

Contribuições de Frantz Fanon e Paulo Freire para a emergência de uma educação antirracista¹

KARINE KOSTUCZENKO*

DANIELA GHISLENI FIGUEIREDO**

JOSÉ WNILSON FIGUEIREDO***

Considerações iniciais

O processo de transformação social é o que determina o rumo da democracia, passando por diversas transformações. O reconhecimento dessas transformações, tanto nas questões culturais quanto nas questões políticas e econômicas, está interligado e não se desconecta, sendo, portanto, imprescindível para a construção de um processo que se dá num determinado tempo-espaço de uma sociedade.

1. Este artigo foi publicado originalmente, no ano de 2021, na *Revista Inter-Ação* da Universidade Federal de Goiás

* Mestra em Ciências Humanas pelo PPGICH da Universidade Federal da Fronteira Sul - Linha de Pesquisa - Educação, Culturas e Cidadanias Contemporâneas. Graduada em Pedagogia e Graduada no Curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.

** Professora de Língua Espanhola do Município de Concórdia - SC. Graduada em Letras pela Faculdade IBRA. Graduada em Direito pela Universidade do Contestado (UNC). Mestra pelo PPGCIH em Ciências Humanas pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) - Linha de Pesquisa - Educação, Culturas e Cidadanias Contemporâneas.

*** Professor do Instituto Federal Catarinense - Campus Concórdia. Graduado em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES). Graduado em Agronomia pela Universidade Federal Rural do Semiárido. Mestre em Modelagem Matemática pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). Doutor em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Pós-Doutor em ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Pós-Doutor em Ciências Humanas pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Pós-Doutor em Educação Popular pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Esse processo se constitui por meio dos encontros entre homens e mulheres no, pelo e com o mundo – numa perspectiva que abarca as dimensões políticas e pedagógicas, as quais são fundamentais para um agir em direção à constituição dos seres humanos como atores sociais inseridos na dinâmica sociocultural de uma comunidade de ensino e de aprendizagem. Esta comunidade emerge das tramas e das lutas desses homens e mulheres em torno da consecução de relações humanas, que podem ser de dois tipos: de natureza horizontal ou de caráter vertical.

O primeiro tipo, de natureza horizontal, promove um conagraçamento ao redor de objetivos e valores calcados em uma ética da reciprocidade em que a cooperação prevalece na estruturação e na organização política e pedagógica do ensino e da aprendizagem, de discentes e docentes, no interior dos espaços escolares formais (as escolas) e em outros espaços não formais das comunidades humanas, as quais são permeadas – neste caso – por um clima amistoso (BUBER, 2001; MOUNIER, 2004).

Esse clima se estabelece pelo descentramento recíproco entre os seres humanos por meio da formação de elos pautados no cuidado com o bem-viver de todas as pessoas, cujo eixo central é a efetivação do estreitamento de vínculos sustentados na eminente dignidade do indivíduo como pessoa.

Essa pessoa, que se encontra aberta ao outro e ao mundo, se realiza como um ser comunicativo e solidário a partir da realização de práticas e experiências sociais forjadas em um agir fundado na partilha de ações, palavras e gestos que, em última instância, produza a irrupção do princípio da libertação (DUSSEL, 2012).

Esse princípio emerge por intermédio de uma profusão de relações do tipo eu e tu, cujo ponto de partida e de chegada é a sinergia e a complementaridade entre os polos da relação (eu e tu), os quais se constituem mutuamente, ou seja, o “eu” colabora com o “tu”, assim como o “tu” colabora com o “eu”, formando – desse modo – um nós comunitário.

Esse “nós” comunitário é formado pelos sujeitos das relações fundadas no princípio eu e tu, que atuam no sentido da consecução do diálogo, em meio às diferenças culturais existentes no interior das comunidades humanas, com a finalidade de perpetrar a transformação do mundo do ponto de vista da superação da opressão.

Portanto, do surgimento de consensos mínimos aportados na distribuição equitativa dos bens que compõem a vida. Enfim, de consensos mínimos ao redor da criação e recriação de processos políticos e pedagógicos que ensejem um mundo onde não existam oprimidos nem opressores, mas sim, um mundo em que todos participem conjuntamente da edificação de um viver conjunto. Desse modo,

O eu dialógico, pelo contrário, sabe que é exatamente o tu que o constitui. Sabe também que, constituído por um tu – um não-eu –, esse tu que o constitui se constitui, por sua vez, como eu, ao ter no seu um tu. Desta forma, o eu e o tu passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu. Não há, portanto, na teoria dialógica da ação, um sujeito que domina pela conquista e um objeto dominado. Em lugar disto, há sujeitos que se encontram para a pronúncia do mundo, para a sua transformação. (FREIRE, 2005, p. 192).

Por outro lado, de modo inverso às relações humanas horizontais, temos a predominância, nos dias de hoje, de relacionamentos estruturados na verticalidade, os quais são caracterizados pela presença da prática do antidiálogo.

Esse antidiálogo se organiza sob a égide do princípio eu-isso em que um dos polos dos relacionamentos (o eu) domina o outro polo (o isso), tornando-o objeto. Nesse caso, inaugura-se um modo de existir fundado na ideia de que os seres humanos detentores do poder – que são minoria no mundo – são considerados sujeitos, os quais exercem a opressão à custa dos sofrimentos de uma imensa maioria dos seres humanos, que são reificados (oprimidos) pelos que se designam e se arvoram como sujeitos.

Nesse sentido, o antidiálogo faz emergir a colonização aniquiladora dos oprimidos, no que se refere aos aspectos ontológicos, epistemológicos, políticos e pedagógicos, ao promover a violência física (genocídios) e a violência simbólica (epistemicídios) pela invasão cultural que se dá por intermédio da “consciência bancária”.

Essa consciência é inculcada pelos colonizadores aos colonizados (oprimidos) mediante a utilização de uma educação que valoriza os saberes provenientes das experiências socioculturais dos colonizadores em de-

trimento das aprendizagens de saberes pertencentes ao universo cultural dos colonizados.

Nesse tipo de educação prevalece a não criticidade pelo estímulo a um ensino e a uma aprendizagem amorfa e predatória em que apenas o colonizador detém a palavra e, como consequência disso, o colonizado é condenado ao silêncio. Sobre esse tipo de educação praticado no mundo – em especial na América Latina – é possível afirmar que:

As sociedades latino-americanas começam a se inscrever neste processo de aberturas, umas mais que outras, mas a educação ainda permanece vertical. Professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito de educador. Educa-se para arquivar o que se deposita. Mas o curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz menos homem, é uma peça (FREIRE, 1979, p. 38).

Neste sentido, é necessário superar a “consciência bancária” por meio de uma *práxis* comunitária forjada por procedimentos teóricos e práticos que promovam a irrupção da consciência crítica de educandos e educadores, a qual se dá pela análise questionadora e profunda dos problemas que se apresentam no mundo do cotidiano das pessoas e nos espaços das instituições sociais.

Essa análise ocorre por intermédio do diálogo entre os discentes e os docentes ao redor da criação e da recriação de saberes constituídos pelas experiências concebidas pela comunhão entre o povo e os intelectuais comprometidos com a transformação social e cognitiva do mundo.

Para que surja essa consciência crítica, é urgente que o tema do racismo seja refletido na teoria e na prática das nossas instituições escolares devido ao fato de que esse tema foi e é fundante para o desenvolvimento do projeto colonial da modernidade eurocêntrica no período dos últimos quinhentos anos, o qual marcou profundamente as relações humanas e institucionais das sociedades humanas do ponto de vista pedagógico e político.

Essas relações se caracterizaram e se caracterizam pela dominação e subjugação dos colonizados (os oprimidos) por aqueles que detinham e detêm

o poder (os colonizadores), os quais se utilizaram e se utilizam do racismo para inferiorizar os seres humanos que não atendem a cosmovisão desses colonizadores. Dessa feita, para inferiorizar os colonizados, os colonizadores perpetraram através das instituições socioculturais – sobretudo das universidades – uma educação de viés racista.

Nesse sentido, para contrapor a este tipo de educação, é de fundamental importância que se promovam ações que estimulem o aparecimento de processos político-pedagógicos capazes de favorecer a emergência de uma teoria e de uma prática educativa antirracistas nos espaços educativos das sociedades humanas, numa perspectiva de como o colonialismo é constituído em associação com o racismo nos espaços das nossas sociedades. Desse modo, ao refletir sobre a questão do racismo, bem como sobre a compreensão acerca da raça em um contexto colonial, ao tratar da natureza do colonialismo, afirma-se que “o sistema colonial é um mundo em compartimentos, dividido em dois, maniqueísta” (FANON, 2009, p. 32).

O autor aludido reflete que o colonialismo é um sistema dualista que divide o mundo em duas categorias de seres humanos: os colonizadores são vistos como portadores do bem e da sabedoria, enquanto os colonizados são portadores do mal e não são considerados humanos. Essa divisão maniqueísta é perpetrada através de vários mecanismos violentos, tendo o racismo ocupado um lugar de destaque e que ainda perdura nos dias atuais na irrupção do colonialismo, o qual é: “a violência em estado de natureza e, portanto, não pode ser outra coisa senão diante de uma violência ainda maior” (FANON, 2009, p. 54).

Freire (2005) aponta numa direção convergente à de Fanon, quando este reflete sobre o papel desempenhado pelo oprimido, o qual, segundo a concepção freiriana, se vê na sociedade como excluído e, assim, vive à margem da mesma. Essa exclusão do oprimido é decorrente da violência em estado puro dos opressores, em que estes colonizam àqueles ao se colocar numa posição de superioridade econômica, ontológica, epistêmica e política. Decorre daí que se formam relações estruturadas em um antagonismo: os superiores (os opressores) e os inferiores (os oprimidos). Esse antagonismo gera medo e suspeita por parte dos opressores e revolta por parte dos oprimidos. Como consequência disso, cada movimento desconhecido dos

oprimidos, para os opressores, gera um motivo para “colocar o dedo no gatilho” (FANON, 2009, p. 64).

A ideia de raça e do racismo, intrinsecamente enraizados em nossa sociedade, traz o reforço da ideia de violência de maneira clara e objetiva, sob o viés de colonização. Nessa perspectiva, “a violência assume uma íntima relação com a ideia de raça, uma vez que, a partir de tal ideia, em seu aspecto imediato, o mundo colonial passa a ser dividido entre os que pertencem ou não a tal raça” (FANON, 2009, p. 34).

A violência, não apenas como modo de ataque ou de defesa, mas entendida como forma de tomada de consciência de sua condição e, portanto, pelo fato de ser e pertencer a algum grupo ou raça, faz com que isso seja a providência para um processo de tomada de consciência com relação à sua raça e, a partir desta conscientização, passar de uma atitude conformista de aceitar os mandamentos oriundos da normatividade dos homens brancos para uma atitude de luta e da propagação dos saberes e experiências sociais e culturais dos subalternos, como por exemplo, dos negros, dos indígenas, dos asiáticos, dentre outros.

O autor supracitado faz uma reflexão no sentido de que o colonialismo europeu e o racismo são mutuamente constitutivos e, portanto, não podem ser vistos como fenômenos dissociados na realidade social a que estão inseridos os seres humanos, ou seja, a Europa existe porque se utilizou da mão de obra daqueles que sofrem até hoje na pele o preconceito de terem construído um império para os outros.

O bem-estar e o progresso da Europa, tão largamente exaltado e manifestado como qualidades essenciais do continente, só puderam ser construídos graças ao suor e os cadáveres dos negros, os árabes, os índios e os amarelos (FANON, 2009, p. 88).

No entanto, mesmo com todo o reforço da superioridade dos colonizadores sobre os colonizados, através da propagação de um racismo de toda ordem pelo aparato epistemológico e político do projeto da modernidade eurocêntrica, não conseguiram dominar por completo os colonizados, os quais sempre resistiram e resistem à violência perpetrada pelo colonialis-

mo. Assim, pode-se afirmar que: “Apesar das incontáveis técnicas para o seu adestramento, os colonizados não podem ser domesticados” (FANON, 2009, p. 45-46).

“Para o colonizado, a objetividade sempre é dirigida contra ele” (FANON, 2009, p. 69). O fato é que o colonizado não tem apenas o colonizador como seu opressor. Há todo um sistema político hegemônico dominante que “encobre” os colonizados por meio da racialização de corpos e mentes destes e também por intermédio da lógica capitalística individualista e competitiva, que transforma tudo e a todos em interesse mercantil.

Diante desse quadro que a humanidade atravessa – ocasionado pelos mais diversos modos de racismo, tais como os de natureza epistêmica, o da cor da pele, da língua, da religião, da nacionalidade dentre outros – é essencial que se busque a superação desses racismos por meio da denúncia da maneira de ensinar e de aprender sustentada no princípio da hierarquização racial concomitante com a enunciação de uma proposição de uma educação antirracista com base no ideário freireano e na concepção fanoniana que, a nosso ver, é e pode se constituir em um dos caminhos, em meio à diversidade de alternativas emancipatórias presente no mundo, para a democratização efetiva dos diferentes espaços pedagógicos e políticos da vida social. Esta democratização que se dá pela constituição de práticas que valorizem o aspecto comunitário, cujo núcleo fundante é a valorização do ser humano como essência.

Proposição de uma educação antirracista a partir de Freire e Fanon

A transformação social e a busca por igualdade começam a se instaurar com a tomada de consciência sobre si e sobre o meio em que se vive, ou seja, na e com a sociedade em que os seres humanos se inserem e agem como indivíduos competitivos e individualistas ou como indivíduos que se tornam pessoas a partir de práticas educativas estruturadas em ações cooperativas e solidárias com toda a comunidade da vida.

Na perspectiva de um agir como pessoa, é necessário e imprescindível estabelecer um diálogo e uma reflexão em torno da desigualdade vivida pela

maioria dos indivíduos na sociedade capitalista e, desse modo, propor alternativas a este tipo de sociedade com base na leitura e interpretação da realidade social por meio de um movimento de ação-reflexão-ação.

Nesse sentido, partimos de uma reflexão consciente sobre a opressão promovida pela lógica capitalista da globalização neoliberal vigente e, ao mesmo tempo, vamos intencionar propor caminhos que apontem para uma perspectiva que vai na direção de um entendimento de que o racismo é parte constitutiva e importante das opressões quando vista numa ótica do entrelaçamento com outras formas de opressões, tais como: a de classe social, a de gênero, a de etnia, a de sexo, a de nacionalidade, a de religião, dentre outras.

Ademais, na perspectiva de divisão entre países centrais, semiperiféricos e periféricos, o cerne do debate é a Europa no sentido de que este continente reconheça o racismo criado, de modo endógeno, em território europeu, que considera os países que estão localizados na geopolítica do Sul Global como inferiores e, por outro lado, implemente um processo interno de decolonização para que se recupere da desumanidade provocada aos povos da América, da Ásia e da África. Ao se referir à Europa, pode se afirmar que: “O que se espera daqueles que os têm mantido por séculos na escravidão, é que os ajudem a reabilitar ao homem, a fazer triunfar ao homem em todas as partes, de uma vez por todas” (FANON, 2009, p. 97).

O fenômeno do racismo não é unicamente uma questão relacionada ao aspecto relativo à “cor da pele”. Pelo contrário, o racismo se manifesta por diversos marcadores sociais, os quais refletem dimensões epistêmicas, culturais, políticas, econômicas, que inferiorizam os colonizados por meio de uma violência de caráter físico e simbólico.

Essa violência acaba por provocar efeitos danosos aos colonizados pelo fato de que o processo de colonização a que estes são submetidos produz neles um sentimento e uma atitude de desvalia perante si mesmos. Como decorrência disso, há uma enorme dificuldade para que os colonizados atuem com vistas a se constituir como sujeitos, no e com o mundo, pelo fato de que os colonizadores transmitem comunicados a partir de processos político-pedagógicos que enfatizam que somente os seus conhecimentos são verdadeiros.

Nessa questão atinente ao modo de ser dos colonizados, sobretudo para os habitantes de origem africana, Fanon (2008) medita ao expressar que para o negro tudo é mais difícil, transcendendo a estrutura do ser. Este autor, porém, interroga a questão do pertencer em que se sentem perdidos e deslocados, tendo que se encaixar em alguma cosmovisão que não seja a sua própria. Parece-nos que, para o citado autor, nada será capaz de suprir e nem de consertar esse passado, algo quase inimaginável pensado sob o viés de quem nunca precisou se movimentar dentro de culturas sem que ninguém respeite a sua própria.

Nessa direção, apesar da negação da cultura dos negros, além da introdução por parte destes da cultura dos colonizadores, há sempre uma resistência e um esforço para reafirmar a presença e o valor da cultura negra no mundo por parte dos movimentos antirracistas.

Mas não esqueço que ele possui uma língua própria, um país, e que talvez seja advogado ou engenheiro em sua cultura. Em todo o caso, ele é estranho a meu grupo, e suas normas devem ser diferentes. No caso do negro, nada é parecido. Ele não tem cultura, não tem civilização, nem 'um longo passado histórico'. Provavelmente aqui está a origem dos esforços dos negros contemporâneos em provar ao mundo branco, custe o que custar, a existência de uma civilização negra (FANON, 2008, p. 46).

Mesmo que existam muitos movimentos negros, que através de seus esforços busquem uma igualdade racial, é importante trazer à reflexão o contexto histórico de escravidão, que tirou do negro uma referência civilizatória. Esse contexto é diferente na população branca.

Não podemos negar que, na construção das sociedades, na forma como negros e brancos são vistos e tratados no Brasil, a raça tem uma operacionalidade na cultura e na vida social. Se ela não tivesse esse peso, as particularidades e características físicas não seriam usadas por nós para identificar quem é negro e quem é branco no Brasil. E mais, não seriam usadas para discriminar e negar direitos e oportunidades aos negros em nosso país (GOMES, 2005, p. 48).

Para entender o racismo dentro de uma sociedade moderna, é preciso entendê-lo na sua dimensão e na sua estrutura a partir do entendimento de que o racismo foi uma prática ideológica “inventada” e comunicada aos povos invadidos pelos impérios europeus, por meio da imposição do cânone da modernidade eurocêntrica que se baseia na negação dos saberes e das culturas diferentes desse cânone, cujo objetivo primordial foi e é a dominação total desses povos.

Internamente, nesses países que foram dominados pelos europeus, como é o caso do Brasil, há um colonialismo interno evidenciado pelas mais diversas formas em que os grupos majoritários da população, como os negros, são subalternizados pelas elites brancas e mestiças em todos os espaços da sociedade brasileira. Esse colonialismo interno produz uma visão falsa de que não há racismo no Brasil. A esse respeito, pode-se afirmar que:

Os brasileiros imaginam que vivem numa sociedade onde não há discriminação racial. Porém, a linguagem de classe e de cor no Brasil sempre foi usada de modo racializado “naturalizando” desigualdades que poderiam comprometer uma imagem do país como uma democracia racial (GUIMARÃES, 1995, p. 26).

No caso do Brasil, há um negacionismo do racismo inconsciente por parte de uma fração da população e um negacionismo consciente por parte das elites para continuar subalternizando o povo mediante o emprego da prática de racismo entendida não apenas como a discriminação do homem em particular, mas de uma determinada maneira de existir, em que se insere no conjunto caracterizado como “o da exploração desavergonhada de um grupo de homens por outro que chegou a um estágio de desenvolvimento técnico superior” (LUCAS, 2018, p. 26).

A questão desse negacionismo se relaciona fortemente com o legado do projeto Modernidade/Colonialidade que se implantou e continua a se implantar nos povos dominados por esse projeto. Abaixo, trazemos uma reflexão de uma autora sobre o racismo advindo do paradigma eurocêntrico.

Ao problema da “ciência” em si; isto é, a maneira através da qual a ciência, como um dos fundamentos centrais do projeto Moderni-

dade/Colonialidade, contribuiu de forma vital ao estabelecimento e manutenção da ordem hierárquica racial, histórica e atual, na qual os brancos e especialmente os homens brancos europeus permanecem como superiores (WALSH, 2007, p. 9).

Em outra perspectiva, que se diferencia da denúncia de Catherine Walsh a respeito do projeto moderno e colonial, o qual assegura a superioridade dos homens brancos europeus, a citação a seguir expressa a comunhão do autor referido com o povo africano, no que diz respeito ao reconhecimento da alteridade deste povo e, por conseguinte, uma atitude decolonial desse autor em sua maneira de atuar politicamente e pedagogicamente no sentido do estabelecimento de uma relação cognitiva e emocional em favor da libertação.

Meu primeiro contato com África não se deu, porém, com a Guiné-Bissau, mas com a Tanzânia, com a qual me sinto, por vários motivos, estreitamente ligado. Faço esta referência para sublinhar quão importante foi, para mim, pisar pela primeira vez em chão africano e sentir-me nele como quem voltava e não como quem chegava (FREIRE, 1984, p. 13-14).

Sendo assim, em ambas as perspectivas, as questões ligadas à denúncia do projeto da modernidade e os aspectos relacionados ao anúncio de um projeto voltado à consecução de uma utopia concreta em torno da reciprocidade entre a diversidade de epistemes existentes no mundo estão presentes. Essa utopia se dá pela superação da relação entre colonizador e colonizado, o qual se liberta a si e ao colonizador

Ainda, Paulo Freire inspirado em Fanon, ao trazer a ideia de oprimido e opressor, intrinsecamente falando da colonização, e da necessidade de tomada de consciência para que tudo aquilo que fosse exposto seja visto como problema e, sendo problema, exija uma solução, não como uma cura, mas como uma tomada de consciência, “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 2005, p.58).

Ou seja, é dado ao oprimido (ao colonizado) a possibilidade de transformação da própria realidade e sugere a educação dialógica como um dos caminhos para essa transformação. Então, pode-se dizer que:

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além de conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento [...] Neutra, indiferente a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. É um erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante como erro é tomá-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades (FREIRE, 2011, p. 96-97).

Por outro lado, de maneira oposta, a educação bancária é um tipo de educação que os colonizadores utilizam para transmitir o racismo epistêmico e outras formas de racismo. Sendo assim, a ideia de racismo como ideologia é algo criado e idealizado pelo colonizador para separar-se e de alguma forma tornar-se superior, tornando o negro inferior, como se a ideia de humanidade perpassasse a ideia de “cor”, de forma subjetiva, pela ideia de superiores e inferiores;

Para eles, a “incultura do povo é tal ‘que lhes’ parece um absurdo falar da necessidade de respeitar a “visão do mundo” que ele esteja tendo. Visão do mundo têm apenas os profissionais” ... Da mesma forma, absurda lhes parece a afirmação de que é indispensável ouvir o povo para a organização do conteúdo programático da ação educativa. É que, para eles, “a ignorância absoluta” do povo não lhe permite outra coisa senão receber os seus ensinamentos. Quando, porém, os invadidos, em certo momento de sua experiência existencial, começam, desta ou daquela forma, a recusar a invasão a que, em outro momento, se poderiam haver adaptado, para justificar o seu fracasso, falam na “inferioridade” dos invadidos, porque “preguiçosos”, porque “doentes”, porque “mal-agradecidos” e às vezes, também, porque “mestiços” (FREIRE, 2005, p. 177-178).

Freire (2005) ainda enfatiza que o mundo é mundo, sob a ótica da consciência, somos humanidade consciente em sermos humanidade. Dessa

feita, a tomada de consciência sobre como se faz uma leitura e compreensão da complexidade da estrutura e da organização da realidade histórica, do mundo da vida e do mundo das instituições socioculturais, exige um esforço de captar essa complexidade. Esse esforço, em nossa ótica, se dá através da implementação de metodologias aportadas na teoria dialógica. Essa teoria que se opõe, obviamente, à teoria antidialógica. Assim, pode-se dizer que:

Se, na teoria antidialógica da ação, se impõe aos dominadores, necessariamente, a divisão dos oprimidos com que, mais facilmente, se mantém a opressão, na teoria dialógica; pelo contrário, a liderança se obriga ao esforço incansável da união dos oprimidos entre si, e deles com ela, para a libertação (FREIRE, 2005, p. 198).

A transformação da sociedade começa no entendimento e na tomada de consciência do oprimido a respeito dos males produzidos pela opressão praticada pelos opressores. Dessa feita, Freire e Fanon propõem o desvelamento dessa realidade opressora por meio de uma *práxis* comunitária em que a cooperação e a participação são os eixos propulsores para o desenvolvimento de uma educação de caráter antirracista consignada na decolonização curricular, a qual se faz por meio da denúncia do racismo concomitante com o anúncio de práticas pedagógicas e políticas ensejadas em mandamentos em favor do usufruto de uma vida plena para todos os seres humanos, a qual é vivida a partir da compaixão e da solidariedade com toda a comunidade da vida.

Nessa direção, é fundamental e imprescindível que se implemente a decolonização dos currículos escolares por meio da introdução de autores e autoras do Sul Global e da periferia da Europa, como são os casos, em nossa visão, dos autores ligados à perspectiva decolonial: Enrique Dussel, Grosfoguel, Nelson Maldonado Torres, Houria Boultedja, Catherine Walsh, Anibal Quijano, Bell Hooks, Angela Davis, Abdias Nascimento, dentre outros, que proponham, em suas obras e em suas práticas de vida, metodologias pedagógicas e políticas para a superação do racismo, como são os casos dos pensamentos e das práticas de Fanon e de Freire.

Para tanto, é necessário que se institua uma formação político-pedagógica de educadores e educandos com base em um paradigma de matiz decolonial, o qual se consubstancia no encontro das diversas epistemes existentes no mundo que, em última instância, tem como fundamento primeiro a ética do ser mais com o outro, que acontece pela prática da solidariedade e pela cooperação entre todos os seres humanos. A este respeito, afirma-se que:

Sem dúvida, ninguém pode buscar na exclusividade individualmente. Esta busca solitária poderia traduzir-se em um ter mais, que é uma forma de ser menos. Esta busca deve ser feita com os outros seres que também procuram ser mais e em comunhão com outras consciências, caso contrário se faria de umas consciências, objetos de outras. Seria “coisificar” as consciências. Jaspers disse: “eu sou na medida em que os outros também são”. O homem não é uma ilha. É comunicação. Logo, há uma estreita relação entre comunhão e busca (FREIRE, 1979, p. 28).

Assim, para que irrompa uma educação antirracista, é preciso promover a unidade construída em torno do diálogo entre saberes com potencial emancipatório das distintas epistemes presentes em meio às diferenças das experiências sociais e culturais de todos os povos existentes no mundo com vistas à edificação de sociedades humanas mais fraternas e compassivas com as diferenças culturais.

Nessa direção, para a implementação de uma educação antirracista, nas nossas instituições educativas no Brasil, é urgente que se (re)construam os nossos currículos com vistas a ensinar práticas político-pedagógicas com base num projeto ético e político que vá além do projeto da modernidade eurocêntrica.

Esse projeto parte dos anseios e das experiências sociais e culturais dos oprimidos, “os condenados da terra” e os “esfarrapados do mundo”, expressões cunhadas por Fanon e Paulo Freire em diálogo com o fazer político e pedagógico dos ativistas sociais e intelectuais comprometidos com o projeto de implantação de currículos decolonizadores (currículos de características: antirracistas, anticapitalistas, não patriarcais, não cristianocêntricos e não sexistas).

Esse diálogo é e deve ser implementado pela intercomunicação das multiplicidades de epistemes que existem entre os distintos lugares do Sul Global, bem como entre estes lugares com as perspectivas críticas do Norte Global, que comungam com as concepções epistemológicas e políticas do Sul Global.

A respeito desse projeto que vai além da modernidade, pode-se expressar por uma proposta filosófica que vai:

em direção a uma futura filosofia global plural. Este projeto é necessariamente transmoderno e, então, também transc capitalista [...]. Por um longo tempo, talvez séculos, as muitas tradições filosóficas seguiram seus caminhos, mas nenhuma delas se parecia com a pluralidade transmoderna (diferente do universal, e não pós-moderno) que aparece no horizonte. Agora, “outras filosofias” são possíveis, pois um “novo mundo” é possível, conforme proclamado pelo Movimento de Libertação Zapatista, em Chiapas, no México (DUSSEL, 2008b, p. 20).

Enfim, um projeto que comunga com os ideários freireanos e fanonianos em favor da libertação de todos os povos, a qual se dá pela construção de um outro mundo possível a partir da diversidade de epistemes existentes no mundo, especialmente daquelas que foram “encobertas” pelo projeto da modernidade eurocêntrica. Nesse sentido, a formação de educadores e educandos com base numa perspectiva epistemológica e política antirracista é imprescindível e necessária para a consecução desse projeto e, por conseguinte, para a implantação de currículos decoloniais.

Esses currículos devem necessariamente ser construídos e reconstruídos com base em práticas pedagógicas e políticas baseadas em premissas antirracistas, as quais são as seguintes:

Reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira; busca permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar; repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças negros e brancos sejam respeitadas; não despreza a diversidade presente no

ambiente escolar: utiliza-a para promover a igualdade, encorajando a participação de todos/as os/as alunos/as; ensina às crianças e aos adolescentes uma história crítica; busca materiais que contribuam para a eliminação do “eurocentrismo” dos currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de “assuntos negros”; pensa em meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial; elabora ações que possibilitem o fortalecimento do auto-conceito de alunos e de alunas pertencentes a grupos discriminados (CAVALLEIRO, 2001, p. 158).

Em síntese, a efetivação prática, na nossa visão, de uma educação antirracista é um caminho de muitas lutas e que necessita de um processo cuidadoso e articulado que faça uma decolonização de nossos currículos mediante a formação continuada de educandos e educadores para que estes compreendam e atuem para a superação do racismo no interior das nossas sociedades. Nesse sentido, as obras e as vidas de Paulo Freire e de Fanon, quando postas em diálogo, são excelentes caminhos para essa formação, já que esses autores, juntos com tantos outros autores e autoras ligados a uma perspectiva antirracista, como são os casos de Suely Carneiro, Lélia Gonzalez, Guerreiro Ramos dentre outros, trabalharam para a superação do racismo e de outras iniquidades e mazelas sociais em todo o mundo.

Considerações finais

Dividir as pessoas em categorias relacionados em um binarismo, e superioridade e inferioridade promovem cada vez mais a segregação, não apenas de um indivíduo em específico, mas de toda a humanidade. Utilizar-se de um poder criado ou “inventado”, para se sobressair sobre os seres humanos, mais do que negar a humanidade é distanciar-se do processo de construção humana crítica e cidadã. Somos muito mais do que raça. Somos humanidade.

Romper os padrões sociais relacionados às ideias atinentes ao colonialismo e às colonialidades do ser, do saber, do poder e da natureza é de fundamental importância para construir um desenvolvimento social e humano pleno e, conseqüentemente, se desenvolver na sociedade como sujeitos. En-

fim, tornar-se sujeitos das suas próprias histórias é a essência para a consecução da transformação dos indivíduos como pessoas.

Objetivamente, a construção da igualdade depende do processo de desconstrução e integração crítica, além da ressignificação e recriação de saberes, dentro de toda a sociedade para almejar, em meio às diferenças culturais, constituir um diálogo intercultural crítico, o qual se dá pelo estabelecimento de interlocuções e práticas em que as assimetrias de ideias e concepções não são refutadas e sim aprofundadas para se atingir a unidade em meio à profusão de diversidades de epistemes e de políticas existentes no mundo, com vistas à consecução da emancipação social e cognitiva de todos os seres humanos.

No atual momento em que o nosso país se encontra, o qual é permeado por um processo de colonização em que o racismo permanece como uma das iniquidades desse processo e que, portanto, atua lado a lado com outras formas de iniquidades (o patriarcalismo, o desemprego, a fome, a miséria dentre outras), é de grande relevância que se desenvolvam processos educativos humanizadores de caráter antirracista.

Desenvolver o caráter humanizador social e intelectual dos indivíduos, proporcionando a estes mecanismos de escolha e, portanto, proporcionar outras oportunidades, além das impostas, é garantir a continuidade da possibilidade de um futuro de paz e igualdade.

Assim, é preciso que a educação seja um meio para garantir a efetivação da igualdade de raças preconizada na declaração de direitos humanos, ou seja, que a educação promova ações no sentido de proporcionar a superação da classificação preconceituosa com base no critério de raça. Desse modo, remover pela luta esse critério é um grande balizador de ações e estratégias na perspectiva de desenvolver valores, comportamentos éticos com vistas à formação e ao entendimento de que o ser humano é sempre um ser ontologicamente voltado ao ser mais com o outro.

Podemos perceber o quanto a história do continente latino-americano e o mundo estão fortemente marcados por contextos de discriminações e racismos contra os povos subalternizados de modo que todas as categorias de análise aqui mencionadas através dos autores e autoras citados, se inscre-

vem no objetivo maior que é compreender os processos pelos quais viveram e vivem os colonizados e os colonizadores.

Depreende-se também que toda e qualquer busca por alternativas requer, necessariamente, que sejam questionados o conjunto de saberes que foram produzidos à custa da imposição de uma ideia de superioridade que, ademais de completamente eurocêntrica, assumiu também características hostis e perversas.

Promover uma reflexão que consiga alcançar o objetivo maior, que é traçar linhas e vertentes que sigam um pensamento humanizador e igualitário, faz-se necessário e deve caminhar com vistas a processos políticos e pedagógicos emancipatórios em que caibam todas as pessoas.

Por fim, após análise sobre as questões relativas ao racismo, além da opressão produzida pelas diversas formas de racismo, através da leitura de autores e autoras ligados à concepção antirracista, já citados anteriormente neste artigo, verificamos que ainda persiste um falso e forte imaginário da harmonia social presente na sociedade brasileira. Diante desse fato, é preciso que se desconstrua esse imaginário por intermédio de uma educação antirracista e dialógica, a qual ajuda na emancipação social dos corpos e mentes das pessoas subalternizadas pela chaga da segregação racial existente no Brasil

Por fim, como conclusão provisória e inacabada, enfatizamos que o campo da educação pode favorecer a transformação social e cognitiva da imensa maioria dos sujeitos discriminados pelos racismos a partir da decolonização dos currículos das nossas universidades e das nossas escolas de ensino básico, bem como de outros espaços pedagógicos da sociedade brasileira.

Essa decolonização pode e deve ser feita a partir do diálogo do entrecruzamento de autores, autoras e pedagogias ensejadas por esses autores e por essas autoras com vistas à efetivação da prática de processos de ensino e de aprendizagem com base na igualdade em meio ao acolhimento às diferenças. Desse modo, inferimos, a partir desta pesquisa, que o diálogo entre os pensamentos e as práticas de Freire e Fanon é de grande relevância para a consecução de uma educação antirracista nas sociedades humanas, em escala planetária, quando são estudados numa perspectiva da convergência destes com uma multiplicidade de pensadores e pensadoras que possuem concepções epistemológicas e políticas sustentadas no antirracismo. Para

concluir, diríamos que uma educação antirracista, em última instância, deve ser implementada por meio da formação continuada de educandos e educadores com base na construção de currículos que ensejem conteúdos e práticas que evidenciem o reconhecimento e a importância dos indivíduos subalternizados pelas diversas formas de racismos para a construção de um mundo mais humano e solidário.

Referências

- BENEVIDES, M. V. de M. *Cidadania e Democracia*. Lua Nova. *Revista de Cultura e Política*. São Paulo: CEDEC, n. 33, p. 5-16, 1994.
- BUBER, M. *Eu e tu*. São Paulo: Centauro, 2001.
- CAVALLEIRO, E. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: _____. (ED). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando a escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.
- DUSSEL, E. A New Age in the history of philosophy: the world dialogue between philosophical traditions. *Prajñā Vihāra: Journal of Philosophy and Religion*, v. 9, n. 1, p. 1-21, 2008.
- _____. *Ética da libertação na idade da globalização e exclusão*. Petropolis: vozes, 2012.
- FANON, F. *Los Condenados de la Tierra*. Buenos Aires. 1. Ed. Fondo de Cultura Económica, 2009.
- _____. *Pele Negra, Máscaras Brancas*. Salvador. Editora: EDUFBA, 2008.
- _____. Racismo e cultura. In: SANCHES, M. R. (Org.). *Malhas que os Impérios tecem. Textos anticoloniais, contextos pós-coloniais*. Lisboa: Ed. Lugar da História, 2011. p. 273-283.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 1979.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- _____. *Pedagogia da autonomia*. 33. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes nas relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE (SECAD). *Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério

da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC-SECAD), 2005. p. 39-62.

GUIMARÃES, A. S. A. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. Novos Estudos CEBRAP São Paulo, v. 43, n. 01, nov. 1995.

LUCAS, W. S. J. *Representações relacionadas à questão das drogas ilícitas no noticiário de jornais do Rio de Janeiro à luz da teoria de Frantz Fanon*. Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação da Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, FIOCRUZ, 2018.

MOUNIER, E. *O personalismo*. São Paulo: Centauro, 2004.

WALSH, C. Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial. In: *Memórias del Seminario Internacional “Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad”*, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13582/13582.PDF>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

Junho de 2026

Karine Kostuczenko

karinekostuczenko@hotmail.com
Curitiba - SC - Brasil

Daniela Ghisleni Figueiredo

dany_ghisleni@hotmail.com
Curitiba - SC - Brasil

José Wnilson Figueiredo

jose.figueiredo@ifc.edu.br
Natal - RN - Brasil