

# **EDUCAÇÃO E LUTA ANTIRRACISTA: PERSPECTIVAS DESCOLONIAIS À LUZ DO MOVIMENTO NEGRO BRASILEIRO**

*Educación y lucha antirracista: perspectivas descoloniales a la luz del  
Movimiento Negro brasileño*

*Education and the anti-racist struggle: decolonial perspectives in the light  
of the Brazilian Black Movement*

**César Augusto Soares da Costa** 

Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.  
E-mail: csc193@hotmail.com.

**Janaína da Silva Guerra** 

Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.  
E-mail: janasguerra2@gmail.com.

Artigo recebido em 25/02/2023.

Aceito em 02/05/2023.

Captura Crítica: direito, política, atualidade. Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 391-406, 2023.  
e-ISBN: 1984-6096



Este trabalho é licenciado sobre a Creative Commons Attribution 4.0  
Este trabajo es licenciado bajo Creative Commons Attribution 4.0  
This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0

## EDUCAÇÃO E LUTA ANTIRRACISTA: PERSPECTIVAS DESCOLONIAIS À LUZ DO MOVIMENTO NEGRO BRASILEIRO

**Resumo:** O presente artigo objetiva refletir acerca da educação como direito fundamental a partir da luta antirracista do Movimento Negro brasileiro e suas ações que resultaram no acesso à educação superior no país, através da consolidação do sistema de cotas sociais e raciais por meio da Lei 12.711/12. Processo este que denominamos de uma ampliação de direitos para os “ninguéns”. Organizamos a argumentação em três momentos: analisaremos brevemente os documentos oficiais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal do Brasil de 1988. No segundo, destacaremos algumas das importantes ações pela universalização do direito à educação protagonizadas Movimento Negro brasileiro, para entender a importância delas na consolidação de espaços de luta e garantia daquele direito à população negra. Ao final, reafirmaremos a relevância da conquista de direitos por meio da luta social tendo como horizonte uma sociedade colonial, opressora e excludente que historicamente está baseada em garantir os privilégios de poucos, contrariando a garantia e a consolidação dos direitos fundamentais.

**Palavras-chave:** Educação. Movimento Negro brasileiro. Luta antirracista. Declaração Universal dos Direitos humanos.

**Resumen:** Este artículo pretende reflexionar sobre la educación como derecho fundamental a partir de la lucha antirracista del Movimiento Negro Brasileño y de sus acciones que resultaron en el acceso a la educación superior en el país, a través de la consolidación del sistema de cuotas sociales y raciales por medio de la Ley 12.711/12. Este proceso lo denominamos ampliación de derechos para los "nadies". Organizaremos la argumentación en tres momentos: analizaremos brevemente documentos oficiales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Constitución Federal de Brasil de 1988. En el segundo momento, destacaremos algunas de las importantes acciones por la universalización del derecho a la educación realizadas por el Movimiento Negro Brasileño, para comprender su importancia en la consolidación de espacios de lucha y garantía de ese derecho a la población negra. Al final, reafirmaremos la relevancia de la conquista de derechos por medio de la lucha social teniendo como horizonte una sociedad colonial, opresora y excluyente que históricamente se basa en garantizar los privilegios de pocos, contrariando la garantía y consolidación de los derechos fundamentales.

**Palabras-clave:** Educación. Movimiento Negro brasileño. Lucha antirracista. Declaración Universal de los Derechos Humanos.

**Abstract:** This article aims to reflect on education as a fundamental right based on the anti-racist struggle of the Brazilian Black Movement and its actions that resulted in access to higher education in the country, through the consolidation of the system of social and racial quotas through Law 12.711/12. This process we call an expansion of rights for the "nobodies". We organize the argument in three moments: we will briefly analyze official documents such as the Universal Declaration of Human Rights and the 1988 Federal Constitution of Brazil. In the second moment, we will highlight some of the important actions for the universalization of the right to education carried out by the Brazilian Black Movement, in order to understand their importance in the consolidation of spaces for the struggle and guarantee of that right to the black population. At the end, we will reaffirm the relevance of the conquest of rights through social struggle having as horizon a colonial, oppressive and excluding society that historically is based on guaranteeing the privileges of a few, contrary to the guarantee and consolidation of fundamental rights.

**Keywords:** Education. Brazilian Black Movement. Anti-racist struggle. Universal Declaration of Human Rights.

## 1 Introdução

*Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos de nada.  
 Que não são embora sejam.  
 Que não falam idiomas, falam dialetos.  
 Que não praticam religiões, praticam superstições.  
 Que não fazem arte, fazem artesanato.  
 Que não são seres humanos, são recursos humanos.  
 Que não tem cultura, têm folclore.  
 Que não têm cara, têm braços.  
 Que não têm nome, têm número.  
 Que não aparecem na história universal,  
 aparecem nas páginas policiais da imprensa local.  
 Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata.*  
 Eduardo Galeano (2016)

O presente ensaio tem por finalidade refletir acerca da educação como direito humano fundamental à luz do protagonismo do Movimento Negro brasileiro em suas ações que resultaram no acesso à educação superior no país, através da consolidação do sistema de cotas sociais e raciais por meio da Lei 12.711/12. Levamos em conta a atualidade deste debate, uma que vez que precisamos desmistificar a bandeira da democracia racial enraizada numa sociedade onde a divisão social é ocultada pela imagem de igualdade natural dos sujeitos que a compõe. Processo que perpassa por uma ampliação de direitos para os “ninguéns”<sup>1</sup>, os quais denominamos negros e negras que historicamente sofrem as determinações da colonialidade do ser, poder e saber (QUIJANO, 2015).

É neste horizonte que Lima e Lima tecem duras críticas a marginalização da ideia de raça na configuração epistêmica e política:

Assim, a raça se constituiu historicamente, e se constitui, como ponto fulcral em torno do qual as identidades foram fabricadas, o conhecimento tem sido produzido, e sujeitos têm sido hierarquizados. A ideia de raça tem servido para definir quem é superior e inferior por meio de discursos e práticas representacionais. O inferiorizado, por consequência é alguém que, destituído de racionalidade, não teria capacidade de agência, nem de produzir conhecimento. Ou seja, se não há colonialismo sem raça, os estudos pós e decoloniais que ignoram esta categoria como basilar, ou não são pós-de-coloniais ou são higienistas, já que não dialogam com autores/as negros/as, por não considerarem o corpo negro como sujeito pensante. Desta forma, se apaga toda uma tradição de pensamento negro que é a origem própria do movimento pós-colonial. (2020, p. 1).

<sup>1</sup> Expressão extraída da obra “O livro dos Abraços” de Eduardo Galeano (2016).

Sendo assim, para o enfrentamento das questões acima, organizamos a reflexão em três momentos: analisaremos brevemente os documentos oficiais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal do Brasil de 1988. No segundo, destacaremos algumas das importantes ações pela universalização do direito à educação protagonizadas Movimento Negro brasileiro, para entender a importância delas na consolidação de espaços de luta e garantia daquele direito à população negra. Ao final, reafirmaremos a relevância da conquista de direitos por meio da luta social tendo como horizonte uma sociedade colonial, opressora e excludente que historicamente está baseada em garantir os privilégios de poucos, contrariando a garantia e a consolidação dos direitos fundamentais.

## 2 A Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Direito universal à Educação

No período pós Segunda Guerra Mundial, a partir das atrocidades cometidas pelos regimes fascista e nazista além dos conflitos em si, que infringiram o direito à vida, princípio central da dignidade da pessoa humana, viu-se a necessidade de se construir documentos comuns a todos os países oportunizando à população mundial um outro recomeço, e evitando que a história se repetisse.

Sobre o tema, Flávia Piovesan ressalta em sua tese que:

A barbárie do totalitarismo significou assim a ruptura do paradigma dos direitos humanos, através da negação do valor da pessoa humana como valor fonte do direito. Diante dessa ruptura, emerge a necessidade de reconstrução dos direitos humanos, como referencial e paradigma ético que aproxime o direito da moral. Neste cenário, o maior direito passa a ser, adotando a terminologia de Hannah Arendt, o direito a ter direitos, ou seja, o direito a ser sujeito de direitos. (1996, p. 138)

Naquele contexto, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas publicou em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) do qual a mesma assegura:

como **o ideal comum** a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (ONU, 1948)

Sendo assim, na busca por direitos e garantias de forma inalienável para uma condição de vida digna e cidadã, estabeleceu-se, entre outros, o direito à educação como garantia

fundamental para tal. Elencada na DUDH, a educação tem caráter fundamental, pois ao permitir a construção e ampliação do conhecimento oportuniza a criticidade do cidadão capaz de revolucionar toda a sociedade. A educação é responsável, portanto, pela construção da criticidade oportunizando o sujeito a refletir, raciocinar e julgar sobre o que lhes é apresentado. Ao preconizar a educação como um direito humano fundamental a DUDH em seu art. 26, estabelece que:

1. Toda a pessoa tem direito à instrução. A instrução deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. A instrução elementar é obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos; bem como a instrução superior, está baseada no seu mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3. Os pais têm um direito preferencial para escolher o tipo de educação que será dada aos seus filhos. (ONU, 1948)

Duas questões chamam atenção neste artigo e nos parece relevante abrir um parêntese:

a) a primeira está no fato da educação ser direito de toda pessoa, mas a gratuidade da educação ser garantida ao menos no ensino fundamental, ou seja, restringindo o direito universal à educação básica, possibilitando que a nível técnico e superior seja privatizada; b) a segunda coloca o ensino superior aberto a todos/as em plena igualdade, mas reduz seu acesso à meritocracia, quando sabemos que esta não existe sem igualdade de condições, situação impossível na sociedade capitalista<sup>2</sup>.

Com forte mobilização e participação de organizações da sociedade civil e inspirada na DUDH, em 05 de outubro de 1988 é promulgada a Constituição Federal do Brasil, conhecida como Constituição Cidadã, que surge após um longo período de grave negação de direitos durante a Ditadura Militar (1964-1985). Baseada nos princípios democráticos e da dignidade humana, a Constituição tem compromisso com os tratados internacionais, e torna os direitos fundamentais imutáveis e irrevogáveis, dando maior destaque aos direitos sociais e humanos, uma vez que acesso universal e irrestrito à educação é garantido.

Em seu art. 205, a Constituição Cidadã dispõe que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua

<sup>2</sup> Dados do relatório de 2020 do IBGE informam que temos no Brasil mais de 16 milhões de pessoas analfabetas. Ainda, segundo o mesmo órgão, existem cerca de 38 milhões de analfabetos funcionais no país, o que representa 29% da população com mais de 15 anos de idade. Estes dados revelam que estamos muito aquém da meta do Plano Nacional de Educação (PNE) de zerar o analfabetismo no país até 2024.

qualificação para o trabalho”. Desde então, se luta pela criação de políticas no sentido de universalizá-la, tornando-a mais inclusiva, plural e diversa.

Vejamos na sequência, a discussão da luta pela educação a partir do Movimento negro.

### 3 A luta pela Educação a partir do protagonismo do Movimento Negro

A luta do Movimento Negro até final de 1980 estava focada num discurso mais universalista no acesso à educação muito baseado no que constava na Constituição Federal. Porém, com o passar do tempo viu-se que o caráter universal na verdade se restringia a um pequeno grupo, excluindo a maioria das classes populares entre elas a população negra e os povos indígenas.

Então no início da década de 90, vários eventos protagonizados pelo Movimento Negro<sup>3</sup> foram essenciais nas discussões de combate ao racismo e garantia de acesso ao ensino superior por meio das ações afirmativas. Dentre eles a *Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida*, realizada em 20 de novembro de 1995, um marco e um divisor de águas entre o campo das ideias e a consolidação de ações a nível de Estado.

Da Marcha resultou um documento que foi entregue ao então Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) pelas lideranças do evento. O documento ascendeu a questão racial para a esfera parlamentar, despertando o interesse de políticos com viés progressista para a elaboração de projetos de lei em conformidade com as reivindicações daquele, e, ainda que de forma tímida, para o executivo.

O documento chamado de *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial* continha propostas em campos diversos, mas referente à educação é importante destacar:

desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras; e [...] desenvolvimentos de ações afirmativas para acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta. (SANTOS, 2014, p. 133)

<sup>3</sup> “Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade [...] O Movimento Negro, entendido como sujeito político produtor e produto de experiências sociais diversas que ressignificam a questão étnico-racial em nossa história, é reconhecido como sujeito do conhecimento.” (GOMES, 2019, p. 20-23)

A resposta ao documento dada pelo governo da época foi a criação do *Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH)*<sup>4</sup>. Este a médio prazo buscava “desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta.” (SANTOS, 2014, p. 145)

Apesar disso, nenhuma ação concreta para construir uma educação antirracista e viabilizar o ingresso pelo sistema de cotas e a permanência a que se referia o documento foi protagonizada pelo Governo FHC, tendo evidência em 2003 quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação é alterada e passa a valer a Lei 10.639/2003. Somente quase dez anos depois, em 2012, houve um conjunto de ações afirmativas que foram instituídas como políticas públicas nos governos progressistas representados por Luís Inácio Lula da Silva de 2003 a 2010 e de Dilma Rousseff de 2011 a 31 de agosto de 2016.

Assim, a Lei 10.639/2003 inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana". Em seu parágrafo primeiro, cita que o conteúdo programático incluirá a luta dos negros no Brasil, a cultura negra e formação da sociedade nacional "resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil" (BRASIL, 2003). Em 2008, essa lei foi novamente alterada pela 11.645/08 que incluiu também a cultura indígena nas bases curriculares.

Ainda que tenha sido um avanço importantíssimo na luta por uma educação antirracista, é preciso salientar a preocupação que se tem quanto à institucionalização desta lei. A não aplicabilidade dela nas escolas demonstra que é preciso atenção e constância quando se trata da garantia de direitos às minorias políticas.

Já as políticas públicas de ações afirmativas para acesso ao ensino superior foram consolidadas e institucionalizadas no Brasil em 2012, através da Lei 12.711 e da portaria normativa nº18 de 11 de outubro de 2012 do MEC (que implementa a reserva de no mínimo de 50% das vagas para estudantes provenientes de escola pública, com percentuais específicos para pretos, pardos, indígenas, quilombolas e ribeirinhos).

Em 2014, tendo como base o art. 214 da Constituição Cidadã, é aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência de 10 (dez) anos a contar da promulgação da Lei 13.005 de 25 de Junho de 2014. O PNE pretende “expandir o atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas em relação ao acesso,

<sup>4</sup> Decreto nº1.904, de 13 de maio de 1996.

permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações” (BRASIL, 2014).

Percebe-se que o pontapé inicial dado pelo Movimento Negro na década de 90, possibilitando que suas pautas históricas repercutissem no âmbito governamental, abriu portas para que outras minorias étnicas garantissem o acesso e permanência no ensino superior<sup>5</sup> por meio das políticas de ações afirmativas. Vê-se também que “a emancipação entendida como transformação social e cultural, como libertação do ser humano, esteve presente nas ações da comunidade negra organizada, com todas as tensões e contradições próprias desse processo” (GOMES, 2019, p.40)

Neste contexto o Movimento Negro ascendeu ao debate sobre a democracia racial colocando em xeque a afirmativa de que ela existe no Brasil, de que todos (as) temos condições iguais e, portanto, é de responsabilidade individual determinada situação econômica e social. Quando, na verdade, a história nos mostra que:

os contingentes de negros e indígenas que tiveram de enfrentar enormes obstáculos para ascender da condição de escravos à de proletários concentraram-se principalmente nas camadas mais pobres da população [...] pesa sobre eles muita discriminação, inclusive a proveniente da expectativa generalizada de que continuem ocupando posições subalternas, as quais dificultam sua ascensão a postos mais altos da escala social. (RIBEIRO, 2010, p. 31)

Sobre a democracia racial, Abdias Nascimento (1978) afirma que é um conceito que reflete uma suposta relação de harmonia entre pretos e brancos na sociedade, usufruindo de iguais oportunidades de existência, em uma forma de paridade social na qual ordens raciais ou étnicas não interferem.

Reconhecendo o mito da democracia racial vemos a importância do entendimento e da consolidação das políticas de ações afirmativas. A partir do estudo feito por Santos (2014), podemos considerá-las como compensação e reparação histórica de grupos sistematicamente inferiorizados e discriminados ou ainda como uma busca por equidade no presente, devido a discriminação que assola o cotidiano das minorias.

<sup>5</sup> Os povos originários também se organizaram historicamente por pautas específicas, que reivindicam a garantia de direitos e o combate à discriminação. Isto vê-se materializado em acordos internacionais e em leis nacionais. Os mais significativos são a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) ratificado pelo Brasil em 2004, a Declaração das Nações Unidas (ONU) sobre os direitos dos Povos Indígenas, adotada em setembro de 2007 pela Assembleia Geral da ONU e a própria Constituição Federal de 1988. Além da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) que, apesar dos retrocessos dos últimos anos, é órgão responsável por promover e proteger os direitos dos povos indígenas no Brasil.

O primeiro conceito baseado em Ronald Walters “indica que, a fim de compensar os negros, outras minorias em desvantagens e as mulheres pela discriminação sofrida no passado, devem ser distribuídos recursos sociais [...] de forma tal a promover o objetivo social final da igualdade” (apud SANTOS, 2014, p. 156). O segundo conceito, de Reid Andrews, mais restrito que o primeiro, tem como fundamento a justiça distributiva, que vai além do combate à discriminação racial, indicando que “com a ação afirmativa o Estado estabelece certas preferências para as pessoas negras, ou mulheres, ou membros de outras minorias étnicas”. (apud SANTOS, 2014, p. 157)

Com o advento das políticas públicas de ações afirmativas levantam-se duas problemáticas que acabam por interferir na permanência dos (as) estudantes cotistas e que põem em risco a continuidade da Lei de Cotas (que deveria ter sido revista em agosto de 2022): o perfil elitista e eurocêntrico das universidades brasileiras e o limite do Estado enquanto garantidor de igualdade e equidade.

Ainda que o Movimento Negro tenha protagonizado lutas históricas contra a colonização, a escravidão, o racismo e a desigualdade social, cujos resultados foram conquistas principalmente na área da educação, o que tem se visto é uma distância abismal entre o que temos de leis e o que se está garantindo dentro dos espaços educacionais.

É preciso pensar num aperfeiçoamento das políticas públicas para que os saberes da população negra, assim como dos povos indígenas, ocupem seu devido lugar nas instituições de ensino e na produção do conhecimento. Tais aspectos, devem evidenciar aos anseios desta população, considerando o multiculturalismo e o respeito as suas diferenças. Isto supõe uma construção que não só respeite a diversidade cultural, mas também que permita a visibilidade dos diversos saberes ancestrais que carregam esses grupos e que contam a nossa história.

bell hooks traz um multiculturalismo dentro da perspectiva freireana que convida educadores (as) a reconhecer os limites de uma educação verticalizada e parcial. Para ela, “quando nós deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem” (hooks, 2017, p. 63).

Precisamos rever as “cartilhas” já criticadas por Freire (1981), que contam um reflexo invertido da nossa história, e não evidenciam, por exemplo, o fato de a sociedade ser fundada no genocídio e escravidão dos povos indígenas e africanos para cá trazidos.

Nesta perspectiva crítica de Costa (2019) à luz da compreensão dusseliana, a discussão adquire em seu nível racista, uma conotação de dominação econômico- política, psicológica

(agressividade do dominador, passividade do dominado), simbólica (o diabo é o negro) e ideológica (a raça negra é inferior). Por isso, esse debate não ganha somente relevância, mas também como negação da negação da opressão, e mais ainda, como afirmação da exterioridade negra africana e da sua dignidade de ser um povo histórico, com tradições, heróis, arte e religião (DUSSEL, 1982).

Mais ainda, a libertação dessas dominações deve ser tratada epistemologicamente, uma vez que, o capitalismo industrial está na base da libertação de todos os escravos do sistema de plantações. Ou seja, “el capitalismo usa la diferencia de color racial como momento ideológico en la dominación de la clase burguesa sobre la obrera (porque en América Latina el negro es excepcionalmente campesino) (DUSSEL, 1982, p. 95).

Precisamos cotidianamente buscar mecanismos de ruptura com a colonialidade do poder (QUIJANO, 2015) que nos atravessa enquanto perspectiva eurocêntrica do conhecimento, e que considere a história de vida, diversidade étnico-raciais e culturais de cada estudante e grupos aos quais pertence.

É com a valorização dos saberes populares de quem ingressa na Universidade por meio de ações afirmativas, por exemplo, considerando as suas realidades socioculturais na construção de novos saberes, que será possível criar espaços que instiguem uma educação dialógica na qual “problematizando, critica e, criticando, insere o homem em sua realidade como verdadeiro sujeito da transformação” (FREIRE, 1992, p. 51).

Ainda senão bastasse uma cultura eurocêntrica que silencia e invisibiliza os saberes daqui, temos a estrutura do Estado que interfere diretamente na construção de uma contracultura que contribua para um processo emancipatório. Logo, não podemos deixar de considerar que o “executivo do Estado moderno é apenas um comitê para gerenciar os negócios comuns do conjunto da burguesia” (MARX; ENGELS, 1998, p. 44). Isto revela que o Estado vem cumprindo seu papel histórico de construir mecanismos de controle das classes populares e garantir os privilégios da classe dominante. Então, vemos nele um limite em si mesmo!

Casara (2020) ao fazer uma crítica a pensadores que afirmam existir uma crise do Estado Democrático de Direito, nos diz que “não existe crise, pois não se trata de recorrer ocasionalmente a um instrumento autoritário em plena democracia” (CASARA, 2020, p. 16). Pois, como vimos acontecer na história, tivemos governos que em nome da democracia e dos direitos humanos invadiram outros países e dizimaram outros povos, ou aqueles que segregaram e mataram seu próprio povo na perspectiva de uma superioridade racial. Ainda, segundo o autor, hoje podemos falar em um Estado Pós-Democrático,

um Estado que, do ponto de vista econômico, retoma com força as propostas do neoliberalismo, ao passo que, do ponto de vista político, se apresenta como um mero instrumento de manutenção da ordem, controle das populações indesejadas e ampliação das condições de acumulação do capital e geração de lucros. (ibidem, p. 16-17)

Vemos então, que para o capitalismo renovar-se é necessariamente preciso que o Estado se renove, passando pelo Estado Liberal de Direito, o Estado Social de Direito, o Estado Democrático de Direito e, por enquanto, o Estado Pós-Democrático com o intuito principal de assegurar os interesses do capital. Entre as características do Estado Pós-Democrático trazido por Casara (2020, p. 33) podemos destacar pelo menos três:

1. A liberdade intocável é apenas a que garante a propriedade privada, a concentração dos meios de comunicação de massa [...] capazes de substituir cidadãos por consumidores acríticos, a acumulação de bens, os interesses das grandes corporações e a circulação do capital financeiro; (p. 29-30)
2. O significante ‘democracia’ não desaparece, mas perde conteúdo. A democracia persiste como uma farsa, uma desculpa que justifica o arbítrio. E, nome da ‘democracia’ rompe-se com os princípios democráticos; (p. 31)
3. Há o esvaziamento da democracia participativa, que se faz tanto pela demonização da política quanto pelo investimento na crença de que não há alternativa para o status quo.

Os movimentos sociais e aqui especificamente, o Movimento Negro, precisam situar seu espaço de intervenção crítica numa sociedade e num Estado dentro do sociometabolismo do capital, que se mantém fiel à perspectiva de viabilizar a ordem vigente, para não se deixar levar pelo engodo das concessões através das políticas paliativas realizadas por ele. É preciso estar atento no sentido de manter-se resistente e na luta por avanços estruturantes que resultem em mudança efetiva na vida das pessoas.

Daí é relevante que os movimentos sociais não se deixem absorver por um Estado centrado num contexto neoliberal que ofusca sua real intenção: a de seguir mantendo a hegemonia da classe dominante com um discurso de inclusão e igualdade.

Fraser (2019) chama de *neoliberalismo progressista* esta fase mais contemporânea da política neoliberal que trata da “aliança improvável, mas poderosa, entre a ala liberal dos novos movimentos sociais [...] e os setores mais dinâmicos da economia” (2019, p. 9), sendo capaz “de articular uma política econômica regressiva, pró-negócios, com uma política progressista de reconhecimento, valorizando a diversidade e a representatividade, mas ressignificando igualdade como sinônimo de meritocracia.” (FRASER, 2019, p. 9)

Este *neoliberalismo com rosto humano* (FRASER, 2019), abraça causas que nos são caras como as lutas feministas, antirracistas, anti-LBTQIA+fobia, mas não atingem o cerne da questão que gera todas essas violências e opressões e que estão diretamente vinculadas a

questão de classe, ao acúmulo do capital, bem como manutenção da colonialidade do poder (QUIJANO, 2015).

Por isso, é fundamental uma luta constante por não se deixar cooptar pela sedução neoliberal que mantem o status quo, e junto a isso, é importante não esmorecer na luta pela conquista de direitos e pela garantia deles. Elementos que sinalizam também na elaboração de políticas sociais que assegurem uma mudança de paradigma com o intuito de construir as bases para uma possível transformação estrutural do projeto societário excludente e desigual com o qual convivemos historicamente.

Finalizamos nossa reflexão, indicando as perspectivas para uma luta descolonial e antirracista.

#### **4 Considerações finais: por uma luta educacional antirracista descolonial**

Tomando por base o que foi dito até aqui, é importante ressaltar que “conforme a época e o lugar, a questão social mescla aspectos raciais, regionais e culturais, juntamente com os econômicos e políticos. Isto é, o tecido da questão social mescla desigualdades e antagonismos de significação estrutural.” (IANNI, 1989, p. 147)

Partindo dessa afirmação de Ianni (1989), pensamos que se antes vivíamos o colonialismo como regime de superioridade europeia, que se utilizava deste discurso para legitimar séculos de diversas violências contra os povos originários e os africanos que aqui foram escravizados. E os sinais deste processo histórico, são vivenciados pela colonialidade do poder, do saber e do ser que nos atravessa cotidianamente, impondo formas de agir, pensar e produzir conhecimento baseados numa perspectiva eurocêntrica e de mundo como a única possível, reproduzindo as mesmas violências de outrora, sob uma nova “roupagem”. Mas, como enfrentar os sistemas históricos de opressão?

No que tange a luta por uma educação antirracista do Movimento negro, cabe assinalar que não podemos desvincular a lutas da dimensão descolonial porque a superação do racismo se articula com a “descolonização das mentes”, como Fanon reitera em sua obra *Os condenados da terra* (1961). Significa compreender o racismo expresso nas relações individuais para uma estrutura social que reifica o pensamento colonizador. E, assim, a concretização de direitos se dá com o fim da exploração do ser humano pelo outro ser humano, ou seja, com o fim de todas as hierarquias sociais advindas da colonialidade.

Neste contexto, a partir de um viés descolonial, crítico, antirracista, anticapitalista, toma força a luta dos *ninguéns* organizada pelo Movimento Negro como impulsionador de políticas que garantam uma reparação histórica para o seu povo e para os povos originários. Sendo assim, cabe uma “desobediência insurgente”, questionar os privilégios mantidos numa sociedade estratificada, cujo racismo é estruturante e estrutural (ALMEIDA, 2018). E essa estrutura racista não está imune nas universidades, ao contrário. Entre os privilégios que a branquitude acadêmica tem conferido a si própria estão a autorização discursiva, a ocupação massiva na docência, na pesquisa e na gestão universitárias (LIMA; LIMA, 2020).

No ponto de vista de Dussel, essa compreensão deve estar articulada com a questão da classe oprimida no sistema do capital dependente latino-americano. A luta pela libertação do negro é uma luta pela afirmação da negritude desde um projeto de libertação nacional com outras raças oprimidas e para um sistema socialista latino-americano. Sem esta concretização sociopolítica estratégica, a libertação racial pode transformar-se num absoluto, num reformismo, ao fim, dispersar os esforços e se apontar inimigos (DUSSEL, 1982). Pois, para o pensador argentino, a questão não é o “branco”, mas sim o “branco” dominador no capitalismo. Tomar qualquer “branco” como inimigo, pelo fato de ser branco, é não discernir que brancos usam o racismo em seu proveito, e é ao mesmo tempo, perder aliados brancos oprimidos pelos mesmos dominadores de brancos e negros (DUSSEL, 1982).

A educação é o caminho escolhido pelo Movimento Negro para pensar a equidade numa sociedade submersa em desigualdades econômicas, sociais e raciais. Entre as ações de garantia de acesso ao ensino superior vimos ascender as discussões em torno das políticas de ações afirmativas, tendo a Lei de Cotas como revolucionária no que diz respeito ao acesso de estudantes provenientes da escola pública com recortes sociais e étnico/raciais.

Porém, temos muito a fazer e a lutar, sobretudo na tomada de consciência crítica sobre o papel do Estado nesse processo é fundamental para não cairmos em armadilhas que colaboram para a manutenção do status quo.

Neste sentido, é preciso avançarmos na luta contra todo tipo de opressão e discriminação e pensar políticas sociais que garantam direitos para a totalidade da população é essencial, mas para além disso, e considerando os limites do sistema capitalista, necessitamos construir as bases para um novo projeto societário que supere as mazelas do capitalismo.

Esses elementos sinalizam que é importante reconhecer a radicalidade das propostas decoloniais e que uma legítima transformação demanda, inicialmente, por fraturar a lógica de domínio colonial, imposta pela colonialidade do poder e que se reformula no âmbito do

capitalismo global. Para esse fim, é importante a reflexão de uma racionalidade de resistência e uma práxis concreta, como têm sido as propostas decoloniais (LIMA; CHAGAS; SOUZA, 2021), sobretudo, para o movimento negro e sua luta por uma educação antirracista e anticapitalista.

## Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Sílvio de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- BRASIL, Congresso Nacional. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)> Acesso em: 20 set. 2022.
- BRASIL, Congresso Nacional. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)> Acesso em: 23 set. 2022.
- CASARA, Rubens R. R. **Estado pós-democrático: neo-obscurantismo e gestão dos indesejáveis**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.
- COSTA, César Augusto. Questão racial e libertação: uma leitura intercultural em Enrique Dussel. In: CALAZANS, M; MALOMALO, BAS'LELE, PIÑEIRO, E (Orgs). **As desigualdades de gênero e raça na América Latina no século XXI**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019. p. 27-42.
- DUSSEL, Enrique. Informe sobre la situacion em América Latina. **Concilium**, p. 87-95, 1982.
- FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1961.
- FRASER, Nancy. **O velho está morrendo e o novo não pode nascer**. Tradução de Gabriel Landi Beloni. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 149 p.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. v. 24. (Coleção O mundo hoje)
- GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: LM & Pocket, 2016.
- GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2019

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017. 283 p.

IANNI, Octávio. A questão social. **Revista São Paulo em perspectiva**, v. 5, n. 1. São Paulo, set-out-nov, 1989.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista (1848)**. São Paulo: Boitempo, 1998.

ONU - Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>> Acesso em :16 set. 2022.

PIOVESAN, Flavia C. **A Constituição Brasileira de 1988 e a Proteção Internacional dos Direitos Humanos**. 1996. 583 f. Tese (Doutorado) – Curso de Direito, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, 2015.

RIBEIRO, Darcy. **A América Latina existe?**. Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro; Brasília, DF: Editora UnB, 2010.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Educação**: um pensamento negro contemporâneo. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

LIMA, Fernanda da Silva; CHAGAS, Maria; SOUSA, Leandra. Corpos-manifestos: feminismo negro decolonial epistêmico. **Rev. Dir. Hum. Desenv. Social**, Campinas, 2, p. 1-29, 2021.

LIMA, Fernanda da Silva; SILVA, Karine. Teorias críticas e estudos pós e decoloniais à brasileira: quando a branquitude acadêmica silencia raça e gênero. **Empório do Direito**. Disponível em: <<https://emporiiodireito.com.br/leitura/teorias-criticas-e-estudos-pos-e-decoloniais-a-brasileira-quando-a-branquitude-academica-silencia-raca-e-genero>> Acesso em: 18/02/2022.>

## **César Augusto Soares da Costa**

Sociólogo. Docente e coordenador adjunto no Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas/UCPEL com atuação na Linha de Pesquisa: "Questão Social, Trabalho, Sociabilidades e Resistências Políticas" onde atualmente desenvolve o projeto: "Movimentos sociais, resistências e lutas ambientais: implicações à luz do padrão de sociabilidade do capital na América Latina". Pós-Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Direito e Justiça Social da Universidade Federal do Rio Grande/FURG. Doutor em Sociologia pela Universidade Martin Lutero (EUA). Doutorado em Ciências Humanas (Área de concentração - Educação) na Universidade Federal do Rio Grande/FURG. Possui Mestrado em Ciências Humanas pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2005), Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Pelotas (2003) e Graduação em Teologia pela Universidade Católica de Pelotas (2002). Coordenador do Núcleo de Estudos Latino-Americano (NEL/UCPEL) e Pesquisador do Laboratório de Investigações em Educação, Ambiente e Sociedade (LIEAS/UFRJ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7190-6606>.

## **Janaína da Silva Guerra**

Assistente Social pela Universidade Católica de Pelotas (2005), Mestrado em Política Social pela Universidade Católica de Pelotas (2010) e, desde 2021, está cursando o Doutorado em Política Social e Direitos Humanos na Universidade Católica de Pelotas. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa e Extensão em Políticas Sociais, Cidadania e Serviço Social (GEPSCISS). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2179-0497>.