cada povo que sofreu com a tentativa de apagamento de sua história. Consequentemente, é imprescindível

também colocar em questão aquilo que foi imposto como verdade universal, isto é, as epistemologias eurocêntricas, que impondo a supremacia branca sob as vidas de determinados grupos étnicos trouxe a falsa ideia que: “suas teorias são supostamente suficientes para explicar as realidades sócio-históricas do restante do mundo” (Grosfoguel, 2016:27).

Por meio das instituições de ensino, já que estas continuam a reproduzir apenas o conhecimento do homem europeu e reportando os saberes daqueles que foram e são oprimidos, o Estado estabelece seu domínio antidemocrático, de interesse apenas de pequenos grupos burgueses. Em outras palavras, essas instituições reforçam o poder do Estado por meio de uma educação gregária, em prol de estruturas que se mantêm vigentes há séculos. Por isso, existe uma intensa necessidade entre aqueles que foram subjugados e tiveram seus saberes reportados dentro dessa lógica colonial, de divulgarem e escreverem suas próprias epistemologias, tal como, sua versão da história. Para tanto, é preciso um resgate da ancestralidade que ocorre por via da oralidade, assim, “conforme pessoas negras descolonizam suas mentes, deixamos de dar valor somente ao documento escrito” (Hooks, 2019:284).

Mesmo que o colonizador tenha tentado apagar a história documental dos indígenas e negros, sua memória ainda se faz presente e, portanto, deve ser resgatada e amplamente valorizada como ferramenta de compreensão de suas epistemes e da própria sociedade.

Novas perspectivas devem ser enfatizadas e criadas em oposição ao ideal implementado e que permanece até hoje de que, “o único ser dotado de uma episteme superior era o homem ocidental” (Grosfoguel, 2016:43). Tal concepção deve ser combatida na sua base estrutural, ou seja, nas instituições, sobretudo de ensino, pois é através dessas, desde a educação infantil até as universidades, que o racismo epistêmico se mantém vigente sob o olhar do Estado. Nesse sentido, os educadores devem ser os primeiros a se libertarem do poder opressor e colonial que compõe os países que outrora foram invadidos pelos europeus, mesmo enquanto funcionários dessas instituições, praticar uma educação antirracista é um dever ético de todos, independentemente de classe, gênero ou grupo étnico. O conhecimento transmitido ao educando deve libertar das amarras colonialistas.

Dado todas essas questões, destaca-se que a tentativa de apagamento

dos saberes “não europeus” foi completamente falha, os saberes negros e indígenas não foram dizimados. Apesar de o conhecimento eurocêntrico ser a base das instituições de ensino, as diversas epistemes persistiram ao longo de séculos de exploração e vem se colocando opostas a qualquer modelo cultural e econômico importado do mundo europeu, que se manteve sob a véu da democracia. O indígena e o negro não foram passivos diante o processo de tentativa de apagamento dos seus saberes, muito pelo contrário, sempre afirmaram suas origens e resistiram as imposições europeias, seja através da sua militância nos espaços ocidentalizados, ou repassando os seus saberes ancestrais dentro das suas comunidades. Hoje, dado a grande violência que os corpos indígenas e negros estão expostos se faz presente ainda mais a necessidade de debater e resgatar a importância que esses saberes têm na construção da sociedade como um todo.

A busca por novas perspectivas decoloniais, isto é, por saberes plurais, é fundamental para a dissolução total da estrutura eurocêntrica nas instituições de

ensino. Precisa-se, antes de mais nada, reconhecer o como é problemática a universalização de epistemes que se tornaram dogmas, depois, romper com eles e, por fim, não menos importante, estabelecer a criação de novas epistemes: “novos conceitos plurais com ‘muitos decidindo por muitos’ (pluri-verso), em lugar de ‘um definir pelos outros’ (uni-verso) (Grosfoguel, 2016:46).⁴¹

Para além das mudanças referentes os paradigmas epistemológicos nas instituições de ensino ocidentalizadas, o questionamento acerca da representação do negro na sociedade também se caracteriza como um comportamento de resistência à supremacia branca. Por via de uma educação anticolonialista que, conseqüentemente será antirracistas e pode transformar a história e, inclusive, a psique desses povos, pois é dentro dessas instituições que a imagem do negro é estereotipada há séculos, afetando diretamente aspectos relacionados à sua autoestima. Com esse novo tipo de educação, o enfrentamento a

⁴¹ Dado o contexto moderno atual, é preciso enfatizar que, a reivindicação pelo pluralismo epistêmico não abre caminho para o relativismo. Não se trata aqui de afirmar teorias conspiratórias, ou negacionistas que são justamente colocadas por aqueles que são

amplamente ligados ao legado colonialista, capitalista e neoliberal. O pluralismo epistêmico tem a ver justamente com a representação dos saberes ancestrais daqueles colocados em posições de subordinação no processo de invasão colonial.

supremacia branca perpassará os muros institucionais.

Ressalta-se que, o educador deve questionar a representação do negro nos livros didáticos e na própria instituição de ensino, mas também nas mídias e na sociedade em geral. É evidente que o aluno negro não se vê representado de forma afirmativa, tal como o aluno não negro se vê. O questionamento referente a isso deve ser trazido juntamente com a mudança nos paradigmas do próprio conhecimento tido como dogma, isto é, com a ideia de apenas o homem europeu e branco foi capaz de deconstruir epistemes. Essa tentativa de inferiorizar a imagem do negro perpassou por todas as instituições do Estado, propagandas, mídias e pela própria linguagem, que atribuiu negatividade a imagem de determinados grupos étnicos, afetando diretamente a autoconfiança na sua própria força ancestral. Deste modo, as diversas epistemes abrangem apenas a ótica do homem branco, como se os ancestrais das pessoas de pele não branca não tivessem colaborado em nada na construção dos saberes na nossa sociedade. Como consequência desse tipo de formação racista, as crianças desses grupos étnicos colocados à margem da sociedade levam para a vida

adulta apenas ideias negativas referentes à sua própria imagem. Defende-se aqui que é dentro das escolas, as principais responsáveis pela formação cultural, que esse tipo de imagem deve ser amplamente desconstruído.

Em síntese, o racismo estrutural foi gerado pelo legado colonial, pela imagem que o homem branco europeu constituiu e enfatizou acerca do que é o negro, a mulher e o indígena, pela diminuição de suas epistemologias e das suas religiosidades. Os saberes desses grupos foram colocados de escanteio, inferiorizados, afim de um controle político dos seus corpos. Como antídoto para isso concorda-se aqui com as palavras de bell hooks,

Para encarar essas feridas, para curá-las, as pessoas negras progressistas e nossos aliados nessa luta devem estar comprometidos em realizar os esforços de intervir criticamente no mundo das imagens e transformá-lo, conferindo uma posição de destaque em nossos movimentos políticos de libertação e autodefinição – sejam eles anti-imperialistas, feministas, pelos direitos dos homossexuais, pela libertação dos negros e mais. Se fosse esse o caso, estaríamos sempre conscientes da necessidade de fazer intervenções radicais. (Hooks, 2019:31)

Uma pedagogia da decolonialidade perpassa por todos esses campos de desconstrução de preconceitos e de poder do Estado, por isso ela será libertária, não compactua com nenhum tipo de poder autoritário que possa atravessar o outro. Se é na

escola que as relações sociais são constituídas em ampla medida, é também nela que todas essas pautas devem ser debatidas e atendidas. Para além de uma educação que trabalhe no enfrentamento ao eurocentrismo, defende-se aqui que ela se pautar na afroperspectiva e no perspectivismo ameríndio, pois é imprescindível na luta antirracista uma ampla busca pela ancestralidade daqueles que outrora sofreram com a tentativa de apagamento da sua própria humanidade, bem como também resgate a história desses e das diversas mulheres que foram igualmente apagadas pelo epistemicídio sexista.

Destaca-se aqui que, essas mudanças de perspectivas visam “passar a limpo a história da humanidade, tanto para dirimir as consequências negativas de eliminar culturas e povos ocidentais do rol do pensamento filosófico, como para desfazer as hierarquizações que advêm desse processo” (Nogueira, 2014:71). Acrescenta-se a isso que o autor deixa claro que isso não se trata de uma versão do eurocentrismo, direcionado ao continente africano, ou aos povos ameríndios, mas sim, de um resgate aos saberes e culturas originárias que foram submetidas à violência e ao silenciamento do racismo estrutural. Assim, a educação institucional deve ser

pautada na luta política e de reparo às injustiças cometidas contra essas tradições éticas.

Dentro das instituições de ensino, não basta apenas a denúncia ao racismo epistêmico, é preciso combatê-lo revisando as práticas pedagógicas aplicadas nas salas de aula, que por ventura vem colaborado para estruturas de poder que oprimem corpos negros, indígenas e, também, das mulheres dentro dessas categorizações. Com relação a essa última questão, ressalta-se que “diferentemente da colonização, a colonialidade do gênero ainda está conosco; é o que permanece na intersecção de gênero/classe/raça como construtos centrais do sistema de poder capitalista mundial” (Lugones, 2014: 939). Ao se discutir essas formas de opressão citadas aqui é preciso sempre reportar o quanto a questão de gênero atravessa todas elas e atinge com mais veemência a mulher negra, indígena e quilombola. Se é necessário a mudança de paradigma pedagógico aplicado em sala de aula, é ainda mais a mudança na própria percepção dos educadores como um todo. A partir disso, pode-se almejar por uma educação anticolonial e antipatriarcal.

CONCLUSÃO

Gostaria de chamar a atenção para o fato de que a denominada aqui “pedagogia da decolonialidade” vem em complemento às políticas educacionais afirmativas⁴². Não basta que as instituições de ensinos superiores abram suas portas através das cotas para alunos negros e indígenas, também é necessário que suas práticas pedagógicas sejam revisadas e que abarquem as diversas epistemes desses grupos étnicos, para que haja uma total identificação entre o ensino e o seu alunado. O combate ao racismo se torna forte quando atrelado a uma formação decolonial de crianças e jovens, assim, é um dever ético das instituições de ensino colocar em foco tanto a afroperspectiva como a perspectiva ameríndia como antídotos ao epistemicídio, não se esquecendo do papel das mulheres nas lutas por igualdade social. Dessa forma, defende-se que tais medidas devem ser colocadas em prática primeiramente na educação básica, para que essas crianças já sejam preparadas para continuar o seu legado

antirracista nas universidades, para que tenham oportunidades e se sintam motivadas em compreender sua própria história, notando-a como essencial na construção do seu meio.

É inaceitável que o racismo estrutural se mantenha em quaisquer instituições presentes na sociedade, mas, sobretudo nas de ensino, justamente porque se todos tiverem acesso, pode ser o lugar mais importante de uma formação cultural e militante em prol do fim das desigualdades, bem como para uma justiça social mais ampla. Em outras palavras, quando esses espaços foram efetivamente plurais isso refletirá nessas estruturas de poder herdadas das invasões coloniais e mantidas no âmbito do capitalismo pelas categorizações de raça, gênero, classe e pelo próprio epistemicídio. Desta forma, concorda-se aqui, com as palavras de María Lugones, que destacam a importância da infrapolítica, isto é, de uma subversão por via de uma infiltração política que

⁴²Assim, é preciso compreender, como colocado pela filósofa negra Djamila Ribeiro, que: “Por causa do racismo estrutural, a população negra tem menos condições de acesso a uma educação de qualidade. Geralmente, quem passa em vestibulares concorridos para os principais cursos nas melhores universidades públicas são pessoa que estudaram em escolas particulares de elite, falam outros idiomas e fizeram

intercâmbio. E é justamente o racismo estrutural que facilita o acesso desse grupo. Esse debate não é sobre capacidade, mas sobre oportunidades – e essa é a distinção que os defensores da meritocracia parece não fazer” (Ribeiro, 2019:43-44). Além da oportunidade, defende-se aqui que esse alunado tenha identificação com as epistemes ofertadas nessas instituições, que elas tratem da pluralidade de suas realidades.

coloca em questão todas essas estruturas de poder citadas:

A infrapolítica marca a volta para o dentro, em uma política de resistência, rumo à libertação. Ela mostra o potencial que as comunidades dos/as oprimidos/as têm, entre si, de constituir significados que recusam os significados e a organização social, estruturados pelo poder. Em nossas existências colonizadas, racialmente gendradas e oprimidas, somos também diferentes daquilo que o hegemônico nos torna. Esta é uma vitória infrapolítica. (Lugones, 2014: 940)

Nesse sentido, tanto a pedagogia como um feminismo decoloniais devem atravessar todos os

âmbitos das instituições de ensino, subverter a ordem estruturante, ou seja, a partir desses olhares deve-se repensar todas as categorias impostas sob o signo do patriarcado e colonialismo branco. Para tanto, é fundamental a ocupação de espaços políticos por todos esses grupos que outrora foram colocadas à margem da sociedade, acreditamos que isso só pode acontecer, sobretudo, por via de uma educação antirracista e antipatriarcal.

Referências Bibliográficas

CARNEIRO, Sueli. Trecho de matéria de 2007 - Espelho com Lazaro Ramos. In. *Epistemicídio*. Portal Geledes, 4. Setembro, 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/epistemicidio/>. Acesso em 05/09/2020.

GROSGOUEL, Ramón. (2016), *A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI*. Revista Sociedade e Estado – Volume 31, Número 1. Janeiro/Abril.

HOOKS, Bell. (2019), *Olhares negros: raça e representação*. São Paulo: Elefante.

LUGONES, María. (2014), *Rumo a um feminismo descolonial*. Estudos Feministas, Florianópolis, 22(3): 320.

NOGUERA, Renato. (2014), *O ensino de filosofia e a lei 10.636*. Rio de Janeiro: Pallas.

SANTOS, Boaventura Sousa. (2014), *O direito dos oprimidos*. São Paulo: Cortez.

QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. In: LANDER, Edgardo (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, Colección Sur Sur, 2005, pp.107-130. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em 5/9/2020.

RIBEIRO, Djamila. (2019). *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Scharcz