

# Opção decolonial e os impactos para a educação contemporânea

Leandro Otto Hofstatter  
Luigi Ricardo Poli Junior

## Resumo

O presente artigo aborda a releitura histórica do colonialismo nas Américas na perspectiva do Outro – “latino-americano” – com base nos estudos do grupo Modernidade/Colonialidade. A partir desses estudos refletimos acerca da práxis da colonização, da negação do outro, das relações de poder estabelecidas e da padronização da reprodução da vida em seus mais variados aspectos, culminando no que hoje chamamos de globalização. Com base no que produziu esse grupo, em específico Aníbal Quijano, Walter Dignolo e Enrique Dussel, propomos também analisar os impactos do colonialismo para Educação e, conseqüentemente, para a nossa área de atuação, a Educação Física escolar.

Palavras-chave: Opção Decolonial. Colonialismo. Educação. Educação Física.

## Giro decolonial

Iniciamos por abordar a constituição do Grupo Modernidade/Colonialidade nos anos 90, responsável por propor, refletir e indagar acerca das ciências sociais e da epistemologia latino-americana. Escritores e pensadores provenientes das mais diversas Universidades latino-americanas participaram das conferências iniciais do grupo, seus estudos mais a frente culminaram no "giro decolonial": releitura histórica, conceitual e genealógica do que foi o Colonialismo na perspectiva latino-americana.

A partir desse encontro, elaboraram conceitos e críticas fundamentais para entendermos a realidade atual, bem como os impactos na vida, desde baixas influências cotidianas até influências mais amplas e alicerçadas no padrão de vida pós-moderno. Com base no que produziu esse grupo, em específico Quijano, Mignolo e Dussel, propomos analisar os impactos do colonialismo para Educação e, conseqüentemente, para a nossa área de atuação, a Educação Física escolar.

## Modernidade

O termo modernidade atua epistemologicamente ligado a ideia de avanço, novidade e, no caso europeu, também viria a significar progresso em termos como racionalismo científico, laicidade e superioridade em detrimento aos "etnosaberes" dos colonizados. Desta forma, o uso do termo na prática remeteu a adequação dos não modernos, ou seja, nesta suposta linha unilateral do desenvolvimento humano e das civilizações, o prestígio e a legitimidade das práticas seria único e exclusivamente europeu.

A imaginação destes é reforçada pela ideia de desenvolvimento da espécie humana, partindo do estado de natureza. Portanto, os colonizados das Américas ocupariam um lugar inferior, anterior em relação aos portadores exclusivos da modernidade (QUIJANO, 2005).

O que chama a atenção nesse momento histórico não é o fato de os europeus terem articulado os pensamentos dessa forma, mas sim de serem capazes de difundir e estabelecer essa perspectiva hegemônica dentro do novo universo intersubjetivo do novo padrão de poder mundial (QUIJANO, 2005).

## O encobrimento do outro

Espanha e Portugal compõem a primeira região a ter a experiência originária de constituir o outro – dominado – sob o controle do conquistador, o Europeu. Mesmo que em um primeiro momento os investimentos das cortes ibéricas estivessem buscando um caminho alternativo pelo Atlântico para a Ásia, ao se dar conta deste Novo mundo ou Quarta parte do mundo e, principalmente, pelas utopias de grandes riquezas, os olhares e anseios foram logo deslocados para outros objetivos.

A constituição do termo “índio” é própria e possivelmente a primeira concepção eurocêntrica do que futuramente viria a se chamar América na história mundial. Isso porque dado seu objetivo inicial – encontrar um caminho alternativo para Ásia – e considerando que em um primeiro momento as experiências europeias foram contemplativas, faz-se necessário entender as perspectivas destes que acreditavam estar chegando a algum lugar da Ásia. Desta perspectiva, o termo “índio” tem efeito semântico de algo já conhecido, com seu nome próprio, o índio da Índia. Portanto o “índio” é estruturalmente negado desde as mais primárias relações e afirmado sobre a concepção eurocêntrica. “Isto é o que chamamos de ‘invenção’ do ‘ser-asiático’ da América. Quer dizer, o ‘ser-asiático’ deste continente só existiu no ‘imaginário’ daqueles europeus renascentistas” (DUSSEL, 1993, p. 31).

Hegel em suas Lições sobre a Filosofia da História universal (1830), expressa a essência do ego moderno, que reflete o ocorrido nesse momento histórico.

O mundo se divide em Velho Mundo e Novo Mundo. O nome Novo Mundo provém do fato de que a América [...] não foi conhecida até há pouco pelos europeus. Mas não se acredite que a distinção é puramente externa. Aqui a divisão é essencial. Este mundo é novo não só relativamente mas também absolutamente; o é com respeito a todos os seus caracteres próprios, físicos e políticos [...] No que se refere a seus elementos, a América ainda não terminou sua formação [...] A inferioridade destes indivíduos é, em tudo, inteiramente evidente [...] A América (Latina) é, por conseguinte, a terra do futuro. Em tempos futuros se mostrará sua importância histórica...Mas como país do futuro a América não nos interessa, pois o filósofo não faz profecias (HEGEL, 1830 *apud* DUSSEL, 1993, p. 18-19).

A primeira marca deste conflito de interesses se dá pelo reconhecimento/ocupação das terras e, posteriormente, pela exploração dos povos. Porém, há também quem defenda que o que se fez na América caracteriza muito

mais uma matança acompanhada de uma ocupação desorganizada (DUSSEL, 1993). Em um segundo momento da exploração dos povos, era necessário pacificá-los e isso foi possível por conta das discrepantes desigualdades de armamento e técnicas de batalha entre europeus e indígenas.

Daí temos o início da Europa como “centro” e, assim, exercendo controle sobre o “novo mundo” que futuramente seria chamado de América, a primeira periferia europeia. Conforme Dussel (1993, p. 11-12), “é o nascimento da Modernidade e a origem do seu Mito!”.

A América constituiu-se como o primeiro espaço/tempo de um padrão de poder de vocação mundial e, desse modo e por isso, como a primeira identidade da modernidade. [...] Por um lado, a codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados na idéia de raça, ou seja, uma supostamente distinta estrutura biológica que situava a uns em situação natural de inferioridade em relação a outros. Essa ideia foi assumida pelos conquistadores como o principal elemento constitutivo, fundacional, das relações de dominação que a conquista exigia. Nessas bases, conseqüentemente, foi classificada a população da América, e mais tarde do mundo, nesse novo padrão de poder. Por outro lado, a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, em torno do capital e do mercado mundial (QUIJANO, 2005, p. 117).

## Raça

A ideia de Raça – em seu sentido fenótipo, portanto, categorizador – nunca vista antes até então nas Américas, é fundamental juntamente com o *dualismo*<sup>3</sup> para legitimar a desumanização que viria a acontecer com os povos locais e futuramente com a mão de obra escrava trazida da África.

A formação de relações sociais fundadas nessa idéia, produziu na América identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras. Assim, termos com espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial. E na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, com constitutivas delas, e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população (QUIJANO, 2005, p. 117).

Também o conceito de *diferença colonial*, abordado por Mignolo, pode servir para entendermos de forma macroestrutural como a suposta ideia de raça e a classificação hierárquica das culturas em valores foi fundamental para a segregação dos subjugados em seu espaço inferior e anterior aqueles que narram a história.

A diferença colonial é o espaço onde emerge a colonialidade do Poder. A diferença colonial é o espaço onde as histórias locais que estão inventando e implementando os projetos globais encontram as histórias locais que os recebem; é o espaço onde os projetos globais são forçados a adaptar-se, integrar-se ou são adotados, rejeitados ou ignorados. A diferença colonial é, finalmente, o local ao mesmo tempo físico e imaginário onde atua a colonialidade do Poder, no confronto de duas espécies de histórias locais visíveis em diferentes espaços e tempos do planeta (MIGNOLO, 2003, p.10).

## Colonialidade do Poder

Dada as supostas diferenças raciais e coloniais e considerando a aplicabilidade destas diferenças nesse momento histórico, temos, pela primeira vez, o início de um processo de padronização global da produção de mercadorias, articulando todas as formas de trabalho, ou quase todas, a um mesmo propósito: a acumulação de riqueza, reprimindo fortemente aquelas que fossem alternativas ao padrão hegemônico de produzir e organizar-se.

Esse processo que perdura até os dias de hoje foi chamado por Aníbal Quijano de Colonialidade do Poder:

No curso da expansão mundial da dominação colonial por parte da mesma raça dominante – os brancos (ou do século XVIII em diante, os europeus) – foi imposto o mesmo critério de classificação social a toda a população mundial em escala global. [...] Essa distribuição racista de novas identidades sociais foi combinada, tal como havia sido tão exitosamente logrado na América, com uma distribuição racista do trabalho e das formas de exploração do capitalismo colonial. Isso se expressou, sobretudo, numa quase exclusiva associação da branquitude social com o salário e logicamente com os postos de mando da administração colonial (QUIJANO, 2005, p.119).

A ideia de raça aliada a Colonialidade do poder é fundamental para entendermos como se fundamenta inicialmente as raízes de nossa sociedade atual, podendo ainda refletir sobre a suposta origem da desigualdade nas Américas.

A classificação racial da população e a velha associação das novas 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 dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário. Estavam naturalmente obrigados a trabalhar em benefício de seus amos. Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das raças inferiores pelo mesmo trabalho dos brancos, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial (QUIJANO, 2005, p. 120).

Essas desigualdades ainda seriam acentuadas na ocupação territorial da América, os pobres brancos europeus tinham a partir da colonização um espaço-livre para se tornarem proprietários de terra nas colônias (DUSSEL, 1993).

### **Colonialidade do Saber**

A colonialidade ainda atuaria concomitantemente a outros aspectos da vida. A inter-subjetividade, por sua vez, não ficaria de fora do curso em direção a hegemonia europeia. Por se fazer tão importante a perpetuação desta hegemonia para instaurar o “sistema-mundo” Europeu, as constituições linguísticas, epistêmicas, religiosas e subjetivas, de uma forma geral, tiveram de passar por outra espécie de encobrimento, muitas foram esquecidas e as que resistiram ocuparam papel inferior ao europeu, no curso imaginário da categorização hierárquica em curso.

A partir desse momento, segundo Quijano (2005), a Europa ditou, sob sua hegemonia e padrão, toda forma de experiências históricas, culturais, de subjetividade, de objetivação e, não por acaso, de conhecimento e sua produção.

Em primeiro lugar, expropriaram as populações colonizadas –entre seus descobrimentos culturais– aqueles que resultam mais aptos para o desenvolvimento do capitalismo e em benefício do centro europeu. Em segundo lugar, reprimiram tanto como puderam, ou seja, em variáveis medidas de acordo com os casos, as formas de produção de conhecimento dos colonizados, seus padrões de produção de sentidos, seu universo simbólico, seus padrões de expressão e de objetivação da subjetividade [...] Em terceiro lugar, forçaram –também em medidas variáveis em cada caso – os colonizados a aprender parcialmente a cultura dos dominadores em tudo que fosse útil para a repro-

dução da dominação, seja no campo da atividade material, tecnológica, como da subjetiva, especialmente religiosa. É este o caso da religiosidade judaico-cristã (QUIJANO, 2005, p. 121).

Para Quijano (2005), o resultado desse processo culminaria em duas implicações principais: a primeira delas estaria ligada ao fato de que estes povos, colonizados, foram desligados de suas próprias concepções e identidades históricas. A segunda, no fato de que nessa nova identidade racial e colonial, há uma negação do seu local de produção cultural. Deste momento em diante as pessoas desta parte do mundo seriam tidas apenas como produtoras de inter-subjetividades e culturas inferiores. Em relação a Europa, seriam situados como o passado, como aquilo que, como nunca foi, não chega a ser.

Dois fatores fundamentais que atuaram conjuntamente reforçam a ideia de superioridade dos Europeus. A ideia de raça aliada ao Etnocentrismo colonial reforçaria o ego moderno, resultando em uma operação epistêmica que os levariam a se sentir não apenas superiores, mas naturalmente superiores. A partir de então, os Europeus re-situam toda perspectiva temporal da história. Ou seja, seriam resultado de uma culminação unilateral do desenvolvimento humano e das sociedades, situando todo aquele diferente de seus padrões como passado, sendo obrigados assim a modernizar-se, é dizer, lutar para parecer-se com o europeu para ser! (*apud* QUIJANO, 2005, p. 121).

Na prática, esse processo remeteu a um novo dualismo categórico, basicamente situado entre Europa e não-Europa, Oriente-Occidente, primitivo-civilizado, mágico/mítico-científico, irracional-razional, tradicional-moderno (QUIJANO, 2005).

Assim, essa implementação dos padrões europeus fará parte de forma intrínseca da Educação dos povos colonizados. O racismo, o não-ser e a falta de humanidade passam a ser institucionalizados, sendo alcançada a legitimidade apenas quando traçam o caminho definido e limitado por aqueles que são considerados os humanos por excelência.

### **Colonialidade e Educação**

Como já tratado anteriormente, temos no Colonialismo das Américas a primeira experiência/implantação de sistema-mundo. Com ele também a perpetuação dos padrões europeus da produção e reprodução do conhecimento.

A Modernidade colocou em evidência as relações entre a construção do conhecimento e o exercício do poder de um modo exponencial, de maneira que a epistemologia moderna seja um mapa estratégico não apenas de conhecimentos sobre o mundo, como também de controle e dominação sobre ele (FLOR DO NASCIMENTO; BOTELHO, 2010, p. 68).

Perpetuar a colonialidade do saber não implica apenas em instaurar os padrões europeus de conhecimento como únicos. Instaurá-los, na visão de Walsh (2007), implica diretamente em descartar, de antemão, como um todo a produção intelectual e os conhecimentos afro-indígenas, dos outros, daqueles e daquelas que não são europeus.

[...] la colonialidad del saber que no sólo estableció el eurocentrismo como perspectiva única de conocimiento, sino que al mismo tiempo, descartó por completo la producción intelectual indígena y afro como “conocimiento” y, consecuentemente, su capacidad intelectual (WALSH, 2007, p. 104).

A validação dos conhecimentos agora não é mais um espaço em aberto com suas particularidades, métodos e procedimentos de validações locais. O seu local agora é firmado nas universidades com sua metodologia científica racionalista/ocidental. Os conhecimentos que não se adequassem a esses padrões, ainda que provassem sua eficiência na práxis, ocupariam lugar inferior ao europeu, classificados como meros “etnosaberes”.

A Educação aparece então não mais como uma forma de conhecer a si mesmo e ao mundo ao seu redor, mas como forma de conhecer o mundo sob a perspectiva hegemônica europeia e reproduzir esses conhecimentos desta mesma forma, uma espécie de imitação. Sob esta concepção podemos afirmar então que Educação atuaria – e ainda atua – como forma de coerção, fundamental para implantação do sistema-mundo moderno sob anseio europeu.

O resultado disso, para os não modernos, é basicamente uma ordenação inter-subjetiva que afasta-os deles mesmos, de suas realidades, de suas operações mentais, da forma como se organizam e produzem. Em suma resulta no que Dussel (1993) chamou de “Colonização do mundo da vida”.

A colonização da vida cotidiana do índio, do escravo africano pouco depois, foi o primeiro processo “europeu” de “modernização”, de civilização, de “subsumir” (ou alienar) o Outro como “si-mesmo” mas agora não mais como objeto de uma práxis guerreira, de violência pura [...] e sim uma práxis erótica, pedagógica, cultural, política, econômica, quer dizer, do domínio dos corpos pelo machismo sexual, da cultura, de tipos de trabalhos, de instituições cria-



das por uma nova burocracia política etc., [...] É o começo da domesticação, estruturação, colonização de como aquelas pessoas viviam e reproduziam a sua vida humana (DUSSEL, 1993, p. 51).

## Considerações Finais

Conforme exposto, os padrões contemporâneos que temos hoje são resultado de um processo cruel e bárbaro de negação do Outro, o qual será tido como inadequado, ultrapassado e, naturalmente, inferior. A cultura de adequação aos padrões, espécie de hegemonização da vida fez e faz parte da constituição da América e, posteriormente, do mundo como um todo; que retrata ainda hoje algo que insiste em existir, mas com nova nomenclatura: nos referimos aqui a globalização (QUIJANO, 2005).

Assim, atuar na desconstrução do presente que ainda nos impõe estruturas de opressão e dominação, implica diretamente em romper com suas raízes fundamentais. Ao pensar as consequências da colonialidade para a educação e, mais especificamente dos padrões decorrentes destas raízes para Educação Física, podemos notar o dualismo cartesiano atuando diretamente na fundamentação do estereótipo do privilégio das operações racionais em detrimento das físicas, como se esses dois polos estruturalmente isolados pelo dualismo fossem precisos, incontestáveis e irrelacionáveis.

A Educação Física escolar permite experimentações culturais, esportivas, recreativas, coletivas e sociais que demandam da interação total do indivíduo, de operações cognitivas simples a complexas até a consciência corporal e seus padrões psicomotores, reforçando a ideia de que, diferentemente do estereótipo acima, nossa “disciplina” transcende as demais quanto a necessidade de aparatos biológicos complexos.

Por vez, sua desconstrução deve iniciar oferecendo aos alunos experimentações das diversas formas de produzir e reproduzir culturas e conteúdos através da totalidade do ser, fundamentando as experiências em vivências práticas capazes de conhecer e reconhecer o outro e a si mesmo como um universo de possibilidades de interpretar, interagir e vivenciar os mais variados aspectos fenomenológicos da vida.

Para isso, necessitamos que a educação permita e estimule espaços heterogêneos, dando espaço à experimentação e aprendizagem da cultura daqueles que foram subalternizados, calados, praticamente esquecidos em meio a um mundo globalizado. Valorizando a diferença como enriquecedora na

formação dos seres que compartilham da vida em sociedade, principalmente se considerarmos o contexto histórico da formação de nosso continente, sob a perspectiva do outro – amplamente discutida aqui.

Reiteramos ainda a importância da continuidade de estudos acerca dos temas decoloniais aqui abordados, a fim de diagnosticar com mais precisão a latência da colonialidade em nosso padrão de educação contemporâneo. Bem como pautar políticas públicas e estratégias pedagógicas para adequação do descompasso epistêmico e inter-subjetivo gerado pela colonização de nosso continente.

## Referências

BUCHHOL, João Paulo. A longa Crise da educação: um problema de colonialidade. **Cadernos do Aplicação**. Porto Alegre. jan.-dez. 2014/2015. v. 27/28. p. 55-61.

DUSSEL, Enrique. **1492: O Encobrimento do Outro** (A Origem do “Mito da Modernidade”): Conferências de Frankfurt. Tradução de Jaime A. Ciasen. Petrópolis, Vozes, 1993.

FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson; BOTELHO, Denise. Colonialidade e Educação: O currículo de filosofia brasileiro entre discursos coloniais. **Revista SulAmericana de Filosofia e Educação**. Número 14: maio-out/2010, p. 66-89.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina**. In: *Colonialidade do Saber: eurocentrismo e ciências sociais, Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

WALSH, Catherine. ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. **Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas**, Colômbia, n. 26, p. 104, 2007.

### Sobre os autores

**Leandro Otto Hofstatter**. Doutor em Filosofia pela Universidade de Bremen, Alemanha (2005), reconhecido no Brasil pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor da Faculdade Ielusc. E-mail: leandro.hofstatter@ielusc.br

**Luigi Ricardo Poli Junior**. Graduando em Licenciatura em Educação Física na Faculdade Ielusc. E-mail: 20192283@ielusc.br