

Cómo citar:

LAVOR, Maria Veirislene; CAVALCANTE, Ana Paula; DE SOUSA, Cyntia Kelly (2023). "Caminos y políticas para las relaciones étnico-raciales en contexto escolar brasileño". *Arxius de Ciències Socials*, 48, 86-98. <https://doi.org/10.7203/acs.48.27485>

CAMINOS Y POLÍTICAS PARA LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES EN CONTEXTO ESCOLAR BRASILEÑO

PATHS AND POLICIES FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN THE BRAZILIAN SCHOOL CONTEXT

MARIA VEIRISLENE LAVOR SOUSA*

ANA PAULA CAVALCANTE ALENCAR DA SILVA**

CYNTIA KELLY DE SOUSA LOPES*

RESUMEN

ESTE TRABAJO TIENE COMO OBJETIVO PROMOVER REFLEXIONES SOBRE LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES COMO INSTRUMENTO DE COMBATE CONTRA EL RACISMO A PARTIR DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN CONTEXTO ESCOLAR BRASILEÑO, BUSCANDO CONTRIBUIR AL DEBATE DE LA AGENDA ANTIRRACISTA DE ESTE PAÍS. LA CUESTIÓN DE LAS PERSONAS NEGRAS Y OTRAS MINORÍAS ÉTNICAS AFECTADAS POR EL RACISMO HA GANADO MAYOR VISIBILIDAD A PARTIR DE LA CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA FEDERATIVA DE BRASIL DE 1988 Y EN LA EDUCACIÓN BÁSICA A PARTIR DE LA LEY DE DIRECTRICES Y BASES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA NACIONAL, LEY 9.394, DE 20 DE DICIEMBRE DE 1996 (EN ADELANTE, LDB 9394/96), ESPECIALMENTE CON LA PROMULGACIÓN DE LA LEY 10.639/03 Y CON LA ACTUAL LEY 11.645/08. ESTA LEY GARANTIZA DIRECTAMENTE LA INCLUSIÓN DE LA "HISTORIA Y CULTURA AFROBRASILEÑA Y INDÍGENA" EN EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA, EN ASIGNATURAS ESCOLARES DE LOS NIVELES FUNDAMENTAL Y MEDIO. SEGÚN LA LEGISLACIÓN, LA CULTURA Y LA HISTORIA DE LOS PUEBLOS NEGROS Y INDÍGENAS TAMBIÉN DEBEN ESTAR PRESENTES EN LOS LIBROS DE TEXTO, UNO DE LOS PRINCIPALES INSTRUMENTOS O TECNOLOGÍAS UTILIZADAS EN LAS ESCUELAS PARA EL DESARROLLO DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. LA INVISIBILIDAD, LA HISTORIA BORRADA, LA EXPOSICIÓN A LA VULNERABILIDAD SOCIAL, EL ABANDONO, LA ENFERMEDAD, LA MUERTE, EL GENOCIDIO, ASÍ COMO EL RACISMO HISTÓRICO Y ESTRUCTURAL, ENTRE OTRAS CONDICIONES QUE NIEGAN SUS DERECHOS Y LOS DERECHOS HUMANOS LLEVAN A REFLEXIONES, DIÁLOGOS Y PRÁCTICAS QUE SE PROPONEN EN DIVERSOS ESPACIOS EDUCATIVOS EN EL CONTEXTO DE LA SOCIEDAD BRASILEÑA.

PALABRAS CLAVE

RELACIONES ÉTNICO-RACIALES, POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCACIÓN BÁSICA BRASILEÑA, RACISMO, AGENDA ANTIRRACISTA.

A B S T R A C T

THIS WORK AIMS TO PROMOTE REFLECTIONS ON ETHNIC-RACIAL RELATIONS AS AN INSTRUMENT TO COMBAT RACISM BASED ON PUBLIC POLICIES IN THE BRAZILIAN SCHOOL CONTEXT, SEEKING TO CONTRIBUTE TO THE DEBATE ON THE ANTI-RACIST AGENDA OF THIS COUNTRY. THE ISSUE OF BLACK PEOPLE AND OTHER ETHNIC MINORITIES AFFECTED BY RACISM HAS GAINED GREATER VISIBILITY SINCE THE CONSTITUTION OF THE FEDERATIVE REPUBLIC OF BRAZIL OF 1988 AND IN BASIC EDUCATION SINCE THE LAW OF GUIDELINES AND BASES OF NATIONAL BASIC EDUCATION, LAW 9,394, OF DECEMBER 20, 1996 (HEREINAFTER, LDB 9394/96), ESPECIALLY WITH THE PROMULGATION OF LAW 10,639/03 AND THE CURRENT LAW 11,645/08. THIS LAW DIRECTLY GUARANTEES THE INCLUSION OF "AFRO-BRAZILIAN AND INDIGENOUS HISTORY AND CULTURE" IN THE BASIC EDUCATION CURRICULUM, IN SCHOOL SUBJECTS AT THE FUNDAMENTAL AND MIDDLE LEVELS. ACCORDING TO LEGISLATION, THE CULTURE AND HISTORY OF BLACK AND INDIGENOUS PEOPLES MUST ALSO BE PRESENT IN TEXTBOOKS, ONE OF THE MAIN INSTRUMENTS OR TECHNOLOGIES USED IN SCHOOLS TO DEVELOP THE TEACHING-LEARNING PROCESS. INVISIBILITY, ERASED HISTORY, EXPOSURE TO SOCIAL VULNERABILITY, ABANDONMENT, ILLNESS, DEATH, GENOCIDE, AS WELL AS HISTORICAL AND STRUCTURAL RACISM, AMONG OTHER CONDITIONS THAT DENY THEIR RIGHTS AND HUMAN RIGHTS LEAD TO REFLECTIONS, DIALOGUES AND PRACTICES THAT ARE PROPOSED IN VARIOUS EDUCATIONAL SPACES IN THE CONTEXT OF BRAZILIAN SOCIETY.

KEYWORDS

ETHNIC-RACIAL RELATIONS, PUBLIC POLICIES, BRAZILIAN BASIC EDUCATION, RACISM, ANTI-RACIST AGENDA.

*Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Salamanca/ES; Profesora Licenciada en Ciencias Sociales y miembro investigadora del Grupo Salamanca de Investigación en Antropología Indigenista y Educación Intercultural (GSI AIEI); Profesora de Sociología en la SEDUC/CE y en los cursos de Gestión Escolar y Psicopedagogía de la FACET/BR; Contacto: veirislene@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2747-3161>

** Doctoranda en Ciencias Sociales de la Universidad de Salamanca/ES; Miembro del Grupo de Investigación Antropología y Derecho (GSIAD); miembro efectiva del Instituto Histórico, Geográfico y Antropológico de Ceará. Contacto: anap.cavalcante@usal.es ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4374-9372>

***Doctoranda en Ciencias Sociales de la Universidad de Salamanca/ES; Máster en Educación; Profesora Tutora de Gestión de la UECE/Ce/Br y de la SEDUC/Ce. Contacto: cyntiaksousa@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1195-5270>

INTRODUCCIÓN

La presente investigación aborda las posibilidades y desafíos de las políticas educativas brasileñas para la implementación de directrices curriculares nacionales para la inclusión de las relaciones étnico-raciales en la enseñanza escolar, y tiene como objetivo promover una reflexión sobre dicha temática como herramienta de combate contra el racismo y así contribuir al debate sobre la agenda antirracista en Brasil. Históricamente, se observa que estas políticas públicas de acciones afirmativas¹ en Brasil se han desarrollado en paralelo a los principios que guían las políticas del Estado de Bienestar, buscando reducir la desigualdad racial, social y los procesos de exclusión sufridos por estos grupos minoritarios.

Debatir este complejo tema requiere lectura, estudios y reflexión sobre muchos conceptos necesarios, tales como la discusión de la propia cultura e identidad brasileña, además de conceptos como etnia, raza, racialización, multiculturalidad, intraculturalidad, interculturalidad, sobreculturalidad, racismo, prejuicio, discriminación, antirracismo, entre otros.

La construcción teórica se realizó sobre estudios de las políticas públicas brasileñas vigentes a través de sus leyes, especialmente a partir de la lectura de las leyes que tienen como título Ley 10.639² de 09 de janeiro de 2003 y la Ley 11.645/2008³ de 10 de marzo de 2008. Además de esta legislación, la metodología bibliográfica y documental trazada fue investigar y estudiar a los escritores sobre la identidad étnica y otros importantes para la discusión propuesta, tomando como hipótesis que las políticas de implementación de estas leyes y de las políticas públicas para las relaciones étnico-raciales son aún incipientes para que se produzcan acciones efectivas en la educación brasileña y para el desarrollo de la agenda antirracista en Brasil.

En este camino, el concepto de identidad y sus autores fueron investigados. La identidad es un elemento que destaca aquí porque debe ser reconocido cuando se hace referencia a cualquier persona o pueblo, tales como judíos, gitanos, negros, indígenas o cualquier otra etnia. En Brasil, al igual que en otros países del mundo, los debates sobre cuestiones étnico-raciales y discusiones conceptuales sobre “raza”, etnia, además del creciente movimiento social de los pueblos negros ganan voz y espacio en los medios de comunicación, exigiendo, sobre todo, respeto a sus vidas, a sus cuerpos y a sus derechos humanos. Estos grupos y sus adeptos/as reclaman que las leyes se hagan valer más allá del papel, además de exigir reparación histórica y cambios de comportamiento de la blanquitud que sustentan el racismo estructural, porque ningún ser humano debe por su color o etnia ni vivir la reproducción de un pasado esclavista y racista. Para los estudiosos de la desigualdad racial el primer paso hacia el cambio es que los brasileños admitan efectivamente que son racistas, “sea como individuos o como una sociedad”, por lo que “la lucha contra la discriminación contra la población negra” podría producir resultados consistentes (Westin 2020).

¹ Las acciones afirmativas son políticas públicas diseñadas para reparar las distorsiones y desigualdades sociales y otras prácticas discriminatorias adoptadas, en los ámbitos público y privado, durante el proceso de formación social del país. (Estatuto de Igualdad Racial, ley 12.288, de 20 de julio de 2010).

Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm

² Esta ley “modifica la Ley N° 9.394, de 20 de diciembre de 1996, que establece las directrices y bases de la educación nacional, para incluir en el currículo oficial de la red educativa la asignatura obligatoria de historia y cultura afrobrasileña”.

Disponible en: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MTTq10dRpWTbf4>

³ Esta ley “modifica la Ley N° 9.394, de 20 de diciembre de 1996, modificada por la Ley N° 10.639, de 9 de enero de 2003, que establece los lineamientos y bases de la educación nacional, para incluir en el currículo oficial de la red educativa la asignatura obligatoria Afro-Historia y Cultura Brasileña y Indígena”.

Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm

Siguiendo este camino de investigación, se ha utilizado una metodología documental y bibliográfica adentrándonos en el estudio de pensadores/as que discuten el tema propuesto y el concepto de “raza”, el cual es considerado como obsoleto en las Ciencias Sociales, además de haber sido creado históricamente para jerarquizar a la humanidad, colocando a unos seres humanos/grupos étnicos como superiores a otros, como mecanismo de dominación económica, social, cultural y política, entre otras manifestaciones de jerarquización racial. El tema de la “racialización” impregna la cultura del siglo XIX y es necesario racializar el debate conceptual, en otras palabras, discutir el tema a partir de la creación del concepto de “raza” y todo su contexto histórico. Como describe Hall:

La teoría racial aplicaba la distinción entre cultura/naturaleza de manera diferente para los dos grupos racializados. Entre los blancos, “cultura” se oponía a “naturaleza”. Entre los negros, se aceptó que “cultura” coincidía con “naturaleza”. Mientras que los blancos desarrollaron la “cultura” para someter y superar la “naturaleza”, para los negros “cultura” y “naturaleza” eran permutables (2016: 168).

Esta “diferencia racial” forjada en el período colonial generó estereotipos cargados de prejuicios hasta los días actuales, los cuales fueron naturalizados a través de los procesos de colonización, especialmente a través de la práctica ignominiosa de la esclavitud, con todas sus consecuencias socioeconómicas, políticas y culturales para estas poblaciones.

El caso brasileño es un ejemplo de la vergonzosa historia de la esclavitud, ya que Brasil fue uno de los últimos países en abolirla. Como bien relata Gomes:

La esclavitud en Brasil fue una tragedia humanitaria de proporciones gigantescas. Arrancados de sus tierras y culturas de origen, los africanos y sus descendientes construyeron Brasil con su arduo trabajo, sufrieron humillaciones y violencias, fueron explotados y discriminados. Esta fue la experiencia más determinante en la historia de Brasil, con un impacto profundo en la cultura y en el sistema político que dio origen al país después de la independencia, en 1822. Ningún otro tema es tan importante y definitorio para la construcción de nuestra identidad. Estudiarlo ayuda a explicar el camino recorrido hasta ahora, lo que somos en este comienzo del siglo XXI y también lo que seremos en el futuro. En nuestras raíces africanas, hay una historia de dominación y opresión de un grupo de seres humanos por otro, de mucho dolor e injusticia. Pero también hay belleza y encanto. De África provienen la capacidad de resistencia y adaptación, la resiliencia, la creatividad, la vitalidad, la sonrisa fácil, la hospitalidad, la alegría, la música, la danza, la gastronomía, las creencias religiosas y otros aspectos que han transformado a Brasil en una sociedad plural y multifacética, marcada por colores y ritmos que hoy nos diferencian en el mundo (2019: 28).

Para dicho autor y otros pensadores/as, a pesar de que la esclavitud oficialmente terminó en 1888, en Brasil no se ha buscado realmente hacer alguna reparación histórica. Solamente en año de 2003 empieza la discusión sobre políticas de reparación, a través de universidades federales en ciudades tales como en Rio de Janeiro, Salvador, Fortaleza y otras. Este debate es continuo, a pesar de los avances, así conocer y visitar siempre la historia es esencial para combatir el fuerte conservadurismo y descolonizar el pensamiento, además combatir la reproducción de prejuicios sobre pueblos negros y otras minorías étnicas..

LUCHAS Y POLÍTICAS PARA LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES EN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS BRASILEÑAS

En contraposición al movimiento conservador y reaccionario brasileño, surgen los primeros indicios históricos de la lucha del movimiento negro, destacando las décadas de 1930 y 1940, ganando mayor fuerza dicho

movimiento en 1978⁴ con la Marcha Zumbi, porque era una época de debates sobre derechos humanos. En la década de 1980, el movimiento social negro se fortalece con los debates mundiales a favor de los derechos humanos y con la redemocratización de diversos procesos durante la Asamblea Nacional Constituyente de Brasil, la cual precede a la Constitución Federal de 1988 (en adelante, CF/88).

En el campo educativo, la CF/88 promueve la redemocratización de la enseñanza al brindar acceso amplio a la educación para todos/as, describiendo principios, reglas y citando la necesidad de su reglamentación a través del Plan Nacional de Educación y sus directrices, generando la apertura democrática necesaria para la promulgación de nuevas leyes que se implementaron posteriormente, como la Ley de Directrices y Bases de la Educación (en adelante, LDB 9394/96), a partir de la cual el debate sobre las cuestiones étnico-raciales adquirió mayor fuerza, destacando el contenido de sus artículos 26-A, 79-A y 79-B, los que en cumplimiento de la Ley n° 10.639, de 09/01/2003, obligan a la enseñanza de la Historia y Cultura Afrobrasileña en los niveles fundamental y medio de la educación básica.

A través de otros documentos legales de la década del 2000, tales como las Orientaciones Curriculares Nacionales (en adelante, OCN), las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Media (en adelante, DCNEM), entre otros, el tema de la enseñanza sobre las relaciones étnico raciales aparecía aún de forma incipiente y siempre tratado como un tema transversal. Sin embargo, en el año 2003, con la Ley 10.639/03, durante el gobierno de Lula da Silva, el tema de las relaciones étnico-raciales en educación se establece como parte de una agenda nacional en virtud de las demandas de los movimientos negros. Dicha ley establece la enseñanza de la historia y cultura brasileña y africana en las clases de todas las escuelas públicas, inicialmente sugeridas para las asignaturas de Historia, Literatura y Arte. En el año 2004, con las DCN para la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales y para la Enseñanza de la Historia y Cultura Brasileña y Africana (reglamentadas en la Ley 10.639/03) el debate sobre las cuestiones étnico-raciales se aborda de manera más efectiva en las escuelas, además de fomentar el debate sobre el racismo, las desigualdades sociales y raciales, así como la necesidad del fortalecimiento del sistema de reparación de la población negra por parte del Estado brasileño, la cual ha sido socialmente excluida a lo largo del tiempo. Diez años después, en 2014, la Secretaría de Educación Continua, Alfabetización y Diversidad del Ministerio de la Educación (adelante, SECAD), una secretaría específica para tratar la educación para la diversidad, lanza el Plan de Implementación para las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales y para la enseñanza de la Historia y Cultura Afrobrasileña y Africana, sugiriendo elementos para trabajar el tema en el contexto educativo. Sin perjuicio de estas iniciativas legales, en los hechos la gran mayoría de estas directrices y documentos fueron verticalizados, puesto que fueron impuestos por el Ministerio de la Educación (adelante, MEC) a las escuelas, sin la participación del profesorado, y sin la suficiente discusión y reflexión en el espacio más necesario: la escuela, tales como ocurrió con la BNCC (2018) para atender a grupos fundamentalistas, generando polémicas y críticas desde las entidades educativas⁵.

El MEC junto a las Secretarías de Educación de los Estados, ha llevado a cabo algunas capacitaciones docentes para abordar el tema de las relaciones étnico-raciales en contexto escolar, sin embargo, éstas aún son incipientes y frágiles, y sin contar con la participación adecuada del profesorado, de la comunidad escolar, ni

⁴ Durante los años 1970 y 1980, los “derechos humanos coexistieron y se superpusieron con otras expresiones morales y políticas, tales como *solidaridad* e incluían nociones de derechos contrapuestas, que todavía eran tributarias, de diversas maneras, de los legados del socialismo y el anti-colonialismo, como, por ejemplo, el movimiento transnacional contra el apartheid. Sólo después del final de la Guerra Fría surgieron los derechos humanos” como respuestas a las rupturas de finales del siglo XX. (Hoffmann, 2016) <https://www.redalyc.org/journal/3381/338160583008/html/>

⁵ Documento oficial de las entidades disponible en <https://www.anped.org.br/news/entidades-educacionais-solicitam-suspensao-de-votacao-da-bncc-no-cne-por-falta-de-resposta>).

de los movimientos sociales de los pueblos negros. El pueblo negro todavía sufre las consecuencias históricas de los 300 años de esclavitud que padecieron sus antepasados, además de la desigualdad y, sobre todo, el racismo, que es una de las mayores lacras sociales, que les ha dejado muertes como herencia histórica del genocidio, el expolio de recursos, la persecución por motivos étnicos, además de la ya señalada esclavitud (Gomes 2019).

El racismo y prejuicios sobre los cuerpos de una mujer negra se vuelve aún más grave, porque enfrenta diariamente cuestiones de patriarcado, violencia de género, desvalorización de su trabajo y remuneración, entre otras cuestiones relacionadas con el racismo constante (Almeida, 2019, p. 68). Finalmente, al hablar de la cuestión de la mujer negra, de la mujer indígena y otras minorías, es necesario reflexionar sobre el feminismo desde sus múltiples perspectivas y características específicas para pensar efectivamente las políticas educativas para las relaciones étnico raciales.

En relación a los pueblos originarios, a pesar del fortalecimiento del movimiento social indígena en la década de 1980, ellos son incluidos solamente en el 2008 con la Ley 11.645/08, que altera la Ley 10.639/03, a partir de entonces, la educación escolar indígena gana espacio, aunque esta educación ya existía antes de esta institucionalización. En este sentido, la Ley 11.645/08 incluye la educación de las relaciones étnico-raciales para la enseñanza de la historia y cultura afrobrasileña, africana e indígena. Cabe destacar también la Ley 12.711/2012 o Ley de Cuotas, que se creó durante el gobierno de Dilma Rousseff y establece que el 50% de las plazas en las universidades públicas federales y los Institutos Federales (IFs) deben ser para estudiantes provenientes de escuelas públicas, y la mitad de este número debe ser para personas negras, indígenas y personas con discapacidad. Esta ley ha tenido efectos positivos en cuanto a la inclusión de estos grupos en entornos académicos, aunque persiste el debate actual sobre la permanencia de los estudiantes, debido a cuestiones socioeconómicas, entre otras, según informó en una entrevista el director de las Acciones Afirmativas de la Universidad de Juiz de Fora (en adelante, UFJF), D. Julvan Moreira de Oliveira⁶.

DISCURSOS TEÓRICOS SOBRE LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES EN CONTEXTO EDUCATIVO BRASILEÑO Y POSIBLES CAMINOS

Los caminos de reflexión y debate propuestos en esta investigación nos llevan a pensadores como Gilberto Freyre (2003), considerando su contribución en relación a los estudios de identidad brasileña a partir de su famosa obra *“Casa-grande e senzala”*, en los cuales presenta la construcción de las “razas”: indígena, blanca y negra, así como fuertes elementos de la cultura brasileña. En esta importante obra, presenta una interpretación de la cultura brasileña y su formación étnica, aunque posteriormente fue muy criticado por su postura respecto al multiculturalismo acrítico y el mito de la “democracia racial”.

En la sociedad pos esclavista, la cuestión de la cultura del pueblo negro y afrodescendiente se convierte en un problema, para el cual la solución era la asimilación e integración de estos a la cultura blanca a través de políticas de blanqueamiento. Según Souza:

Partiendo de una perspectiva evolucionista, los teóricos del blanqueamiento preveían la asimilación del negro, considerado naturalmente inferior, por parte del blanco, en un proceso que llevaría a la desaparición no solo del color negro, sino también de la cultura afro. Cerca de 1930, la idea de blanqueamiento

⁶ Entrevista con Julvan Moreira de Oliveira, director de las Acciones Afirmativas de la UFJF, disponible en <https://www2.ufjf.br/noticias/2018/11/14/desafios-do-acesso-e-da-permanencia-de-negros-nas-universidades/>

fue reemplazada por el paradigma de la democracia racial, que se apoyó principalmente en el multiculturalismo de Gilberto Freyre y construyó la noción de un país donde las tres razas -blancos, negros e indígenas- se fusionarían de manera armoniosa. Esta visión formó parte del imaginario nacional durante décadas, e incluso fue adoptada como política de Estado (2012: 9).

Para el pensador Carlos Hasenbalg:

La democracia racial fue la gran desmovilizadora política de la cuestión racial brasileña, cuyo efecto principal fue mantener las diferencias interraciales completamente fuera de la arena política, como un conflicto solo latente (2005: 254).

Esta agenda intelectual merece discusiones, sin embargo, situando sus momentos históricos y agregando otros pensadores contemporáneos que comienzan a debatir y repensar la cuestión identitaria del pueblo brasileño, así como su formación, su historia y sus orígenes, tales como Darcy Ribeiro (1995) con su obra “O Povo Brasileiro” y Sérgio Buarque de Holanda (1995) con la publicación de “Raízes do Brasil”, son la base para (re)conocer y entender la formación cultural y étnica del brasileño.

En el período posterior a la abolición de la esclavitud, las personas negras se volvieron más excluidas socialmente debido como se llevó a cabo la abolición de la esclavitud en Brasil, lo cual reforzó aún más la desigualdad. Se implementaron políticas relacionadas con la cuestión de la negritud, lo que generó una constante actividad del movimiento social negro desde ese período hasta la apertura democrática impuesta por la Constitución de 1988. En cuanto al tema de la abolición de la esclavitud, al revisar las palabras del sociólogo Florestan Fernandes (1972: 35), él afirma que fue un proceso que ocurrió de manera explotadora “desde el punto de vista de los intereses de los negros. Estos perdieron el único punto de referencia que los asociaba activamente a nuestra economía y a nuestra vida social. Como resultado, se convirtieron en “parias” de la ciudad”.

UNA NUEVA INTERPRETACIÓN DE LA REALIDAD

Además de los autores mencionados anteriormente, que realizaron sus investigaciones y expresaron sus puntos de vista en un determinado momento histórico, se dará espacio aquí a los pensadores contemporáneos en sus estudios necesarios sobre la causa del pueblo negro, tales como Djamila Ribeiro, Conceição Evaristo y especialmente la obra de Sílvia Almeida, quienes, con propiedad, aclaran los orígenes y la historia del pueblo brasileño y cómo se ha constituido su realidad, denunciando fundamentalmente el racismo estructural y promoviendo formas de lucha para una sociedad más igualitaria socialmente, entre otras cuestiones.

La literatura sobre los temas en cuestión ha ganado cierta visibilidad en los medios a través de la producción literaria y académica, entre las cuales destacan las obras de la Dra. Djamila Ribeiro, como: “O que é lugar de fala?” (2017), “Quem tem medo do feminismo negro?” (2018), “Pequeno manual antirracista” (2019), entre otras. También coordina una importante colección titulada “Feminismos Plurais”, en colaboración con varios autores, que ha dado grandes pasos en la lucha contra el racismo y la alfabetización racial. Otro nombre importante en el movimiento es la aclamada escritora Conceição Evaristo, quien a través de sus obras reconocidas como: “Olhos D’Água” (2014), “Insubmissas Lágrimas de Mulheres” (2011), entre otras, denuncia la discriminación racial, aborda el reconocimiento de la cultura afrobrasileña, el protagonismo femenino, cuestiones étnico-raciales y crítica sociohistórica. El tercer autor tan relevante como los anteriores es el pensador Sílvia Almeida (2019), quien ha publicado extensamente sobre el racismo estructural, reve-

lando como el problema del racismo está naturalizado en las estructuras sociales de manera más profunda. El autor afirma que:

El racismo es una consecuencia de la propia estructura social, es decir, de la forma “normal” en que se constituyen las relaciones políticas, económicas, jurídicas e incluso familiares, no siendo una patología social ni un desorden institucional. El racismo es estructural. Los comportamientos individuales y los procesos institucionales son derivados de una sociedad en la cual el racismo es la norma y no la excepción. El racismo es parte de un proceso social que ocurre “a espaldas de los individuos y les parece legado por la tradición” (Almeida 2019: 33).

El autor analiza la cuestión de la mujer negra, que es más inferiorizada socialmente, económicamente y políticamente. También denuncia el gran peligro de ver solo las cuestiones de las personas negras a través del concepto de “diversidad”, sin ir más allá, ya que solo percibir la diversidad no es suficiente, razón por la que para la agenda antirracista es necesario invertir realmente en el cambio de las relaciones que las personas tienen entre sí. Enfatiza la necesidad de cambios institucionales y que estas instituciones deben estar preparadas para recibir a las personas que representan esta diversidad, como deben ofrecer oportunidades en posiciones sociales destacadas para las personas negras que son preparadas profesionalmente. En su obra, Almeida (2018) revela las facetas del racismo estructural, arrojando luz sobre las cuestiones relacionadas con la construcción de los conceptos de raza y racismo, abarcando otros elementos y cuestiones históricas, filosóficas, socioculturales, económicas, etc., explicando que la condición de ser negro depende de estos factores, especialmente de circunstancias históricas y políticas específicas (Almeida 2018: 17). Según el autor:

El ser blanco o negro son construcciones sociales. Según Frantz Fanon, el negro es producto del racismo “sobredeterminado por el exterior”. El negro se convierte en humano a través de la negritud y la conciencia negra, que constituyen una reacción intelectual y política contra las condiciones impuestas por el racismo. Así como el privilegio hace que alguien sea blanco, son las desventajas sociales y las circunstancias histórico-culturales, y no solo el color de piel, las que hacen que alguien sea negro. El color de piel o las prácticas culturales son simplemente dispositivos materiales de clasificación racial que activan el mecanismo de distribución de privilegios y desventajas políticas, económicas y afectivas (Almeida 2018: 16).

El pensador hace referencia a los artículos 1º, 3º y 5º de la Constitución Federal de 1988, que respaldan la implementación de políticas de promoción de la igualdad racial o de acciones afirmativas. En este sentido, su obra se relaciona con las formas de combatir el racismo. Se destaca la cuestión de la representatividad institucional, sobre la cual el autor la propone de manera amplia, es decir, para la ocupación de cargos de poder y prestigio social, no solo teniendo la presencia de individuos de grupos minoritarios en la actividad política partidaria o en funciones del estado (Almeida, 2019).

En el ámbito educativo, los desafíos en Brasil son enormes y el primero de ellos es reconocerse en su identidad como nación, reconocer su diversidad étnica, lo cual representa su riqueza cultural. En general, los brasileños no se ven en sus raíces étnicas más profundas, no se ven en sus ancestros, no se ven en los indígenas ni en los negros, porque no conocen ni reconocen su historia ni su memoria. Por el contrario, reniegan sus orígenes y a veces se sienten avergonzados, valorando y sintiéndose más europeos debido a su herencia blanca y a su pensamiento colonizado, desvalorando su ancestralidad. (Munduruku 2017)

Se vive en un país multicultural y, en este sentido, es esencial entender y reconocer que esta riqueza de la multiculturalidad implica conocer y comprender la diversidad, saber que cada persona es diferente de las demás, y a partir de esta aceptación y respeto por los demás, reconocer nuestra propia identidad al vernos también

en los otros como seres diferentes, en un proceso que se denomina intraculturalidad. En este proceso, el siguiente desafío es la relación intercultural, dialogar con el otro, respetando esas diferencias y aprendiendo de ellos. En este contexto, algunos autores utilizan el término tolerancia, mientras que otros prefieren respeto y aceptación. Otro término ampliamente utilizado en las directrices es valorización, aunque este concepto ha sido cuestionado por pensadores indígenas como Ailton Krenak, quien afirma que se pide valorizar lo que no tiene valor y que el término correcto es reconocimiento. Reconocer el valor adecuado de cada identidad, cada etnia, cada pueblo es un desafío constante, ya que también representa el desafío de reconocerse como ciudadano brasileño en toda su rica diversidad.

Se proponen desafíos por parte de diversos pensadores, además de los mencionados que se destacan en el movimiento negro, también se citan autores del movimiento indígena, como Ailton Krenak (2019), Daniel Munduruku (2004), Jekupé y David Kopenawa. En general, sus obras son profundas y tratan la historia de los pueblos originarios, proponiendo grandes reflexiones sobre la agenda antirracista, su historia, ancestralidad, y también revelan la posibilidad de respetar la diversidad, la ecología y la vida humana, entre otros conocimientos que permiten una apertura al diálogo y la construcción del conocimiento colectivo que contribuye mucho a la educación y al reconocimiento de la identidad brasileña.

Siguiendo la pista de los desafíos, la implementación efectiva de las Directrices Curriculares para la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales enfrenta actualmente nuevas luchas con la nueva Base Nacional Curricular Común (BNCC). Este documento, ya mencionado desde la Constitución Federal de 1988, así como por la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional 9396/96, fue atropellado por una nueva reforma de la Educación Secundaria, un modelo una vez más impuesto y verticalizado al servicio del neoliberalismo.

Sin perjuicio de que muchos estados de Brasil simplemente copiaron el formato del modelo impuesto para sus escuelas, otros promovieron algunos debates, incluyeron la discusión de los movimientos negros e indígenas en sus agendas y elaboraron marcos de referencia curriculares para las escuelas públicas, dando cierta luz a las cuestiones de relaciones étnico-raciales y promoviendo algunos diálogos con las escuelas quilombolas⁷ e indígenas.

En el contexto actual, la formación docente sigue siendo otro desafío, además de representar una emergencia, ya que mientras el trabajo mencionado se centra más en los profesores de Historia o Ciencias Humanas en el entorno escolar, crece la necesidad de ampliar el debate y las prácticas sobre el tema. Para ello, hay numerosas posibilidades que principalmente abarcan la formación de profesores en general y la participación de la comunidad y la sociedad. El debate debe trascender las paredes y los muros escolares.

Hay muchos debates propuestos en la actualidad sobre esta temática por estos y otros pensadores, lo cual cobra más visibilidad ahora con un Ministerio de Igualdad Racial (MIR), con la Dra. Djamilia Ribeiro como ministra, así como con el Ministerio de Derechos Humanos y Ciudadanía, bajo la dirección del Dr. Sílvio Almeida, ambos con amplia experiencia en los temas en cuestión y una participación activa en la lucha del pueblo negro.

Las secretarías de educación deben fortalecer este movimiento de implementación con las inversiones necesarias, promoviendo debates y políticas efectivas para las prácticas escolares, respetando la contribución

⁷ Escuelas para las personas negras residentes em quilombos. Estos son “comunidades formadas en Brasil durante el período colonial por africanos esclavizados y/o sus descendientes”. Son considerados como “espacios de resistencia por parte de los africanos y afrodescendientes, ya que fueron formados por esclavos fugitivos” (<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadorbrasil/quilombos.htm#:~:text=0%20que%20C3%A9%20um%20quilombo,eram%20formados%20por%20escravos%20fugidos.>)

de los docentes, dando voz a la comunidad escolar y especialmente a los pueblos involucrados. Las propias escuelas quilombolas e indígenas son invisibilizadas, los docentes en su mayoría son temporarios⁸ en sus funciones, falta aún alimentación en las escuelas en pleno siglo XXI, también precariedad de agua y a veces electricidad, hay obras con procesos pendientes por más de 01 (un) año, una vergüenza, negligencia y una forma de exclusión social, como en la escuela del pueblo Pitaguary en la ciudad de Pacatuba y otras escuelas en estado de Ceará, Brasil.

CONSIDERACIONES

Las relaciones étnico-raciales en contexto educativo y la discusión sobre una agenda antirracista no puede ser abordada únicamente a través de acciones basadas en falacias, en fechas específicas o eventos puntuales en las escuelas, como por ejemplo el Día de Consciencia Negra (comemorado en 20 de Noviembre) o Día del Índio (comemorado en 19 de abril). Es necesario ir más allá, mediante la implementación de medidas, prácticas y políticas de combate al racismo y la discriminación, las cuales deben ser abordadas tanto por instituciones como por el Estado. Su eficacia depende de cambios estructurales en las relaciones de poder y en los sistemas, estableciendo un compromiso real de cambios en las estructuras. De esta manera, el Estado de “*Bem estar*” (bienestar) debe ser entendido también como el resultado de la lucha constante por extender el principio de igualdad racial y social más allá del mito de la meritocracia.

La realidad es que la Constitución Federal brasileña abrió campos teóricos y prácticos para la viabilización de nuevos espacios de lucha y derechos establecidos sobre las relaciones étnico-raciales. Todavía, es necesario mejorar la agenda antirracista nacional y implementar las relaciones étnico-raciales en contexto educativo brasileño tanto para las personas negras como para los pueblos originarios, quienes tienen como tema central la lucha por tierras, siendo ellos los verdaderos dueños del territorio brasileño, pero que siempre han sido subyugados y muchos de estos grupos étnicos tienen sus tierras invadidas, viven con escasez y se ven obligados a vivir en aldeas, mientras que el sistema los convierte en pobres, hambrientos, enfermos, excluidos y los inserta en procesos de necropolítica. El trabajo sobre esta agenda debe ser desarrollado durante todo el año, además de la clase de historia, involucrarlas en las otras clases, o al menos en la clase de sociología, artes, lengua portuguesa, geografía, filosofía etc.

Las clases en las escuelas sobre las relaciones étnico-raciales deben impregnarse de las epistemologías del sur, rompiendo con el pensamiento colonial y priorizando la decolonialidad. El concepto de decolonialidad, según lo expuesto por Walsh (2013: 587), presupone esta ruptura, buscando superar la perpetuación del colonialismo en diversos ámbitos, como el académico, el escolar y también el sociopolítico y económico. Según la autora:

La interculturalidad crítica, como un proyecto radicalmente transformador, propone una ética y una política que articulan igualdad y reconocimiento de las diferencias culturales. Va más allá de la mera tolerancia o inclusión adaptadora de las comunidades indígenas y negras dentro del actual modelo de vida en sociedad. (Walsh 2013: 587).

⁸ Tienen contratos con plazo determinados.

En ese sentido, es necesario promover la decolonialidad y la agenda antirracista a nivel nacional en diversos ámbitos y para todos los pueblos, especialmente en relación a las minorías étnicas, ya que Brasil desconoce sus múltiples “brasis⁹”.

Existe una necesidad latente de repensar constantemente el entorno educativo a través de currículos pensados por profesores y estudiantes, que aborden temáticas relacionados con la agenda antirracista. Esto implica dismantlar el mito de la democracia racial e incluir la verdadera historia de los procesos excluyentes que han afectado a las minorías étnicas en la sociedad brasileña, así como ir más allá de estos horizontes.

Es fundamental que el ambiente escolar sea un espacio donde se fomente la reflexión crítica, el respeto a la diversidad y la promoción de la equidad. Esto implica la inclusión de perspectivas y conocimientos provenientes de diferentes culturas y la promoción de una educación que empodere a las minorías étnicas, promoviendo así la justicia social y la transformación de las estructuras de poder y discriminación presentes en la sociedad.

Las acciones para un nuevo currículo que combata el racismo, los prejuicios y, sobre todo, reflexione sobre el antirracismo deben incluir el conocimiento de la historia y los procesos de exclusión experimentados por estos grupos. Es importante reconocer sus derechos, trabajar por la igualdad y la equidad, crear y promover políticas de reparación y una mayor inclusión social, garantizando el acceso a cargos de prestigio, liderazgo y protagonismo en las instituciones y organizaciones de la sociedad, comprender los procesos de colonización depredadora que persisten y la decolonialidad. Además, se deben abordar temas relacionados con el poder, la política, la ciudadanía y la participación de estos pueblos en la formación del pueblo brasileño, así como otras cuestiones relacionadas con la religiosidad, la cultura, las representaciones simbólicas y otros aspectos antropológicos y filosóficos.

⁹ Se refiere al pueblo brasileño o a los nacidos en Brasil en toda su diversidad de personas y etnias.

BIBLIOGRAFÍA

- ALMEIDA, S. L. DE (2018). *O que é racismo estrutural?* Editora Letramento.
- ALMEIDA, S. L. DE (2019). *Racismo estrutural*. Pólen Produção Editorial LTDA.
- EVARISTO, C. (2011). *Insubmissas Lágrimas de Mulheres*. Nandyala.
- EVARISTO, C. (2014). *Olhos d'água*. Pallas, Fundação Biblioteca Nacional.
- FERNANDES, F. (1972). *O negro no mundo dos brancos*. Difel.
- FREYRE, G. (2003). *Casa-grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. Fundação Gilberto Freyre.
- GOMES, L. (2019). *Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares*, volume 1. Globo Livros.
- HALL, S. (2016). *Cultura e representação*. PUC Rio.
- HASENBALG, C. (2005). *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Editora UFMG; IUPERJ.
- HOLANDA, S. B. DE (1995). *Raízes do Brasil*. Companhia das Letras.
- KRENAK, A. (2019). *Ideias para adiar o final do mundo*. Companhia das Letras.
- Ley 9.394, de 20 de diciembre de 1996 (1996, 20 de diciembre). Presidência da República Federativa do Brasil. Casa Civil.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Ley 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (2003, 09 de janeiro). Presidência da República Federativa do Brasil. Casa Civil.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm
- Ley nº 11.645, de 10 de março de 2008 (2008, 10 de março). Presidência da República Federativa do Brasil. Casa Civil.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm
- Ley 12.711, de 29 de agosto de 2012 (2012, 29 de agosto). Presidência da República Federativa do Brasil. Casa Civil.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2004). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Ministério da Educação/Secretaria da Diversidade, Brasil.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2018). Base Nacional Curricular Comum. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasil.
- MUNDURUKU, D. (2004). *Escrita e autoria: fortalecendo a identidade*. PIB Socioambiental. https://pib.socioambiental.org/pt/A_escrita_e_a_autoria_fortalecendo_a_identidade

- MUNDURUKU, D. (2017). “Eu não sou índio, não existem índios no Brasil”. Conferencia en la 63^a Feira del Libro de Puerto Alegre.
- <https://www.nonada.com.br/2017/11/daniel-munduruku-eu-nao-sou-indio-nao-existem-indios-no-brasil/>
- PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Presidência da República Federativa do Brasil. Casa Civil.
- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm
- RIBEIRO, D. (1995). *O Povo Brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. Companhia das Letras.
- RIBEIRO, D. (2017). *O que é lugar de fala?* Letramento.
- RIBEIRO, D. (2019). *Pequeno Manual Antirracista*. Companhia das Letras.
- RIBEIRO, D. (2018). *Quem tem medo do feminismo negro?* Companhia das Letras.
- WALSH, C. (2013). *Pedagogías Decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir e (re)vivir*. Ediciones Abya-Yala.
- WESTIN, R. (2020). *Negro continuará sendo oprimido enquanto o Brasil não se assumir racista, dizem especialistas*. Senado Federal.
- <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/06/negro-continuara-sendo-oprimido-enquanto-o-brasil-nao-se-assumir-racista-dizem-especialistas>