
O DESMITIFICAR DA COLONIALIDADE SOB UMA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DECOLONIAL

INDIAMARA HUMMLER ODA (1)
LUIZ FERNANDO DE CARLI LAUTERT (2)

Resumo

Quando se busca compreender o sentido da história de um povo, é preciso considerar que essa história se forma num largo período através de uma linha mestra de informações que faz com que se perceba a complexidade do todo. Dessa forma, a pretensão dos escritos que aqui seguem sobre a cultura caiçara e a contextualização de nossas raízes, é de descortinar alguns desfechos da trama de uma história revestida de interesses colonialistas. A relevância desse conhecimento, sob uma perspectiva pedagógica, reflete-se em diferentes formas de ensinar e de aprender que se revela a cada e a todo instante através de movimentos de transformação, de interação, e que dão um sentido inovador à construção do saber. Abrindo caminhos para o desenvolvimento de um trabalho na formação de educadores que se desvinculem da alienação colonizadora.

Palavras-chave: *decolonial, raízes, caiçara, educador, educandos.*

Abstract

When trying to understand the meaning of a people's history, it is necessary to consider that this history is formed in a long period through a master line of information that makes it possible to perceive the complexity of the whole. In this way, the pretension of the writings that follow on caiçara culture and the contextualization of our roots, is to unveil some outcomes of the plot of a history coated with colonialist interests. The relevance of this knowledge, from a pedagogical perspective, is reflected in different ways of teaching and learning that is revealed each and every moment through transformational and interactional movements, which give an innovative meaning to the construction of knowledge. Opening paths for the development of a work in the formation of educators who are detached from the colonizing alienation.

Keywords: *Decolonial, roots, caiçara, educator, students.*

(1) Licenciada em Sociologia pela Universidade Estadual de Londrina -UEL, Pós-graduada em Lato Senso em Sociologia pela UEL, Mestre em Ensino das Ciências Ambientais pela UFPR, setor Litoral, E-mail: odao80@msn.com

(2) Doutor em Geografia pelo Departamento de Geografia da Universidade Estadual de São Paulo-USP, Professor Titular do Programa de Pós Graduação em Rede para o Ensino das Ciências Ambientais- Polo-UFPR, E-mail: luizlauter2@gmail.com)

Introdução

Os escritos que substanciam esse trabalho fazem parte de um estudo de Dissertação de Mestrado (Oda, 2019), que buscou trazer à tona a relevância da cultura de tradição presente nas comunidades caiçaras para o contexto do aprendizado em sala de aula. Com o propósito de colocar em prática a formação decolonial do(a) educador(a) em relação ao ministrar de suas aulas, o contexto desse trabalho reflete transformações no processo de aprendizagem no tocante à interação educador e educando considerando a forma como se constrói o conhecimento. Seguindo essa linha de pensamento é que o entendimento dos conteúdos que foram co-construídos em sala de aula, está intrinsecamente conectado a uma teia de representações que envolve o contexto histórico de nossas raízes. É uma trajetória que está ligada a fatos que substanciaram a história não somente da origem do povo caiçara, mas da colonialidade como um todo. Esses fatos refletem momentos de exploração e de expropriação que foram marcados por um processo no contexto de “conquistas” da colonização europeia.. E, nesse sentido, esse trabalho aponta a necessidade de um olhar mais aprofundado à interpretação dessas conquistas, que deve ser fomentado pela vontade de libertarmos-nos das correntes de um colonialismo europeu, diante do qual fomos confinados à rejeição, enquanto pessoas, por fazermos parte de um povo oriundo da mistura de raças – índios, negros e brancos. Partindo desses princípios, entender o que somos no contexto de como fomos constituídos enquanto novo, reflete um

conjunto de acontecimentos essenciais que não devem ser analisados como partes isoladas, configurando-se em um estudo incompleto, e por si só, particularista.

Entender Como Nos Constituímos Para Compreender Quem Somos

É notório que a evolução da história do povo brasileiro é marcada pela colonização dos portugueses. Essa colonização faz parte da trajetória histórica de Portugal, que a partir do século XV, desliga-se, de certa forma, do continente voltando-se para o oceano onde as “conquistas” transformaram-no num país de grande potência colonial. De acordo com Prado Junior (2011) esse processo de conquistas, bem como a expansão marítima dos países da Europa, depois do século XV, que conduziu não somente a colonização da América como também a de outros continentes - a África e a Ásia, acabaria por integrar o Universo todo a uma nova ordem que é a do mundo moderno, onde a Europa alcançaria o ápice e se estenderia dominadora por toda a parte.

A ocupação e o povoamento dessas conquistas, dentre as quais, do território que constituiria o Brasil, é o contexto formador de uma história cujas consequências de um passado condicionaram, e ainda condicionam, a formação e a evolução de um povo no presente. Sabe-se que a chegada dos portugueses à América não era de forma alguma pretendida ao povoamento do território, era o comércio que os interessava, haja vista o prestígio do Oriente onde os objetos para as atividades mercantis era deveras farto. Esse fato reflete o relativo

desprezo pelo território “primitivo” e “vazio” da América.

Era preciso, no entanto, a iniciativa de colocar em prática o trabalho braçal. Porém, a disposição de prestar-se ao trabalho físico estava distante dos interesses do colonizador europeu. Em outros termos, outros trabalhariam para ele. Adotou-se, assim, a mão-de-obra escrava de outras raças, num primeiro momento os indígenas do continente e, mais tarde, os negros africanos importados. Embora os nativos tivessem sido concebidos pelos portugueses como raça inferior e designados a executarem o serviço braçal, não foi esse o motivo dos conflitos de maior extensão entre eles. Florestan Fernandes (2006) ao abordar sobre esse contexto da história, aponta que os indígenas nativos somente resistiram à conquista quando esta ameaçou a sobrevivência dos índios enquanto comunidades humanas organizadas. Essa ameaça não ocorreu no período das feitorias, e sim quando se estabeleceu a política dos donatários e entrou em questão a propriedade das terras. Segundo o autor, no contexto dessa trajetória os indígenas começaram a ser expulsos da sua terra, foram privados da sua liberdade, foram reduzidos à escravidão, perderam o direito à mulher e à família, que eram incorporados ao domínio do conquistador. Enfim, o conflito tomou uma dimensão imensurável quando os portugueses, enquanto conquistadores, acharam-se no direito de retirar dos nativos aquilo que lhes era de mais precioso: o pertencimento à terra, à natureza, à vida.

Em relação aos negros, Florestan (2008) argumenta que foram retirados de seus territórios, trazidos para colônia portuguesa, e considerados como instrumentos de trabalho, pois deveriam ser “resistentes” para aguentar os solavancos do labor que os aguardava. Não somente o negro, enquanto pessoa, a escravidão destruiu de forma sistemática tudo o que foi possível da cultura africana. A linguagem foi um dos elementos que mais pesava no contexto desse “extermínio” cultural, visto que a comunicação entre os negros que fugisse ao entendimento dos brancos, representava uma possibilidade de rebelião entre os escravos. Desta forma, era preciso submeter a herança cultural africana a um processo de desmoronamento e de destruição total. O que sobreviveu dessa cultura, foi graças à vida nas senzalas que mantiveram alguns costumes que herdamos como um legado cultural. As análises dos fatos históricos decorrentes da colonização, acabam por desmistificar que a formação miscigenada do povo brasileiro, por muito tempo definida como um processo de “democratização racial”, na realidade ocorreu intermediada pela resistência dos índios e dos negros em manter vivo, por diferentes caminhos, aspectos culturais que contribuíram para consolidação de nossas raízes (FERNANDES, 2008).

Outra abordagem teórica contribuinte no tocante ao processo de colonização é a de Quijano (2005), que traz à tona a denominação “Colonialidade”, cujo teor deste conceito elucida a construção mental que caracterizou a dominação colonial (século XVI), marcando a história da América Latina.

Nisso consiste a distinção de raça que aflora a superioridade e a inferioridade dos povos através das diferenças dadas pela estrutura biológica e enfatizada pela cor da pele. A classificação da população da América produziu as identidades sociais históricas: índios, negros e mestiços de um lado e portugueses e espanhóis de outro lado. Constituindo, assim, as relações sociais que determinaram as posições hierárquicas, os lugares e os papéis sociais correspondentes aos dominantes e aos dominados, aos colonizadores e aos colonizados. Em outros termos, aos europeus e não europeus.

As análises do autor refletem também as formas de trabalho no processo histórico, cada qual com suas características de espaço/tempo, que se somam na esfera denominada por este teórico como colonialidade do poder, a saber: escravidão, servidão, produção mercantil, reciprocidade e salário. Desse modo, impôs-se uma sistemática divisão racial do trabalho, estabelecendo as respectivas atividades onde os índios foram confinados na estrutura da servidão; os negros foram reduzidos à escravidão; os espanhóis e os portugueses, como raça dominante, podiam receber salários, ser comerciantes independentes, artesãos independentes ou agricultores independentes, em suma, produtores independentes de mercadorias. Não obstante, apenas os nobres podiam ocupar os médios e altos postos da administração colonial, civil ou militar.

A classificação de identidades raciais dos colonizados com as formas de controle não pago, não assalariado do trabalho,

desenvolveu entre os europeus ou brancos a específica percepção de que o trabalho pago era privilégio dos brancos. A inferioridade racial naturalizada dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário, essa concepção solidificada historicamente acabou perpetuando-se enquanto colonialidade do poder capitalista mundial. Nesse sentido, o capitalismo mundial foi, desde o início, colonial/moderno e eurocentrado. Os europeus identificando-se como o ápice da espécie humana, cuja racionalidade e a modernidade foram incorporadas como características naturais da trajetória evolucionista de sua história, foram capazes de difundir e de estabelecer essa perspectiva histórica como hegemônica dentro do novo universo intersubjetivo do padrão mundial do poder (QUIJANO, 2005).

Seguindo essa linha de raciocínio Mignolo (2017) salienta que o estudo de Quijano deu um novo sentido ao legado do termo colonialismo ao concebê-lo como "colonialidade". Essa denominação que reflete a história das conquistas europeias e, conseqüentemente, as mudanças que ocorreram a partir dessas conquistas, é entendida e explorada por Mignolo como o lado mais escuro da modernidade. De acordo com as análises desse teórico, a colonialidade surgiu com as invasões europeias, substanciadas por uma lógica subjacente, desencadeando o desdobramento da civilização ocidental. Nesse sentido, não há como pensar a modernidade sem considerar a colonialidade, visto que àquela foi constituída e substanciada por esta. Em outras palavras, a modernidade traz em si o

que Mignolo (2017) aponta como a matriz colonial do poder.

Para melhor elucidar os caminhos que nortearam o que o autor denomina como a matriz colonial do poder, o teórico esclarece a trajetória de um processo de domínio onde o fio condutor é a colonialidade - século XV, bem como a continuidade desse processo em toda a sua extensão na atualidade representada pela modernidade - século XXI. Nesse sentido, remete-nos aos anos de 1500 onde o mundo apresentava-se policêntrico, não capitalista, para elucidar o entendimento de como a colonialidade com seus instrumentos de dominação manteve-se intacta na sua essência, modelando-se ao cenário de um novo sistema econômico capitalista, no século XXI. Dessa forma aponta que as transformações que ocorreram no intervalo de 1500 a 2000 foram de extrema importância para que a colonialidade pudesse estar contida na modernidade. Refere-se assim aos acontecimentos históricos tais como o Renascimento, a Revolução científica e a Revolução Industrial, que se consolidaram como fontes que corroboraram o discurso progressista e correspondente da retórica celebratória da modernidade, ou seja, a retórica da salvação e da novidade baseada nas conquistas europeias.

Há segundo Mignolo (2017) nesse contexto, uma dimensão oculta dos eventos que aconteciam ao mesmo tempo, tanto no âmbito da economia como no do conhecimento: a dispensabilidade (ou descartabilidade) da vida humana e da vida em geral. Esse fato consiste em uma explicação colonialista para “justificar” o

racismo e a inferioridade de vidas humanas, “naturalmente” consideradas dispensáveis. As transformações do século XVI no Atlântico – que conectou iniciativas europeias, escravizou africanos, desmontou civilizações através do tráfico. O ato de sequestrar e roubar homens, no litoral da África, iniciado pelos portugueses, caracterizava outro aspecto desse período, ou seja, a forma como estruturavam e administravam o controle e estabeleciam suas regras, sobre as quais as lutas para o poder decisório se desdobrariam. E, nesse processo, os africanos e os indígenas enquanto raças inferiores, estavam destinados ao trabalho escravo. Os ideais que norteavam o racismo e a inferioridade de vidas humanas, bem como o processo que sustentava o controle colonial, estendia-se pelo continente europeu. Diante disso, conflitos internos surgiram - Espanha, Portugal, Holanda, França e Inglaterra – tinham interesse tanto no comércio de escravos africanos como na terra e no trabalho indígena. Essas foram as condições que induziram a emergência de uma matriz colonial de poder (MCP).

De acordo com as constatações, diante dos cenários descritos surgiu a ideia da “modernidade”, como uma colonização dupla, do tempo e do espaço. Nesse sentido, o autor salienta que a colonização do tempo foi criada pela invenção renascentista da Idade Média, e a colonização do espaço foi criada pela colonização e conquista do Novo Mundo. Em seus argumentos enfatiza que a colonização do espaço e do tempo são os dois pilares da civilização ocidental. As explicações analíticas, vão elucidando todo o

processo que desencadeou o surgimento da modernidade alicerçada pela colonialidade, que de forma evasiva se fez presente, no século XXI, numa economia capitalista globalizada.

Entretanto, as reflexões de Mignolo apontam para a relevância dos caminhos que se concentram num reverso à narrativa da modernidade e da lógica da colonialidade. Nisso consiste, o pensamento e a ação decoloniais, que através de organizações transnacionais não oficiais (em vez de não governamentais), se manifestam não apenas “contra” o capitalismo globalizado, questionando a modernidade, mas que estão abrindo horizontes globais, embora não capitalistas, e se desvinculando da ideia de que há uma modernidade única e primária cercada por outras periféricas ou alternativas. O esclarecimento desses fatos não significa necessariamente a rejeição à modernidade; essas organizações estão deixando claro que a modernidade anda junto com a colonialidade e, portanto, que a modernidade precisa ser assumida tanto por suas glórias quanto por seus crimes (MIGNOLO, 2017).

O propósito em dar ênfase às análises dos teóricos aqui supracitados, volta-se ao fato de considerar o pensamento destes como conscientizadores, na medida em que retratam e desmistificam a valorização de um heroísmo europeu voltado às suas conquistas em um patamar etnocêntrico. São conhecimentos que revelam contextualizações históricas de uma realidade colonizadora cruel e, porque não dizer, devastadora que objetivou “naturalizar” a superioridade e a inferioridade da cor e da

raça estabelecendo, dessa maneira, a supremacia europeia que se estendeu e solidificou-se como base ideológica da modernidade.

É justamente o descortinar das imposições coloniais que nortearam todo o processo de como nos constituímos, que possibilita entender que “**quem somos**” enquanto seres sociais e culturais, não está relacionado a fatores que definem e determinam a superioridade de raças. A importância de descortinar esses contextos, é que nos conduz a repensar sob possibilidades de existência que valorizem o encontro do EU com suas tradições e com suas raízes. Em outros termos, uma interação entre sujeito, natureza e mundo que transcende as padronizações impostas pelas concepções que definem comportamentos, e que acabam por “mecanizar” o ser humano enquanto sujeito social e cultural. O repensar de nossas raízes é revelado através de trajetórias singulares, mas que interagem com o coletivo, construídas por intermédios das vivências que se confrontam com as experiências gerando as possibilidades de mudanças na compreensão histórica e real de quem realmente somos enquanto parte integrante deste universo. Esse agir abre possibilidades para uma perspectiva pedagógica que se desvincula de procedimentos de aprendizagem substanciados por um viés tradicional, onde os alunos apenas reproduzem aquilo a que estão condicionados por intermédio de uma aprendizagem retrógrada e colonialista. E como enfatizado no início desses escritos, o desmistificar das imposições colonialistas aflora a ruptura

entre o tradicional e o real, abrindo caminhos para o desenvolvimento de um trabalho menos alienado, mais humano.

A Reconstrução Do Processo De Aprendizagem No Contexto De Uma Pedagogia Decolonial

Foram esses fatores que me conduziram a estender para sala de aula, levando ao conhecimento dos alunos, as experiências que tive, através dos estudos de campo, com a cultura caiçara. Segui com a proposta de avivar à compreensão das raízes históricas de uma realidade, onde sujeitos e natureza assumem uma postura que se diferencia da vida cotidiana no “mundo urbano”. Aprendi por intermédio do estudo de campo e das contextualizações teóricas, as quais se contrapunham àquelas que se referenciavam como “verdades colonizadoras”, que perceber o caiçara como um povo sem história contínua é desqualificá-lo enquanto sujeito atuante, enquanto um ser que pensa e cria conceitos através de sua história e memória. Percebi ser este o caminho que queria percorrer ao estender para a sala de aula as experiências que vivenciei em relação à cultura caiçara. Poder proporcionar aos alunos uma forma de construir conhecimentos que se desvinculasse de contextos padronizados, propondo-me a colocar em prática um aprendizado que se distanciasse do “sempre igual”, ou seja, que realmente trouxesse mudanças. Em consonância a essas indagações, encontra-se o intuito de esclarecer, talvez, algumas dúvidas em relação aos ideais que a modernidade atribui ao significado de

mudanças. Para modernidade as mudanças somente são aceitas quando não colocam em risco o “eixo” que mantém a identidade do que se entende como um mundo estável.

Refiro-me aqui, ao fato de que uma das características da sociedade moderna, e que reflete todo um legado do pensamento ocidental, é que a representatividade de um mundo estável, encontra-se na segurança de que as mudanças devam ocorrer sem afetar a essencialidade daquilo que torna esse mundo reconhecível a qualquer momento do tempo. Ou seja, que as mudanças tenham uma prerrogativa menor, possibilitando que as qualidades que propiciam a estabilidade permaneçam as mesmas, sem afetar o tudo que é reconhecido como parte integrante desse mundo. Essa reflexão se fez presente quando, em sala de aula, foi possível construir com os alunos o entendimento histórico de nossas raízes, ou seja, o repensar sobre **Quem Somos** é reflexo de **Como Nos Constituímos**.

A Formação De Professores Em Novos Horizontes Na Construção Do Saber

Há de se reconhecer, no contexto dessas constatações, que as transformações fazem parte do processo histórico não somente nas partes que integram o macro em relação à estrutura das sociedades, como na própria visão que o indivíduo tem dele próprio enquanto parte integrante, também, desse contexto. Quando pensamos sobre o significado do processo de aprendizagem e atribuímos a esse pensar um horizonte de possibilidades que se refletem na expressão “sob diferentes olhares”, esse pensar se consolida em uma trilha que se distancia da

Essa percepção que, enquanto educadora/mediadora, objetivei que fosse despertada nos alunos quando estes se propusessem a caminhar em busca do resgate de fatos da história, encontrando nas “nossas raízes” ressignificados para o entendimento da identidade nacional, ou seja, de quem somos. O resultado significativo do proposto em sala de aula, revelou o crescimento dos alunos e alunas no que tange a um posicionamento histórico-crítico voltado aos temas que trabalharam, a saber: Colonização e Modernidade; A Cultura indígena; A cultura negra; A cultura caiçara. Nesse processo, o discernimento entre o antes e o depois foi tomando forma em um aprendizado que teve início no momento que começaram a mergulhar na construção de um conhecimento que lhes era vago ou obscurecido.

Considerações Finais

Considerando que a finalidade dessas aulas foi de transformá-las em um produto para que outros professores pudessem utilizá-las em diferentes disciplinas, constatou-se, através das dinâmicas desenvolvidas em sala, um processo onde os alunos apresentaram um crescimento no que tange a independência em relação a construção do trabalho a que se propuseram realizar. Essa postura de construção do conhecimento implicou uma mudança de paradigma pedagógico. Ou seja, o professor (Freire,1978) passa a ser o mediador da relação educando/conhecimento, pois se propõe a ajudar o educando a construir a reflexão pelas vias da organização de atividades. Na

interação da problematização junto ao aluno, os conceitos são construídos pelos alunos e não somente transmitidos de forma tradicional objetivando apenas que o aluno obtenha nota. E, nesse sentido, as aulas deixam de ser uma ilusão de facilidade. Em outros termos, (Vasconcellos, 1992) a sala de aula deixa de ser moldada como um lugar onde os conteúdos são ministrados passivamente, e os alunos só percebem que são meros receptores de conhecimento quando se defrontam com situações que não conseguem resolver por não terem tido a oportunidade de participar da construção dos conteúdos com os quais se confrontaram.

Assim, ao buscar caminhos que se distanciassem dessa metodologia tradicional, fruto de uma colonialidade imposta, o resultado dessas aprendizagens acabou por favorecer a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos conteúdos. Com isso foi possível superar uma metodologia meramente expositiva, numa interação constante entre professora e alunos onde os alunos puderam se debruçar sobre os conteúdos buscando conhecê-los. Na essência dessas considerações, consiste a relevância da construção de conhecimentos na sala de aula que possibilitem a interação de uma linguagem simples, porém reflexiva, proporcionando aos alunos o direito de um aprendizado do qual eles façam parte e se percebam enquanto partes integrantes. Esses movimentos avivam a liberdade para escolhas em uma educação aberta às possibilidades de se inventar a cada instante, dimensionando formas diferenciadas à formação de educadores, elevando o processo de aprendizado a um constante vir a ser.

Referências Bibliográficas

FERNANDES, Florestan. A função social da guerra na sociedade tupinambá, prefácio Roque de Barros Laraia, 3ª ed. São Paulo: Globo, 2006.

_____. A integração do negro na sociedade de classes. São Paulo:Globo, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 6ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1978.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade - O lado mais escuro da modernidade. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais, Vol. 32, n. 94, p. 2-18, jun. 2017

PRADO JUNIOR, Caio. Formação do Brasil contemporâneo: colônia / Caio Prado Jr.; entrevista Fernando Novais ; posfácio Bernardo Ricupero. — São Paulo : Companhia das Letras, 2011.

QUIJANO, Aníbal. "Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina", in Edgardo Lander (org.), La Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latino americanas. Buenos Aires: CLACSO, 201-246, 2005.

VASCONCELLOS, Celso. Metodologia Dialética em Sala de Aula. In: Revista de Educação AEC. Brasília: (n.83), abril de 1992.
