

APRENDENDO PARA TRANSGREDIR: a pedagogia engajada de bell hooks como estratégia para o cumprimento da lei n. 10.639/03 nas instituições de ensino

Fernanda da Silva Lima

Paula Keller Frutuoso

Resumo: Neste artigo busca-se estudar a ideia de raça e o período colonial, bem como a formação do grupo de pesquisadores intitulado colonialidade/modernidade. Também se estuda as peculiaridades do racismo brasileiro, notadamente no que diz respeito ao mito da democracia racial. Ainda, o presente estudo pretende abordar a importância e circunstâncias de criação da lei n. 10.639/03, que determinou a integração nas disciplinas escolares de conteúdo programático aprofundado sobre a cultura negra na formação da sociedade nacional. O problema do artigo consiste em analisar de que forma a pedagogia engajada, abordada na obra de bell hooks, "Ensinando a Transgredir: a educação como prática de liberdade", e a pedagogia decolonial podem contribuir para a efetividade da lei n. 10.639/03 nas salas de aula, e a consequente mudança estrutural esperada com a promulgação da lei. Este artigo está estruturado em três objetivos específicos: a) estudar a ideia de raça e o período colonial; b) analisar as peculiaridades sobre o racismo brasileiro, e o contexto histórico de exclusão da raça negra desde o período escravocrata; c) abordar a lei 10.639 e de que forma a pedagogia engajada/decolonial poderia contribuir para a aplicabilidade da lei. O método utilizado foi o dedutivo envolvendo pesquisa bibliográfica nos três capítulos.

Palavras-chave: Lei n. 10.639/03; Pedagogia decolonial; Pedagogia engajada; Luta antirracista.

Abstract: This article aims to study the idea of race and the colonial period, as well as the formation of the group of researchers named coloniality / modernity. We also study the peculiarities of Brazilian racism, especially with regard to the myth of racial democracy. Moreover, the present study intends to address the importance and circumstances of the creation of law n. 10.639 / 03, which determined the integration in school subjects of deep programmatic content on black culture in the formation of the national society. The purpose of the article is to analyze how the engaged pedagogy, addressed in the work of bell hooks, "Teaching Transgress: education as a practice of freedom", and decolonial pedagogy can contribute to the effectiveness of law n. 10.639 / 03 in classrooms, and the resulting structural change expected with the enactment of the law. This article is structured in three specific objectives: a) studying the idea of race and the colonial period; b) analyzing the peculiarities of Brazilian racism, and the historical context of exclusion of the black race since the slave-owning period; c) approaching Law 10.639 and how the pedagogy engaged / decolonial could contribute to the applicability of the law. The method used was the deductive involving bibliographic research in the three chapters.

Keywords: Racism. Law no. 10.639/03. Decolonial and engaged pedagogy.

INTRODUÇÃO

A pluralidade cultural demanda formas de pensar e questionar o modelo “padrão” e “normal” instituído, e as injustiças sociais reproduzidas, principalmente para determinados grupos que não se enquadram no contexto normativo.

Neste sentido, impende destacar os estudos do grupo de pesquisadores denominado Colonialidade/Modernidade, os quais defendem que foi o período e a dominação colonial imposta pelos europeus sobre a América a partir do século XVI que originou as relações sociais de subalternidade e desumanização fundadas na ideia de raças, principalmente por conta das diferenças fenóticas e culturais existentes entre os povos colonizadores e os povos colonizados.

Vale dizer que os povos dominados – dentre eles índios e stiços – eram vistos como culturalmente inferiores, como selvagens não civilizados, porquanto suas tradições e traços fenóticos se afastavam do modo de vida europeu, o qual era entendido como o culturalmente “normal” e “belo”.

Koan: Revista de Educação e Complexidade, n. 6, jun. 2018. ISSN: 2317-5656

O colonialismo, nesse sentido, teve um impacto tão profundo para os povos colonizados, que mesmo após a libertação destes povos, pode-se observar os efeitos da dominação e imposição cultural perante as nações marcadas como inferiores.

Com efeito, diz-se que encerrado o período colonial, a colonialidade derivada daquele continua a reproduzir suas amarras na modernidade, pois, foi naquele período que a Europa disseminou seus saberes e conhecimentos que são, mesmo que inconscientemente, universais, e aniquilam as mais diversas formas conhecimentos e saberes outros.

No Brasil, a dominante cultura branca continua inferiorizando e deixando à margem social a cultura negra. Fruto de um mito construído sobre uma democracia racial, o Brasil sofre com a demora no reconhecimento de uma sociedade racista, o que corrobora com a também demora na adoção de medidas para se combater o racismo e o preconceito já estruturais.

Mesmo com o fim da escravidão, as formas de dominação permanecem, bem como a naturalização do lugar social dos negros e dos brancos. Enquanto o lugar “natural” dos brancos é em casas confortáveis, condomínios, empregos bons; o lugar “natural” dos negros permanece em favelas, cortiços e nas prisões. Nota-se que o lugar de privilégio continua sendo dos brancos

Os estudos decoloniais buscam criticar a base epistemológica marcadamente eurocentrada, visando à transformação social e criação de poder, saber e ser diferentes, construídos pelo olhar dos subalternos.

Para tanto, ressalta a necessidade de abordar de forma aprofundada nos currículos escolares a importância de outras culturas, bem como suas contribuições históricas.

No caso brasileiro, sob forte influência dos movimentos negros, ocorreu a promulgação da lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, a qual determinou a integração nas disciplinas escolares de conteúdo programático aprofundado sobre a História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

O problema do artigo consiste em analisar de que forma a pedagogia engajada, abordada na obra de bell hooks, “Ensinando a Transgredir: a educação como prática de liberdade”, e a pedagogia decolonial podem contribuir para a efetividade da lei n. 10.639/03 nas salas de aula, e a consequente mudança estrutural esperada com a promulgação da lei?

No presente artigo, busca-se estudar, inicialmente, a ideia de raça e o período colonial, bem como a formação do grupo de pesquisadores intitulado colonialidade/modernidade. Também se estuda as peculiaridades do racismo brasileiro, notadamente no que diz respeito ao mito da democracia racial.

Posteriormente, o estudo pretende abordar a importância e circunstâncias de criação da lei n. 10.639/03, que determinou a integração nas disciplinas escolares de conteúdo programático aprofundado sobre a cultura negra na formação da sociedade nacional.

Ao final, pretende-se analisar de que forma a pedagogia engajada/decolonial pode contribuir para a efetividade da lei n. 10639/03 nas salas de aula, e a consequente mudança estrutural esperada com a promulgação da lei.

A pesquisa utiliza o método indutivo e procedimento monográfico envolvendo pesquisa bibliográfica. O levantamento bibliográfico foi realizado principalmente por meio de consulta em livros e periódicos das principais bases de dados do País, tais como o portal do *Scielo*, da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), periódicos da Capes entre outras. Buscou-se por autores/as que publicaram seus trabalhos sobre os temas principais sobre a questão racial e a lei 10.639/03, e tem como obra de referência o livro “Ensinando a Transgredir: a educação como prática de liberdade”, de bell hooks.

A discussão sobre as relações raciais, a compreensão do racismo como uma base estruturante da sociedade brasileira, e a necessidade de construção de uma educação antirracista revelam-se temáticas urgentes e necessárias para além do meio acadêmico.

A importância do presente estudo, portanto, está calcada na necessidade de romper estereótipos negativos, enaltecendo a contribuição histórica e cultural da raça negra, a fim de garantir e fortalecer uma sociedade antirracista e verdadeiramente democrática, buscando-se romper com saberes pré-concebidos da

cultura europeia dominante para que se repense e crie uma nova concepção histórica baseada na verdadeira trajetória e contribuição do povo negro.

A Ideia de Raça e o Período Colonial

A pluralidade étnica e as diferenças culturais existentes demandam a reflexão sobre a possibilidade de ser diferente sem a imposição de uma cultura dominante. Sob uma perspectiva global, é possível assegurar que a intolerância cultural e religiosa contribuiu e continua sendo o estopim para guerras e desavenças.

Isso porque o período colonial da América deu origem a relações sociais fundadas na ideia de raças, notadamente diante das diferenças fenóticas existentes entre conquistadores e conquistados. E nesse contexto, os povos conquistados e dominados – dentre eles índios, negros e mestiços – foram colocados em uma situação de inferioridade, como também seus próprios traços fenóticos, suas crenças e suas culturas (QUIJANO, 2005, p. 107-108).

E sobre a concepção de raça originada com período colonial, Quijano (2005, p.107) acrescenta:

Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus.

O período colonial trouxe também a concepção de soberania dos colonizadores e a conseqüente ideia do marginalizado, do ser não civilizado, retratados na figura daqueles que viviam nas colônias, pois não se encontravam dentro dos padrões europeus (MALDONADO-TORRES, 2018, p. 30-31).

A colonialidade, nesse sentido, teve um impacto tão profundo por conta de todo poder e dominação colonial, que “[...] consegue atingir as estruturas subjetivas de um povo, penetrando na sua concepção de sujeito e se estendendo

para a sociedade de tal maneira que, mesmo após o término do domínio colonial, as suas amarras persistem” (GOMES, 2018, p. 227).

Diante da necessidade em se estudar a construção do conhecimento histórico notadamente por meio de um viés que critica os saberes eurocêntricos dominantes, fruto do período colonial, imprescindível se faz o estudo do grupo de pesquisadores intitulado de Modernidade/Colonialidade.

Grupo Modernidade/Colonialidade

O grupo que se denomina Modernidade/Colonialidade é formado por pesquisadores, em sua maioria latino americanos, como: Enrique Dussel, Aníbal Quijano, Walter Mignolo, Ramón Grosfoguel, Catherine Walsh, Nelson Maldonado-Torres, dentre outros.

Os autores estudam e questionam a relação existente entre a colonialidade e a modernidade, porquanto “[...] esta não pode ser entendida sem levar em conta os nexos com a herança colonial e as diferenças étnicas que o poder moderno/colonial produziu.” (OLIVEIRA, 2010, p. 38).

Isso significa que as duas – modernidade e colonialidade – se entrelaçam, pois, foi por meio da colonialidade que a Europa disseminou e reproduziu conhecimento universal, e aniquilou as diversas formas de conhecimentos periféricos (OLIVEIRA, 2010, p. 40).

Os autores têm como ponto de estudo em comum o pensamento crítico a partir dos subalternizados pela modernidade capitalista, e pretendem, assim, uma mudança estrutural, repensando como forma política, a fim de lutar contra a perspectiva acadêmica dominante, marcadamente eurocêntrica e excludente de saberes subalternos. (OLIVEIRA, 2010, p. 38).

A partir da convergência existente entre colonialidade e modernidade, o grupo MC tem como temas principais de pesquisa: “[...] a colonialidade (derivando daí a colonialidade do poder, do saber e do ser), o racismo epistêmico, a geopolítica do conhecimento, a diferença colonial, o pensamento liminar, a transmodernidade e a interculturalidade crítica” (OLIVEIRA, 2010, p. 40).

Pode-se destacar, portanto, como contribuições do grupo, estudos sobre a importância da América Latina como primeiro laboratório para o racismo em razão do colonialismo; análises sobre as estruturas opressoras oriundas do tripé colonialidade do poder, do saber e do ser; e os aportes decoloniais, os quais contribuem para novos horizontes para o pensamento da libertação humana, em conformidade com a produção de conhecimento (BALESTRIN, 2013, p. 10).

Importante destacar, ainda, uma diferenciação do grupo sugerida por Catherine Walsh. Esta faz referência ao termo “decolonização” – com ou sem o ‘s’, para diferenciar do termo “descolonização”. O primeiro representa a perspectiva decolonial do grupo, a qual envolve diversas dimensões relacionadas com a colonialidade do ser, saber e poder, enquanto que o segundo termo retrata a ideia histórica de libertação nacional dos países em face de suas colônias. (BALESTRIN, 2013, p. 9).

Com efeito, é possível salientar que a decolonialidade vai além da libertação das colônias e dos estudos que estudam a relação entre colonizados e colonizadores, porquanto pretende reinventar e reconstruir com a inserção de temas como raça e gênero.

Peculiaridades sobre o Racismo Brasileiro

Ainda que o Brasil seja conhecido mundialmente por sua pluralidade étnica, é possível afirmar que ao longo da história o racismo esteve sempre presente, a despeito de sofrer algumas transformações em sua postura.

O final de trezentos anos de escravidão não significou a real ruptura com o sistema de exploração da população negra. A lei de abolição, em vigência a partir de 1888, significou a libertação do povo negro somente no papel. Muito precisa ser feito, entretanto, para que se alcance a igualdade material entre brancos e negros.

Para a história e configuração do racismo brasileiro, importante destacar que, notadamente no século XIX, teóricos raciais buscavam fortalecer a ideia de raças na própria ciência biológica, utilizando-se critérios deterministas como alicerce, como atributos externos e fenótipos essenciais (SCHWARCZ, 2012, p. 20).

Na realidade, a intenção era conseguir justificar a superioridade “natural” de determinadas raças e a inferioridade de outras em razão de um suposto caráter biológico. Tal teoria, “procurava ‘naturalizar’ diferenças e fazer de questões políticas e históricas dados ‘inquestionáveis’ da própria biologia” (SCHWARCZ, 2012, p. 20).

Em outras palavras, a tentativa de comprovar o caráter biológico das raças tinha como escopo a legitimação da exploração de uma raça, dita “superior”, por outra que se constituía como “naturalmente inferior”. Com efeito, a mistura de raças não era visto como algo positivo, de modo que se negava a mestiçagem.

E, após a abolição da escravidão, o Brasil passou a importar a teoria racial apoiada em uma ciência positiva e determinista advinda da Europa, em que “a “raça” era introduzida, assim, como base nos dados da biologia da época e privilegiava a definição dos grupos segundo seu fenótipo, o que eliminava a possibilidade de pensar no indivíduo e no próprio exercício da cidadania e do arbítrio” (SCHWARCZ, 2012, p. 37).

Entretanto, alguns fatores contribuíram para que o racismo brasileiro viesse a sofrer uma transformação peculiar. Notadamente a partir de 1930, a pluralidade étnica existente no Brasil passou a ser falaciosamente vista com bons olhos.

Na América Latina, e particularmente no Brasil, a questão multicultural apresenta uma configuração própria. Nosso continente está construído com uma base multicultural muito forte, onde as relações interétnicas têm sido uma constante, através de toda sua história, uma história dolorosa e trágica, principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afro-descendentes. (CANDAU, 2005, p. 13)

Passou-se a disseminar a ideia de que o Brasil era um país pluriétnico, negando a sua identidade racista, e fortalecendo a ideia de um país mestiço e plural.

Autores literários, como Gilberto Freyre (1930-1987), contribuíram para a ideia de uma nação mestiça e cordial, com a falsa noção de ausência do racismo dentro da sociedade brasileira.

Desde a abolição da escravatura, em 1888, não experimentamos nem segregação, ao menos no plano formal, nem conflitos raciais.

Em termos literários, desde os estudos pioneiros de Gilberto Freyre, no início dos anos 30, seguidos por Donald Pierson, nos anos 40, até, pelo menos, os anos 70, a pesquisa especializada de antropólogos e sociólogos, de um modo geral, reafirmou (e tranquilizou), tanto aos brasileiros quanto ao resto do mundo, o caráter relativamente harmônico de nosso padrão de relações raciais (GUIMARÃES, 2005, p. 39).

Para Sarmiento (2006, p. 60), “o mito da democracia racial durante muito tempo acalentado entre nós, provou ser nada mais que isso: apenas um mito, que, no seu ufanismo, anestesia as consciências e posterga o enfrentamento de um dos mais graves problemas nacionais”.

Além de a literatura nacional, outros fatores contribuíram para ideia da mestiçagem, e do mito fantasioso de que os brasileiros passaram a viver numa democracia racial.

A ausência de modelos segregacionistas aqui no Brasil certamente contribuiu para a formação do mito da democracia racial. Enquanto que em países como os Estados Unidos e África do Sul, por exemplo, havia segregação racial explícita, marcada com violência e conflitos em razão de regras precisas que definiam as “raças”, o modelo brasileiro apresentou equidade jurídica e ausência de diferenciação formal, ainda que tenha se dado somente no papel (GUIMARÃES, 2005, p. 41).

E, nesse contexto, o racismo “velado” brasileiro, em que pese ter a conotação de “politicamente incorreto”, permanece no âmbito da sociedade, estando muito distante de uma real ruptura do sistema escravocrata. As formas de dominação se mantêm, bem como a naturalização do lugar social dos negros e dos brancos, com feições modernas: nos elevadores de serviço e nos quartos de empregada, do tamanho de armários embutidos, presentes nas residências da classe média brasileira (SARMENTO, 2006, p. 60).

Nota-se que o lugar de privilégio continua sendo dos brancos. É importante destacar, entretanto, as consequências em se reproduzir o mito de que o Brasil continua sendo uma nação desprovida de preconceito racial.

Tal mito, e a necessidade de que este permaneça no âmago da sociedade, representa uma estratégia da classe conservadora, a fim de manter as estruturas do poder, principalmente porque a negação da existência do racismo

Koan: Revista de Educação e Complexidade, n. 6, jun. 2018. ISSN: 2317-5656

atrasa as providências para a luta antirracista e a adoção de políticas públicas de afirmação de uma identidade negra positiva (MALOMALO, 2017, p. 167).

Isso significa dizer que o pensamento de que os negros não são mais discriminados, ou a ilusão de que, com a abolição da escravatura, a liberdade passou a ser suficiente para conferir as mesmas igualdades de oportunidades entre brancos e negros contribuem para a falta de discussão sobre o racismo no Brasil e, como consequência, menos medidas são adotadas para o combate à discriminação.

O racismo, seja na sua forma explícita, seja na forma velada, resulta na base ideológica estruturante da sociedade brasileira, e é responsável por hierarquizar as relações sociais, e manter um sistema de poder e exclusão da população negra.

Aprendendo para Transgredir e os Desafios da Implementação da Lei N. 10.639/03

Em um contexto histórico brasileiro marcado pela luta dos movimentos negros, que ganharam força principalmente após ditadura militar, ocorreu a promulgação da lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, a qual determinou a integração nas disciplinas escolares de conteúdo programático aprofundado sobre a cultura negra brasileira.

Referida lei alterou a Lei n. 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, com o acréscimo do art. 26-A, que assim dispõe:

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

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura AfroBrasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2017).

O projeto de lei n. 259 que deu origem à lei n. 10.639/03, de autoria dos deputados federais Esther Grossi (PT) e Ben-Hur Ferreira (PT), foi protocolado no Congresso Nacional no ano de 1999.

Dentre as justificativas apresentadas, os deputados apresentam a necessidade de restauração da verdadeira contribuição da cultura negra no desenvolvimento do país, “ressalvando o fato de que a sociedade dominante discrimina e inferioriza o povo negro em relação ao chamado SABER UNIVERSAL” (BRASIL, 2018).

E a justificativa continua:

É urgente e necessário desmistificar o eurocentrismo neste momento em que se quer repensar um novo modelo de sociedade em que todos não somos apenas brancos, como que fazer crer o livro didático imposto aos estudantes nas escolas. Podemos captar, compreender os mecanismos de funcionamento que excluem a verdadeira história do povo negro, discriminando e excluindo nas escolas e nos livros, alertando os responsáveis pela produção de livros didáticos, bem como professores e alunos vítimas destas distorções e omissões nas instituições de ensino (BRASIL, 2018).

Nesse contexto, é importante ressaltar a contribuição na História como é retratada para a formação da identidade negra positiva ou negativa. O movimento negro luta para a construção de uma identidade que valorize a cultura negra, recorrendo “[...] à África como reservatório real ou mítico, para costurar suas narrativas das histórias reais ou imaginadas, contando uma história real para as novas gerações brasileiras” (MALOMALO, 2017, p. 192).

Nota-se, portanto, a necessidade em romper com saberes pré-concebidos da cultura europeia dominante para que se repense e crie uma nova concepção histórica baseada na verdadeira trajetória e contribuição do povo negro.

No livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, a autora bell hooks procura demonstrar que a educação, quando proporcionada de maneira ilimitada, pode ser uma forma de luta política, a fim de buscar uma verdadeira transformação social. Não significa aqui dizer educação sem limites, mas sim buscar transgredir as formas tradicionais de sala de aula, muito semelhante a uma linha de produção.

A autora, professora e intelectual negra, nascida nos Estados Unidos, em 1952, defende a prática em sala de aula da “pedagogia engajada”, em que os educadores precisam se comunicar com os alunos atentando-se ao fato das peculiaridades de cada um. Seguindo a linha de Paulo Freyre, critica a “educação bancária”, aquele modelo tradicional, onde tudo que os alunos precisam fazer é consumir a informação dada por um professor (hooks, 2017, p. 25-36).

Nessa perspectiva, a educação precisa apresentar-se como uma prática de liberdade, uma luta contra currículos e métodos de ensino que reforcem os sistemas de dominação.

É possível ressaltar, como uma das razões para que não ocorra uma revolução de valores, é que a cultura de dominação necessariamente promove os vícios da mentira e da negação, no que diz respeito ao racismo, ao patriarcado, ao feminismo, etc. Nega-se a existência do racismo, e reproduz-se a ideia de que existem sólidas oportunidades de igualdade social. Assim, como é comumente falado que homens negros e mulheres brancas tiram empregos dos homens brancos, e que as pessoas são pobres e desempregadas porque querem (hooks, 2017, p. 37-50).

Para uma efetiva mudança na estrutura de dominação e negação, faz-se necessário o reconhecimento da diversidade cultural, o clamor pelo repensar dos modos de conhecimento e pela desconstrução das antigas epistemologias, bem como a exigência concomitante de uma transformação das salas de aula, principalmente no que diz respeito aquilo que é ensinado e como é ensinado (hooks, 2017, 37-50).

A sala de aula precisa ser transformada em um modelo de inclusão, que vai de encontro à noção universal de experiências e pensamentos. O próprio corpo docente precisa desaprender o racismo, e aprender para ensinar em sala de aula sobre colonização e descolonização. Para tanto, precisa-se de locais de formação para professores aprenderem a criar estratégias a fim de atingir os mais diversos alunos com suas mais diversas experiências de vida. Ressalta-se que, na nossa sociedade, o pensamento crítico não é encorajado. Com efeito, a essência da pedagogia engajada ao aprendizado é o pensamento crítico. (hooks, 2017, p. 265-273).

Vale dizer, nesse sentido, que o compromisso com a pedagogia engajada é uma expressão de ativismo político, porque vai contra ao método de ensino tradicional. A sala de aula é capaz de ser um campo de possibilidades, buscando a abertura das mentes, ao mesmo tempo em que se permite encarar a realidade para, coletivamente, pensar em maneiras para cruzar fronteira e transgredir. Isso seria, então, a educação como prática de liberdade (hooks, 2017, p. 265-273).

Nota-se, portanto, que “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, de bell hooks, é uma obra que busca retratar e reafirmar a necessidade de uma pedagogia decolonial, a qual se coaduna com os movimentos decoloniais e estudos interculturais.

Isso porque a pedagogia decolonial representa uma luta de orientação decolonial, e busca transgredir e romper com a negação de saberes de povos subalternos, em razão do domínio eurocêntrico imposto pela colonialidade (WALSH, 2009 p. 27).

Pode-se dizer que a pedagogia decolonial tem suas raízes “[...] nas lutas e práxis que as comunidades afro e indígenas vêm exercendo há anos, que recentemente estão saindo à luz e sendo reconstruídas e revitalizadas como parte de uma postura e projetos políticos” (WALSH, 2009, p. 28).

E nesse sentido, denota-se que para a aplicabilidade da lei n. 10.639/03, faz-se necessário um profundo olhar pelo viés da pedagogia engajada e da pedagogia decolonial.

Consoante o que foi visto, o período colonial criou amarras e instituiu saberes universais, os quais foram tão fortemente estabelecidos e que persistem até os dias atuais. Vale dizer, nesse sentido, que o conhecimento e a cultura dos povos não europeus foram esquecidos, invisibilizados e relegados a inferiores.

A lei nº 10.639/03, nesse sentido, tem relevante importância na reconstrução dos ensinamentos que foram repassados ao longo dos anos sobre a população negra. A própria justificativa supracitada da lei menciona a necessidade em se repensar o eurocentrismo, compreendendo, por meio dos livros didáticos, os mecanismos que excluem a verdadeira história do povo negro.

Precisa-se recontar a história da África no viés decolonizado, reportando-se ao povo africano para além de um povo escravizado, pois o sujeito escravo traz a

ideia de um sujeito fora da dimensão da humanidade. Deve-se ressaltar que a história do povo africano não se limita à escravização, na medida em que são sujeitos dotados de elementos culturais muito antes de serem escravizados. E, o direito à memória, nesse sentido, é de extrema importância, notadamente para construir a subjetividade da população negra.

Para tanto, a pedagogia decolonial e engajada devem ser a base a ser buscada para a aplicabilidade da lei, seja na formação dos currículos escolares, seja na elaboração dos livros didáticos, ou nos cursos de capacitação para os professores sobre a temática.

CONCLUSÃO

Muito ainda precisa ser feito para a consolidação de uma sociedade que reconheça efetivamente a cultura do outro, sem qualquer imposição cultural, com fortalecimento de diálogos democráticos, a fim de buscar a inclusão das minorias, e a diminuição das desigualdades sociais.

O presente trabalho buscou demonstrar o quanto o período colonial da América ainda produz seus efeitos, principalmente diante do impacto profundo para os povos colonizados, que mesmo após a libertação de suas nações, ainda é possível observar as consequências da dominação e imposição cultural.

Nesse contexto, destacaram-se os estudos do grupo de pesquisadores denominado Colonialidade/Modernidade, os quais defendem que foi o período colonial da América que originou as relações sociais fundadas na ideia de raças, principalmente por conta das diferenças fenóticas e culturais existentes entre os povos colonizadores e os povos colonizados.

Apurou-se que, no Brasil, a dominante cultura branca continua inferiorizando e deixando à margem social a cultura negra, por conta de um racismo peculiar, construído sobre o mito da democracia racial, fato que torna mais moroso o reconhecimento do próprio racismo e, principalmente, a adoção de políticas públicas para se combater a discriminação e o preconceito já estruturais.

Com efeito, verificou-se o importante papel da Lei 10.639/03, a fim de que, por meio da educação, seja possível alcançar uma verdadeira mudança estrutural, incluindo os diversos saberes culturais.

Impende destacar que referida lei não deve ficar limitada a um discurso romântico sobre a diversidade, mas deve de fato buscar uma mudança estrutural no que diz respeito à emancipação do povo negro e ruptura do poder da população branca imposto pela colonialidade.

Para isso, importante que se busque as diretrizes dos estudos decoloniais e da pedagogia engajada, na tentativa de transgredir e romper com a negação de saberes de povos subalternos, em razão do domínio eurocêntrico da colonialidade.

Deve-se buscar cada vez mais repensar o eurocentrismo, compreendendo, por meio dos livros didáticos, os mecanismos que excluem a verdadeira história do povo negro. Além dos livros didáticos, toda a formação dos professores, e a elaboração dos currículos escolares devem abordar questões que criticam os saberes eurocêntricos, recontando a história pelo viés dos próprios povos subalternos.

Para tanto, imprescindível que o próprio corpo docente aprenda e desaprenda sobre o racismo, a fim de repassar sobre colonização e a necessidade de decolonizar, buscando-se atingir os mais diversos alunos com suas mais diversas experiências de vida.

REFERÊNCIAS

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Rev. Bras. de Ciência Política**, Brasília N. 11, p. 89-117, 2013,. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n11/04.pdf>> . Acesso em: 02 mar. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 259/1999**. Dispõe sobre: a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências. Disponível em <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=15223>. Acesso em: 05 mai.2018.

BRASIL. **Lei 10.639**. De 09 de janeiro de 2003. Dispõe sobre: diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

Koan: Revista de Educação e Complexidade, n. 6, jun. 2018. ISSN: 2317-5656

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 16 ago.2017.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão (Org.). **Cultura(s) e educação**: entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFOGEL, Ramón (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 223-246.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, 2005.

HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir**: a educação como prática de liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed, São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFOGEL, Ramón (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 27-53.

MALOMALO, Bas'Ílele. **Repensar o multiculturalismo e o desenvolvimento no Brasil**: políticas públicas de ações afirmativas para a população negra (1995-2009): volume 1. [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2017

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p.1-14, abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 10 mar. 2018.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 107-129. (Colección Sur Sur). Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>>. Acesso em: 9 maio 2018.

SARMENTO, Daniel. Direito Constitucional e Igualdade Étnico-Racial. In: SOUZA, Douglas Martins; PIOVESAN, Fátia (Coords.). **Ordem Jurídica e Igualdade Étnico-Racial**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem braço, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

Koan: Revista de Educação e Complexidade, n. 6, jun. 2018. ISSN: 2317-5656

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In. CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-43.

Notas sobre as autoras:

Fernanda da Silva Lima é doutora e Mestre em Direito pela UFSC. Bacharel em direito pela UNESCO. Professora Permanente no Programa de Pós-Graduação em Direito da Unesc (Mestrado em Direito). Líder do Grupo de Pesquisa em Direitos Humanos, Relações Raciais e Feminismo[s]. Integrante do NEAB/UNESC. Pesquisadora na área de Direito Público com linha de pesquisa Direitos Humanos, Cidadania e novos direitos com interesse nos seguintes temas: relações raciais, feminismo negro, reconhecimento e decolonialidade. E-mail: felima.sc@gmail.com

Paula Keller Frutuoso é mestranda em Direitos Humanos pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade do Extremo Sul Catarinense (PPGD/UNESC). Graduada em Direito pela UNESCO. Especialista em Direito Público pela Universidade Anhanguera-Uniderp. Integrante do Grupo de Pesquisa em Direitos Humanos, Relações Raciais e Feminismo[s] da Unesc. Integrante do Núcleo de Estudos em Direitos Humanos e Cidadania (NUPEC/UNESC). Servidora pública do Tribunal de Justiça de Santa Catarina. paulakfrutuoso@hotmail.com