

Débora Ribeiro



Universidade Federal do Paraná
deboraribeiromsncom@msn.com

Alessandro de Melo



Universidade Estadual do Centro-Oeste do
Paraná
alessandrodemelo2006@hotmail.com

Submetido em: 06/10/2022

Aceito em: 06/01/2023

Publicado em: 05/06/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14175](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14175)

INTRODUÇÃO À MODERNIDADE: FUNDAÇÃO E CRÍTICA DO MITO MODERNO

RESUMO

O objetivo deste artigo é trazer duas visões da modernidade, uma a partir de dentro, que a compreende como emancipação, racionalidade, progresso, desenvolvimento etc. A outra visão parte de pensadores decoloniais e traz a perspectiva da modernidade como colonialidade, que oculta a irracionalidade violenta do processo colonial, o qual dá início à modernidade. Por fim, algumas discussões sobre epistemicídio, conhecimento e branquidade são levantadas.

Palavras-chave: Modernidade. Racionalidade. Pensamento decolonial.

INTRODUCTION TO MODERNITY: FOUNDATION AND CRITIQUE OF THE MODERN MYTH

ABSTRACT

The purpose of this article is to present two visions of modernity, one from within, which understands it as emancipation, rationality, progress, development, etc. The other vision comes from decolonial thinkers and brings the perspective of modernity as coloniality, which hides the violent irrationality of the colonial process, which gives rise to modernity. Finally, some discussions about epistemicide, knowledge and whiteness are raised.

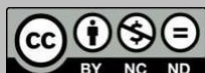
Keywords: Modernity. Rationality. Decolonial thought.

INTRODUCCIÓN A LA MODERNIDAD: FUNDAMENTO Y CRÍTICA DEL MITO MODERNO

RESUMEN

El propósito de este artículo es traer dos visiones de la modernidad, una desde dentro, que la entiende como emancipación, racionalidad, progreso, desarrollo, etc. La otra visión proviene de pensadores decoloniales y trae la perspectiva de la modernidad como colonialidad, que oculta la irracionalidad violenta del proceso colonial, que da lugar a la modernidad. Finalmente, se plantean algunas discusiones sobre epistemicidio, saber y blanquitud.

Palabras Clave: Modernidad. Racionalidad. Pensamiento decolonial.



1 INTRODUÇÃO

O tema da modernidade é tratado neste texto pela via de duas posturas muito distintas entre si: por um lado, a visão intra-europeia, que enxerga a modernidade como uma parte da linha do tempo que perfaz a grande fase da Grécia Antiga até a chegada na Europa republicana e, atualmente, todo o norte global; por outro lado, a crítica ao mito da modernidade, de uma perspectiva latino-americana decolonial.

A modernidade, para a primeira, seria o longo período de passagem da Idade Média para a Idade Moderna, do feudalismo para o capitalismo, e, portanto, “das trevas às luzes”. Nesta concepção, a Europa é o centro do mundo civilizado, norte para todos os povos que querem se civilizar. É dali que emanam modelos de ciência, de política, de sociedade, de economia, de cultura, epistemologia etc. Não precisamos ir muito longe para averiguar o sucesso desta empreitada, ou desta “invenção”: basta que olhemos os currículos escolares, por mais esvaziados de conteúdos e cheios de “competências e habilidades” que estejam, é quase todo ele eurocentrado: branco, masculino, “científico”.

O “quase” na frase anterior designa as lutas que têm sido travadas no Brasil contra este tipo de currículo. Mas não é só aí que se pode verificar a vitória até aqui deste modelo. A própria conformação política e econômica de nossa América Latina segue os passos “modernos”, colocando como projeto de “desenvolvimento” (para quem? Para quê?) o modelo dos chamados “países desenvolvidos”, ou seja, europeus ou do norte global. O que falar de nossas “elites” (com muitas outras aspás, porque elites não são) que desprezam nossa capacidade de construir um caminho próprio, e preferem se exilar em Miami, ou, em outros casos e a depender do capital cultural, em Paris? O que dizer do desprezo racista contra nossa população incivilizada, e contra a qual se torna legítima a violência policial ou a violência social em geral, que legitima como natural nossas periferias miseráveis?

Ao se tratar de modernidade as imagens de mudança, velocidade, aventura, ambiguidade, incerteza, vêm à mente, apesar das críticas que fazemos à concepção eurocêntrica. As grandes descobertas científicas, que mudaram nossa imagem e autoimagem da Terra e dos seres humanos, o processo de industrialização e urbanização, com a conseqüente migração populacional do campo para as cidades, e entre países e continentes, o avanço tecnológico, que desde a máquina a vapor deu um salto qualitativo enorme nas relações e lutas de classes, as comunicações entre os países e continentes, a configuração dos Estados nacionais, e a conseqüente (bio)política de

controle (FOUCAULT, 2008), e, por fim, a formação do mercado capitalista em nível mundial. São estas, entre outras, as grandes imagens da modernidade.

Talvez seja difícil nos colocarmos na pele dos “homens” do século XV ou XVI, que vivenciaram o início deste período histórico, tanto na chamada Europa quanto na chamada América: uns vendo seu mundo certo e perene, todo ele povoado de tradições, ser removido, expulsos dos campos para as cidades, tendo que mudar de vida completamente, e se adaptarem ao mundo da racionalidade burguesa das leis, do mercado etc.; outros, as pessoas (sim, eram pessoas) que viviam neste nosso continente, e que viram seu mundo não mudar, mas ser destruído pelo genocídio.

A outra perspectiva desenvolvida no texto, de cariz decolonial e latino-americana, faz a crítica ao mito de que haja uma linha de continuidade entre um passado glorioso da cultura clássica greco-romana e o que se passou a chamar Europa como centro do mundo a partir do século XVI. E, ainda, que a modernidade seja realmente o lugar das luzes, da cultura, da racionalidade, pois na verdade ela encobre uma grande irracionalidade, as trevas para os povos do sul. Mas, mais ainda, nesta perspectiva coloca-se a América Latina como parte da história mundial.

A modernidade se inicia com o massacre/genocídio da população originária deste continente, e com a consequente retirada da riqueza e exploração/escravização desta população autóctone e de milhões de pessoas advindas do continente africano, que produziram a mais importante “acumulação primitiva” que possibilitou o desenvolvimento capitalista. Ainda nesta perspectiva, respeita-se a existência de outras possibilidades de política, de cultura, de ciência, de epistemologias, produzidas pelas populações que foram dizimadas ou apagadas do cânone ocidental, e, portanto, não comparecem (a não ser pela força da resistência popular) nos processos de poder e de reprodução cultural, como nas escolas, sendo reduzida esta população a mera força de trabalho a ser superexplorada.

O texto está dividido em três partes. Na primeira trazemos algumas imagens eurocentradas da modernidade. Na segunda trazemos a crítica do mito da modernidade por meio da leitura de Enrique Dussel. Por fim, discussões sobre o conhecimento e o epistemicídio como um dos mecanismos de manutenção e produção do padrão de poder moderno-colonial, em que trazemos algumas contribuições de pesquisadoras negras brasileiras como Sueli Carneiro e Aparecida Bento, ao tratar do epistemicídio relacionado ao racismo e à branquidade. Esperamos contribuir para a reflexão sobre processos constituidores daquilo que se pode compreender como mundo moderno-colonial.

2 IMAGENS [EUROCENTRADAS] SOBRE A FUNDAÇÃO DA MODERNIDADE

Podemos começar a pensar sobre a modernidade por imagens, como uma possibilidade de captar o movimento, a mudança, as incertezas e ambiguidades, que são, por assim dizer, o espírito da modernidade.

O poeta francês Charles Baudelaire (1821-1867), em *O pintor da vida moderna* (BAUDELAIRE, 2006, p. 859), sintetiza que a modernidade [ele tratava no caso sobre a moda, vestuário etc.]: “[...] é o transitório, o fugidio, o contingente, é a metade da arte, sendo a outra metade o eterno e o imutável”. Este texto foi publicado em 1863. Vejam a coincidência histórica: contemporâneo de Charles Darwin (1809-1882), que publicara em 1859 *A origem das espécies*, e de um Karl Marx (1818-1883) ainda desconhecido, prestes a publicar *O Capital* em 1867.

Ainda neste âmbito das imagens, creio ser relevante trazer à colação o texto de Marshall Berman, *Tudo o que é sólido desmancha no ar. A aventura da modernidade* (BERMAN, 1986), no qual analisa o mesmo Baudelaire, Marx e J. W. Goethe (1749-1832) entre outros autores e cenários. Deste livro destaco as fortes imagens do *Manifesto do Partido Comunista*, de Marx e F. Engels (1820-1895), que se encontram no capítulo intitulado *Tudo o que é sólido desmancha no ar: Marx, modernismo e modernização*. A tese central reside no fato de que, para Marshall Berman (1986, p. 86), a “[...] força e originalidade do ‘materialismo histórico’ de Marx está na luz que lança sobre a moderna vida espiritual”. E mais, o crítico ainda afirma que Marx não deve ser reconhecido somente no campo dos estudos da modernização, no qual já é consagrado, mas também do modernismo, do qual é contemporâneo de autores como Baudelaire, Flaubert, Wagner, Kierkegaard, Dostoievski, a geração de 1840.

Pode-se dizer, com o autor, que o *Manifesto do Partido Comunista*, embora não reconhecido assim, é também a primeira grande obra modernista, produzida em 1847. “O Manifesto expressa algumas das mais profundas percepções da cultura modernista e, ao mesmo tempo, dramatiza algumas de suas mais profundas contradições internas.” (BERMAN, 1986, p. 88). Em síntese, é quando Marx aborda a imagem da burguesia e sua obra na construção do capitalismo, que as imagens modernistas ganham tintas fortes, embora a imagem do proletariado como os coveiros da burguesia tenha destaque fundamental neste ímpeto modernista.

A modernidade pintada por Marx é aquela que forja, pela mão da burguesia, o mercado mundial, as comunicações rápidas entre os continentes, a concentração dos

capitais em poucas mãos, a racionalização da produção nas grandes fábricas, o cercamento dos campos e o despejo nas cidades de milhões, que se constituem na força de trabalho a serviço do capital industrial e demais capitais organizados nas cidades, a formação de uma burocracia estatal racionalizada, para organizar as relações de produção, a miséria das cidades ao lado das *benesses* da urbanização, e, mais tarde, em *O Capital*, as descrições das condições horrendas em que viviam e trabalhavam o proletariado, e onde eram depositadas as crianças em pseudo-escolas. Na escrita de Marx vemos toda força e contradição deste movimento. Vejamos alguns trechos deste texto seminal, o *Manifesto Comunista* (MARX, 2017, p. 42-43):

A burguesia desempenhou na História um papel eminentemente revolucionário. Onde quer que tenha conquistado o poder, a burguesia calcou aos pés as relações feudais, patriarcais e idílicas. Todos os complexos e variados laços que prendiam o homem feudal a seus "superiores naturais" ela os despedaçou sem piedade, para só deixar subsistir, de homem para homem, o laço do frio interesse, as duras exigências do "pagamento à vista". Afogou os fervores sagrados do êxtase religioso, do entusiasmo cavaleiresco, do sentimentalismo pequeno-burguês nas águas geladas do cálculo egoísta. Fez da dignidade pessoal um simples valor de troca; substituiu as numerosas liberdades, conquistadas com tanto esforço, pela única e implacável liberdade de comércio. Em uma palavra, em lugar da exploração velada por ilusões religiosas e políticas, a burguesia colocou uma exploração aberta, cínica, direta e brutal.

Poderíamos explorar muito mais o texto de Berman, assim como de Marx, no entanto, para o que intentamos neste momento, fica evidenciada a característica da modernidade nesta passagem relativa à revolução burguesa, da qual Marx foi o seu maior intérprete e crítico. Passemos para o Brasil.

Sessenta anos depois do escrito de Baudelaire, anteriormente citado, 1923, no Brasil um ilustre desconhecido para quase todos, Rubens Borba de Moraes (1899-1996) lança seu primeiro livro de ensaios, *Domingo dos Séculos*, impresso em 13 de março de 1924. Modernista de primeira hora, o bibliotecário araraquarense compartilha neste livro seu entusiasmo com o movimento de 1922 liderado por Mário de Andrade (1893-1945) e Oswald de Andrade (1890-1954), entre outros, mas escreve com acento francês, isso é certo, pois são francesas suas referências de modernidade. Para ele, a modernidade carrega esta imagem de um limiar, do fugidío, da velocidade, a mudança etc. "O MODERNISMO EXISTE, é inútil revoltar-se. É um facto, como os aeroplanos, o bolchevismo, o foxtrote, o jazz-band. Ouço daqui seus gritos de protesto: "LOUCURA! IMMORALIDADE!" Não grite tanto, por favor; atrapalha minhas idéias." (MORAES, 2001, p. 24 maiúsculas do original). Os artistas modernos, diz Moraes, são como atletas elásticos, dando saltos para frente, contra tudo o que quer que as coisas permaneçam

como estão. E já naquela década de 20 do século XX, tratou do tema do tempo, que é uma das marcas da Modernidade:

A intensidade da vida moderna aguçou a noção do tempo material. O *business-man* norte-americano tem a noção do minuto; o maquinista de qualquer estrada de ferro que não seja a Sul-Mineira também [...] As invenções modernas transformaram nossos sentidos. O homem não tem mais 5 sentidos, tem centenas, milhares. (MORAES, 2001, p. 56)

Ainda nesta toada brasileira, mas agora brasileira sem acento francês, e dando um pequeno passo atrás, podemos ler nas linhas de Lima Barreto (1881-1922), nosso maior cronista, a modernidade da *belle époque* carioca. No entanto, Barreto não era um adulator, mas um crítico feroz desta modernidade, que mesmo compartilhando estas imagens de movimento, mudança, velocidade, modernização, urbanização, aponta que esta modernização trouxe consigo a exclusão, a higienização do centro histórico, retirando populações inteiras para os subúrbios. Além disso, criticava um modelo de “embelezamento” da cidade, que se dava às custas das demolições de prédios históricos. Criticava nossa mania de imitar os franceses, uma cidade do Rio de Janeiro parecida com Paris, de um Pereira Passos (1836-1913) imitando G.E. Haussmann (1809-1891).

Monumentos como o Teatro Municipal, a Biblioteca Nacional e outros, enormes, mas inacessíveis aos pobres. A alta cultura no centro e os pobres nas periferias. Destacamos o trecho a seguir, porque ele nos enreda na trama que queremos destacar, da crônica *O convento*, publicado em 1911:

Repito: não gosto do passado. Não é pelo passado em si; é pelo veneno que ele deposita em forma de preconceitos, de regras, de julgamentos nos nossos sentimentos. Ainda são a crueldade e o autoritarismo romanos que ditam inconscientemente as nossas leis; ainda é a imbecil honra dos bandidos feudais, barões, duques, marqueses, que determina a nossa taxonomia social, as nossas relações de família e de sexo para sexo; ainda são as coisas de fazenda, com senzalas, sinhás-moças e mucamas, que regulam as ideias da nossa diplomacia; ainda é, portanto, o passado, daqui, dali, dacolá, que governa, não direi as ideias, mas os nossos sentimentos. (BARRETO, 2004, p. 100)

Em Lima Barreto encontra-se de forma cristalina a consciência de uma “taxonomia social” baseada na raça. É esta a base do pensamento moderno, tal como o identifica o sociólogo peruano Aníbal Quijano (1928-2018), para o qual um dos suportes do padrão de poder mundial baseia-se no que chama de “colonialidade do poder”, que “[...] é um conceito que dá conta de um dos elementos fundantes do atual padrão de poder, a classificação social básica e universal da população do planeta em torno da ideia de raça.” (QUIJANO, 2002, p.4).

Este padrão de poder se origina há mais de 500 anos, concomitantemente ao processo de invasão das Américas, e, também, com o que se passou a denominar de Europa e o próprio capitalismo, que se torna a partir de então um sistema econômico e social hegemônico. Assim, a criação histórica deste padrão de poder origina, concomitantemente, distinções e desigualdades entre os seres humanos, no que conhecemos como a contradição central entre brancos e os demais, que resulta em uma forma de distinguir o norte global, desenvolvido, e o sul, subdesenvolvido, que, por sua vez, delimita outras formas de exploração: ambiental, do trabalho, sexual etc., e que incidem inclusive na produção de conhecimentos e no reconhecimento ou não de determinadas epistemologias como válidas ou não válidas, e as respectivas gradações.

Ao tratar da modernidade como projeto, portanto, temos pelo menos duas possibilidades: olhá-la de dentro, por assim dizer, em seus aspectos como os já mencionados, como um processo de mudança, algo fugidio, incerto etc., ou analisá-la criticamente, ou, como diz E. Dussel, como um “mito”, o mito da modernidade, que necessita ser superado.

O projeto moderno apresenta-se como o da racionalidade, das luzes, do Homem, do Universal, da ciência, e que encobre a brancura como fonte da razão e do poder, e como marco da classificação/hierarquização social. Encobre também que se sustenta na violência, e, ainda com Dussel (1994), encobre uma irracionalidade.

Pode-se dizer que existe uma modernidade pensada a partir dos fatos ocorridos na Europa (no que hoje conhecemos como tal), entre os séculos XV e XVIII (ou quiçá XIX), no qual podemos listar o Renascimento (século XV em diante), o Absolutismo (a partir do século XVI), a Reforma Protestante (também desde o século XVI), o Iluminismo (a partir do século XVIII), a Revolução Francesa e a Revolução Industrial (especialmente a partir do século XIX). É a este período e a este cenário aos quais nos remetemos comumente ao tratar da modernidade. Dussel (1994) critica duramente o projeto habermasiano de modernidade, que se iniciaria no século XVIII, e para o qual a presença da América Latina não tem lugar.

No entanto, outro cenário engendra este período: os séculos XV ao XIX significaram o período do colonialismo, escravização, genocídio, exploração de riquezas minerais e de força de trabalho dos continentes africano, asiático e americano. E, de fato, sem cairmos em determinismos de parte a parte, é possível e muito coerente afirmarmos que a modernidade europeia mantém relação intrínseca com os fatos ocorridos nestes continentes. Com especial ênfase citamos a obra de Eduardo Galeano (1940-2015), *Veias abertas da América Latina*, como exemplar deste processo direto de

relacionamento/exploração diretos entre Europa e América Latina, incluindo os milhões de pessoas africanas escravizadas e forçadas a trabalharem no nosso continente. Por outro lado, a obra do filósofo argentino radicado no México Enrique Dussel faz esta mesma crítica, ampliando para o mundo todo, porém em um nível histórico e filosófico mais amplo e abstrato, construindo uma crítica frontal ao projeto moderno europeu.

Razão, luzes, universalidade, humanismo, democracia, igualdade formal etc., convivem com massacres, genocídios, escravização, desigualdades, superexploração da natureza e da força de trabalho. A chamada modernidade é, de fato, um período histórico a ser constantemente revisto, haja vista que é uma forma de nos encararmos sobre nossa situação histórica, sobre nossa identidade como brasileiros/as e latino-americanos/as. Além de tudo, é uma plataforma de crítica radical ao capitalismo, haja vista que se pode dizer que a modernidade é a superestrutura deste sistema, ou seja, sua base ideológica, a partir da qual se constitui e se mantém/reproduz, o sistema do capital.

3 AMÉRICA E A MODERNIDADE: COLONIALIDADE DO PODER

Nesta parte nos deteremos na análise de parte do pensamento de Enrique Dussel, focada na questão da modernidade na América, mediada pela crítica do mito da modernidade. Algo em comum que Dussel compartilha com outro autor seminal, Aníbal Quijano, é que, para ambos 1492 pode ser considerada a “data de nascimento” da Modernidade, ou seja, o ano em que Cristóvão Colombo chegou ao território que hoje conhecemos como República Dominicana, e se denomina como início da “invasão”. A Modernidade, que do ponto de vista eurocêntrico se caracteriza pelas luzes e pela racionalidade, teria se iniciado por um violento processo de genocídio e desapropriação de territórios, e pelo não reconhecimento da humanidade dos “outros”.

A modernidade teve sua origem nas cidades europeias medievais, livres, centros de enorme criatividade. Mas “nasceu” quando a Europa confrontou-se com “o Outro” e pôde controlá-lo, vencê-lo, violentá-lo; quando pôde definir-se como um “ego” descobridor, conquistador, colonizador da Alteridade constitutiva da mesma Modernidade. De qualquer modo, este Outro não foi “des-coberto” como Outro, mas foi “en-coberto” como “o Mesmo” que a Europa já era desde sempre. De forma que 1492 será o momento do “nascimento” da Modernidade como conceito, o momento concreto da “origem” de um “mito” de violência sacrificial muito particular, ao mesmo tempo, um processo de “en-cobrimento” do não-europeu¹. (DUSSEL, 1994, p. 08, tradução livre)

¹ Mais adiante Dussel esclarece melhor esta dialética da des-coberta e do en-cobrimento. Ao tratar da hermenêutica de Cristóvão Colombo sobre o “ser” asiático encontrado nos territórios por ele visitados, e que até o fim da vida os considerou parte da Ásia já conhecida: “O “ser-asiático” – e nada mais – é um invento que somente existiu no imaginário, na fantasia estética e contemplativa dos grandes navegantes do Mediterrâneo. É o modo como “desapareceu” o Outro, o “índio”, não foi descoberto como Outro, mas sim como “o Mesmo” já conhecido (o asiático) e somente re-conhecido (negado então como Outro): “en-coberto”.” (DUSSEL, 1994, p. 31 tradução livre).

Assim, o que temos como premissa é que a Modernidade realizou um duplo movimento: de “des-coberta”, do ponto de vista europeu e eurocêntrico, para o qual a chegada de Cristóvão Colombo significa a abertura de um novo mundo, a consumação enfim do domínio “humano” (sim, porque humanos são os descobridores europeus) sobre a Terra, e, por outro lado, o “en-cobrimento” do Outro como outro, ou seja, o não reconhecimento da humanidade do diverso, que por sua vez foi a base de todo processo de violência e escravização ocorridos em nosso continente.

Para Quijano (2005), a América: “[...] constitui-se como o primeiro espaço/tempo de um padrão de poder de vocação mundial e, por isso, como a primeira id-entidade da modernidade”. Para este autor, este padrão de poder se sustenta na base de dois suportes: a ideia de raça e do capital e do mercado mundial. Por seu turno, do ponto de vista europeu, Espanha e Portugal do século XV, já como países “renascentistas”, segundo Dussel (1994, p. 11):

São o primeiro passo para a Modernidade propriamente dita. Foi a primeira região da Europa que tem a “experiência” originária de constituir ao Outro como dominado sob o controle do conquistador, do domínio do centro sobre uma periferia.

Assim, do ponto de vista dusseliano, a Modernidade se origina na relação entre o *ego* europeu – *ego conquirō*² como fundamento do *ego cogito* (forjado entre 1492, com a invasão, e 1636, com *O discurso do Método* de Descartes), e o encontro com o *outro*. Logo, a forma como este encontro ocorreu, bem como os desdobramentos históricos advindos deste encontro seminal, é o tema fundante desta crítica da Modernidade como mito a ser superado. E não se trata apenas de um episódio histórico, ou seja, a navegação pelo então periférico Oceano Atlântico rumo às Índias (o Mediterrâneo era o centro da história universal, como afirma Hegel), mas trata-se também do momento da constituição da subjetividade moderna (DUSSEL, 1994).

Hegel nos fornece em sua *Filosofia da História* (apud DUSSEL, 1994, p. 15-16) uma imagem forte da América como *Novo Mundo*:

O mundo se divide no Velho Mundo e no Novo Mundo. O nome do Novo Mundo provém, de fato, de que América [...] não era conhecida até há pouco tempo para os europeus. Mas não creio que esta distinção é puramente externa. Aqui a divisão é essencial. Este mundo é novo não só relativamente mas sim absolutamente; o é com respeito a todos seus caracteres próprios, físicos e políticos [...] Sobre a América e seu grau de civilização, especialmente no México e Peru, temos informação sobre seu desenvolvimento, mas como uma cultura inteiramente particular, que expira no momento

² Hernán Cortés (1485-1547) foi o maior expoente deste *ego conquirō*, o primeiro conquistador, e, portanto, paradigma desta nova subjetividade moderna (DUSSEL, 1994, p. 40).

em que o Espírito se aproxima (*sowie der Geist sich ihr näherte*) [...] A inferioridade destes indivíduos em todos os aspetos é inteiramente evidente.

Hegel em sua teodiceia eurocêntrica caracteriza a América como uma terra do futuro, e que só futuramente mostrará sua importância histórica, ou seja, analisa este território como imaturo no caminho a ser seguido, ou seja, o caminho Europeu (que é o fim da História universal), que deve ser seguido por todos os demais. Mas naquele momento a América ficou fora da sua história universal, pois, diz, filósofo não faz “profecias”. Sobre a Ásia, e, especialmente sobre a África, a coisa é ainda pior, mas deixemos este tema de lado neste momento.

O mito da Modernidade é lido a partir da interpretação europeia deste processo, ou seja, a Europa transformada (criada, inventada) como centro do mundo, a Europa moderna. O corolário necessário desta criação é que o restante do mundo é constituído como sua periferia, da qual a América é a primeira e paradigmática da Modernidade. Assim, o caminho da periferia ao centro passa a ser O caminho, o desenvolvimento necessário, e todo o período em que se percorre este caminho é ainda o da imaturidade, da construção de algo inacabado, que apenas será, mas não é.

E isto se inicia com a ideia própria do des-cobrimento como um *continuum* onde a Europa projeta sobre o novo território uma identidade sua, ou seja, “o mesmo” da Europa já existente, sua extensão portanto, o “en-cobrimento”. Este processo, ao mesmo tempo, gera o *ego* europeu eurocêntrico, forjando a Europa como sinônimo de “universalidade”, e reside aí o mito Moderno. Para a concepção “intraeuropeia” da Modernidade, esta surge com o Renascimento e com a Reforma e culmina no Iluminismo (*Aufklärung*), não importando a presença da América. Este processo de superação de uma Europa sitiada pelo império muçulmano, restrita ao Mediterrâneo e vinculada à Ásia, para uma Europa centro do mundo, descobridora, é a passagem fundamental para a Modernidade. E a “des-coberta” da América como “quarta parte”, separada da Ásia, faz parte fundamental desta nova era nascente.

Este “mesmo” constituído externamente, e justamente para ser dominado, não é o “mesmo” ou o “outro”, considerado em si mesmo, pelas suas particularidades, ou seja, é “en-coberto” no processo de descobrimento. O encobrimento é justamente o processo seminal que produz a violência, e que pode ser a raiz da interpretação atual da violência em nossas periferias. O “outro” é desconsiderado, desde que seja negro, periférico e empobrecido (ou o “pobre” dos ricos), atualização do escravizado (o “escravo” do senhor), eternizado neste “encontro” dado a partir de 1492.

A face prática deste “encontro” é a “conquista”, face também militar e violenta do processo de produzir o “outro” como o “mesmo” a ser conquistado. O grande exemplo disso foi a conquista e destruição dos Astecas, e o encontro do “descobridor” Hernán Cortés com Montezuma, imperador asteca, constitui-se em um capítulo histórico já fartamente contado. Porém, basta recordar o tratamento de Deus dado pelos astecas a Cortés, intitulado como seu “Senhor e Rei Quetzalcohuatl”. O massacre que se seguiu, pautado na racionalidade conquistadora de Cortés, conta muito sobre este período. Como disse Hegel, o império asteca poderia ser grande, mas esmaeceu perante a aproximação do Espírito (e isso dito três séculos depois do ocorrido no México).

Sem querer dar ares dramáticos ao que historicamente se constituiu de fato como um período sanguinário, o Novo Mundo se constituía à base do fim do mundo asteca, inca, maia e tantos outros (embora os maias ainda estão por aí, construindo as tão afamadas belezas de Cancún, ou limpando os quartos de hotéis dos turistas etc.). A tomada de Tenochtlán em 1521 marca o fim dos tempos de uma era, e a entrada em outra. Outra repercussão deste episódio é que o *ego conquiro* de Cortés, ou seja, o “eu-conquistador”, passou a ser a protohistória do *ego cogito*, formulado pouco mais de um século depois por René Descartes (1596-1650), na longínqua Holanda. O *ego* se materializava, como diz Dussel (1994) nas cartas do Rei Carlos V, que iniciavam “Eu. O Rei. Senhor deste Mundo”, fundado por Deus, e por Deus consagrado nesta missão divina.

Finalizamos esta discussão com a crítica ao mito da modernidade. As páginas anteriores foram suficientes para enquadrar como este mito se constituiu, e a síntese pode ser assim formulada: Europa deixa de ser um território marginal, no século XV-XVI, para se transformar aos seus olhos, e pelo poder das armas, o centro do mundo, centro político, econômico, cultural e epistêmico. A definição moderna, eurocentrada, é da superioridade deste centro em relação às periferias, e a ideologia desenvolvimentista, por assim dizer, coloca o marco europeu como paradigma do caminho a ser seguido por todas as nações.

Trata-se de um mito que se assoberba criando dualismos ou binarismos e suas respectivas hierarquias: Moderno/atrasado; racional/irracional; Eu/outro; Ciência/folclore/senso comum; Homem/natureza; Impessoal/personalista; Desenvolvido/subdesenvolvido; masculino/feminino etc. Apoia-se na chamada “razão eurocêntrica”, que tem as seguintes premissas: a Grécia como “berço da civilização” e a Europa como uma igual, herdeira natural e caminho único para a civilização; oposição dos civilizados contra os “bárbaros”; Ocidente e Oriente (Ocidente pensa o Oriente, sendo

este o outro da razão ocidental); concepção do primitivo, com o auxílio da Antropologia (mentalidade primitiva vinculada à magia, superstição, incapacidade de produzir abstrações e de construir conceitos). Esta razão ainda parte do pressuposto da incompletude do “outro não europeu”, ou seja, produz uma imagem do outro como infantil, sexualmente depravado, libidinoso ou promíscuo; incapaz de chegar ao grau de civilização; menos inteligente; menos racional; e que ainda tem um longo caminho a percorrer até chegar a ser civilizado.

Em termos políticos, a razão eurocêntrica é calcada na sociedade liberal como modelo. O progresso, entendido como civilização, seria natural na Europa, e para o restante do mundo só seria possível por um processo de difusão das inovações europeias. Em termos epistêmicos, postula que o conhecimento científico é universalmente válido, matriz e modelo para outros conhecimentos, e que se caracteriza por ser: objetivo, descorporeizado, racional e verdadeiro.

Ao fim e ao cabo, o que se apresenta como racionalidade é, na verdade, irracionalidade: o Mito da Modernidade é uma falácia, no entanto, daquelas que se materializaram em nosso cimento social, e ajudou a construir a nossa sociedade hodierna, ocidental, e isso dá o tamanho do desafio a ser superado. Superar o colonizador que existe em nós, nas nossas instituições, no Estado burguês, na nossa forma de fazer política, na condição de dependência histórica de nossa América Latina em relação aos países chamados centrais, na continuidade do “en-cobrimento” do outro, via massacres policiais ou pelas políticas de misérias para os pobres, a perpetuação do patriarcado e do racismo, que estruturam a forma capitalista hegemônica em nosso continente.

E, até mesmo, devemos superar a forma escolar eurocêntrica, que é hegemônica pela branquidade, pelo racismo e pelo patriarcado em seus currículos, que são uma forma poderosa de reprodução social. A produção e validação do conhecimento adquire papel muito importante no processo de exploração desenvolvido no mundo moderno/colonial, temática melhor discutida na seção seguinte.

4 CONHECIMENTO E EPISTEMICÍDIO NO MUNDO MODERNO/COLONIAL

Além da colonialidade do poder, Quijano (2007) traz o conceito da colonialidade do ser, que pode ser entendida como a desumanização e invisibilização dos grupos subalternizados. Outro nível da colonialidade é a colonialidade do saber, com a

hierarquização de culturas e formas de pensamento, saberes e conhecimentos. Dussel (2000) explica que primeiro foram apropriados os conhecimentos das populações colonizadas, considerados válidos para o desenvolvimento do capitalismo e em benefício europeu. Então foram reprimidas de várias formas a produção de conhecimento pelos colonizados, seus padrões de produção de sentidos, universo simbólico, padrões de expressão e de objetivação da subjetividade. Seu conhecimento foi taxado como mítico, irreal, não-científico, do senso comum, etc. Por fim, os colonizados foram levados a aprender parcialmente o conhecimento dos colonizadores, na medida em que esse aprendizado fosse favorável na reprodução da dominação nos campos material, tecnológico, subjetivo e religioso. A cultura europeia se converteu em forma de sedução, pois prometia os mesmos benefícios materiais e o poder europeus, para alcançar o desenvolvimento e dominar a natureza.

Esse processo continua vívido no mundo atual, o neoliberalismo constantemente se apodera de perspectivas das lutas dos movimentos sociais e as converte em meio de gerar lucro, empobrecendo as suas causas. Exemplo vemos nas propagandas de várias empresas utilizando a bandeira LBTQI, com único objetivo de lucrar e criar uma imagem mais positiva com o público, mas sem fazer algo que substancialmente contribua para gerar mudanças no padrão de poder patriarcal. O saber ancestral das ervas e do benzimento foi apropriado pela indústria farmacêutica, principalmente para a criação de medicamentos, mas a transmissão desse saber entre as gerações quase desapareceu, apesar das resistências de tantas mulheres. A cura do corpo, mente e espírito como um todo com auxílio da natureza foi então solapado pela indústria lucrativa farmacêutica. Em resistência, se fortalece aos poucos o movimento de mulheres benzedoras e guardiãs dos saberes das ervas em busca do reconhecimento e legitimidade dos seus conhecimentos.

Nas escolas as crianças deixam seus saberes de lado e aprendem saberes selecionados, os quais, na sua maioria, produzem significações e representações relacionadas à homogeneização do conhecimento e da cultura eurocêntrica. Aprendem parcelas do conhecimento tido como válido, oriundo das contribuições e perspectivas dos grupos dominantes, dos vencedores e não da visão dos grupos subalternizados. Elas também são chamadas a uma sedução, de que precisam estudar para 'ser alguém na vida'. Conhecimento propedêutico, preparação para enfrentar o mundo do trabalho, formação individualista. A escola, nesse formato, é forte instrumento para reprodução do mundo moderno/colonial.

O conhecimento é eurocêntrico quando se articula com os dualismos típicos da modernidade/colonialidade: pré-capital/capital, não-europeu/europeu, primitivo/civilizado, tradicional/moderno. Com os dualismos impõe-se um evolucionismo linear partindo de algum estado de natureza até a sociedade moderna europeia. A divisão da história da humanidade em pré-história, idade antiga, idade média, idade moderna e contemporânea exemplifica os dualismos. Ou ainda, a desconsideração de manifestações artísticas de grupos subalternizados como arte. Ao analisar os conteúdos do currículo sempre teremos o conhecimento ligado a certo grupo e identidade sendo privilegiado, a problemática reside em que a maioria desses conhecimentos se articula ao grupo tornado hegemônico, à cultura ocidental, de matriz europeia ou norte-americana.

A história de construção do Brasil como país e nação é indiscutivelmente remetida ao genocídio dos povos indígenas e africanos que aqui viveram e vivem. Genocídio físico, material e imaterial, da sua cultura e conhecimentos. Sendo o Brasil um país tão diverso, como oficialmente vemos sendo propalado mesmo nas propagandas televisivas, o que falta é reconhecer o enorme abismo entre esses diferentes grupos que nos compõem historicamente. Com o reconhecimento do abismo no tratamento recebido pelos grupos e identidades que constituem o país, vem a compreensão da permanente subalternização e das desigualdades avassaladoras que persistem. Sendo a escola local privilegiado para (re)produção dos conhecimentos e das culturas, principalmente para os grupos subalternizados, com pouco acesso a outros espaços e locais de formação cultural, explica-se a tônica dada pelos movimentos sociais à escola como forma de reparar o silenciamento e construir uma sociedade menos desigual.

Desde os anos de 2003 e 2008 existem as leis que inserem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, com as leis nº 10.639/03 e 11.645/08. Fruto de intensa luta ao longo de séculos empenhada na resistência das populações afro-brasileiras e indígenas, são importantes marcos na construção de currículos menos eurocêntricos. Como estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana de 2004, toda a educação básica, desde a educação infantil ao ensino superior, devem inserir a educação das relações étnico-raciais em seus currículos. Da mesma forma, os cursos de formação de professores para todos os níveis devem incluir a questão racial como parte integrante da matriz curricular, assim como as disposições das diretrizes (BRASIL, 2004).

Especificamente sobre a formação de professores, no curso de pedagogia, e a educação das relações étnico-raciais, realizamos no ano de 2019 pesquisa e

levantamento de dados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, utilizando as palavras-chave formação de professores e educação das relações étnico-raciais. Seleccionamos 22 pesquisas, entre teses e dissertações, realizadas entre os anos de 2017 e 2006. Dessas pesquisas, treze afirmam a existência de disciplinas obrigatórias no currículo dos cursos que inserem a temática, mas não são todas específicas, algumas tratam de forma geral de temas como a diversidade. A pouca carga horária destinada a estas disciplinas e a falta de transversalidade, outros momentos e espaços para discussão do tema na universidade, refletem a inserção de forma insuficiente, desarticulada e desconexa do restante do currículo.

Enquanto 47,2% de cinquenta e três cursos analisados nas pesquisas possuíam disciplinas obrigatórias com a temática da educação das relações étnico-raciais, 17% possuíam disciplinas optativas no currículo, vinculadas à disponibilidade de professores e às escolhas dos alunos. Considerando esses dados, é possível concluir que grande avanço ocorreu com relação à quase total inexistência da discussão sobre o tema antes das legislações, no entanto, ainda metade dos cursos analisados não possuíam disciplinas obrigatórias sobre a temática e grande quantidade de cursos sem nenhuma discussão inserida no currículo. As pesquisas apontam que o tema é inserido de forma superficial e sem se relacionar com a forma estrutural dos cursos, sendo um tema a mais para tratar-se durante a formação do pedagogo (RIZZO, 2017; REIS, 2017; FERREIRA, 2013; COSTA, 2017).

Os dados das pesquisas podem ser interpretados como indicativos do racismo acadêmico no Brasil, pois o conhecimento sobre história e cultura africana e afro-brasileira é ainda recorrentemente atrelado a pesquisadores e pesquisadoras negros. Na maioria dos departamentos universitários, o empenho com a educação das relações étnico-raciais depende de sujeitos pessoalmente engajados com a temática, seja pelas pesquisas que desempenham na área ou pela trajetória de vida. Isso sugere como a racialidade ainda é muito circunscrita à negritude, ficando sempre a branquidade como local inobservável, como se fosse neutro ou inexistente. É esse caráter inobservável da branquidade, entendida como privilégio material e imaterial da população branca em detrimento da negra, que a permite continuar como poderoso mecanismo hierárquico.

O racismo, afirma Sueli Carneiro em sua tese, reduz a dimensão ôntica do ser, negando-lhe sua condição ontológica, o que lhe atribui incompletude humana (CARNEIRO, 2005). O conhecimento da história e cultura negra, diga-se, de uma população que compõe mais da metade da população brasileira, não é objeto de interesse científico e acadêmico da maioria dos pesquisadores e pesquisadoras,

professores e professoras universitários brasileiros. Um tema definidor da identidade nacional e condicionante das desigualdades educacionais e sociais, com pouco enfoque dado se comparado aos demais, considerando sim o grande aumento das pesquisas na área principalmente após 2003, mas que as pesquisas indicam estar nas margens dos departamentos de educação de muitas universidades.

Aparecida Bento, em sua tese, fala como o silêncio e o medo vêm marcando a maneira como o Brasil lida com as desigualdades raciais. “De algum modo, em alguma parte de cada um de nós, está colocada a informação de que a maior parte da história deste país foi construída com base na apropriação indébita concreta e simbólica, e na violação institucionalizada de direitos de um grupo, em benefício de outro grupo” (BENTO, 2002, p. 51). E procuramos desconsiderar essa dimensão de nossa história de forma objetiva e subjetiva. Entre os sujeitos brancos existe uma espécie de pacto, que a autora denomina de pactos narcísicos, que operam pela manutenção dos privilégios da branquidade. O silêncio, ou a ignorância, são oriundas do pacto entre os brancos no intuito de preservar seus privilégios enquanto grupo. Se as desigualdades raciais são mantidas não somente pelas práticas de preconceito e discriminação como também pelo interesse do grupo branco em manter seus privilégios, então podemos considerar o branco como sujeito que se enxerga como grupo e pessoa racializada (CARDOSO, 2011).

A branquidade, por meio de pactos narcísicos, mantém o epistemicídio. Cardoso (2005) utiliza o conceito de epistemicídio a partir de Boaventura de Sousa Santos, para quem o mesmo decorre no *modus operandi* do colonialismo, da visão civilizatória que o informou e que alcança ápice com o racionalismo no século XIX.

O epistemicídio e o genocídio são elementos fundamentais da violência colonial, sendo o epistemicídio um dos instrumentos mais duradouros e eficazes de dominação étnica/racial ao negar a legitimidade das formas de conhecimento produzidas pelos grupos subalternizados e, conseqüentemente, dos sujeitos que o produzem. Mas Cardoso amplia o termo para além da desqualificação e anulação dos conhecimentos dos povos subjugados. Para a autora, trata-se ainda de um processo persistente de produção da indulgência cultural, como mecanismo que retira a capacidade de alcançar o conhecimento, de ter a razão, a capacidade de aprender. Isso ocorre por meio da negação ao acesso dos negros a uma educação de qualidade:

[...] pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (CARDOSO, 2005, p. 97).

O epistemicídio não é somente mecanismo de exclusão e rebaixamento dos conhecimentos dos grupos subalternizados, pois acarreta consequências percebidas no grande abismo educacional entre negros e brancos, por exemplo. Na contínua produção do não-pertencimento das crianças e jovens negros ao ambiente escolar, como espaço eurocêntrico, que promove a homogeneização das identidades, a anulação das diferenças. É um poderoso mecanismo (re)produtor da estrutura de poder moderna-colonial, de hierarquização da população.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto procuramos apresentar duas visões da modernidade, uma a partir de dentro, desenvolve imagens de uma modernidade como saída da irracionalidade, como idade das luzes, do progresso, do movimento, da mudança etc. Outra visão parte da face oculta da modernidade: a colonialidade. Uma visão com imagens dos povos subalternizados, da irracionalidade moderna como constituinte da racionalidade. Em lugar de progresso, a destruição, o genocídio. A modernidade como mito elaborado com fim de corroborar a 'missão civilizatória' do homem branco ocidental, de levar a cultura, o desenvolvimento, o progresso aos povos irracionais.

Neste cenário, conhecimento, colonialidade e epistemicídio são fundamentais no processo de hierarquização da população mundial, de (re)produção da subalternidade. Sendo a raça elemento fundante do processo de dominação moderno-colonial, e a brancura como identidade absoluta sobre as demais, ao mesmo tempo inobservável.

Para concluir o texto, gostaríamos de apontar um passo importante para a inflexão do padrão de poder colonial, o reconhecimento da branquidade como local de produção de privilégios. O tensionamento da branquidade como identidade racial carregada de posicionamentos de omissão, medo e silêncio, como os pactos narcísicos, deve levar ao reconhecimento de que no mundo moderno-colonial e, especialmente, na sociedade brasileira, todos somos racistas, todos temos em nós raízes do epistemicídio, pois essas são ideologias fulcrais no mundo ocidental. Para romper com o sistema de reprodução do racismo e epistemicídio, escolas, universidades e a sociedade em geral precisam ter alicerces fundamentados em uma compreensão profunda das relações étnico-raciais, das estruturas, instituições e ações individuais e coletivas que englobam e implicam no papel que cada sujeito desempenha na manutenção e reprodução do sistema racista. Isso vai muito além da mera folclorização ou do currículo turístico do 20 de novembro.

REFERÊNCIAS

- BAUDELAIRE, C. *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2006.
- BENTO, Maria Aparecida S. *Pactos narcísicos no racismo: branquidade e poder nas organizações empresariais e no poder público*. Tese (Doutorado em Psicologia da Aprendizagem), Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, 2002.
- BERMAN, M. *Tudo o que é sólido se desmancha no ar. A aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secad. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*, 2004.
- CARDOSO, Cintia. *Branquidade na educação infantil: um estudo sobre a educação das relações étnico-raciais em uma unidade educativa do município de Florianópolis*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, 2011.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser*. Tese (doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, Feusp, 2005.
- COSTA, Ieda Maria da. *Educação, Diversidade e Formação de Professores: Relações Étnico-Raciais na Proposta Pedagógica de Cursos de Pedagogia de Instituições de Ensino Superior Sul-Mineiras*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Vale do Sapucaí, Minas Gerais, Pouso Alegre, 2017.
- DUSSEL, E. *1492: el encubrimiento del otro*. Hacia el origen del “mito de la Modernidad”. La Paz: Plural; UMSA, 1994.
- FERREIRA, Verônica Moraes. *Educação Antirracista e Formação de Professores: Caminhos Percorridos pelo Curso de Pedagogia do Instituto Multidisciplinar/UFRRJ*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Niterói, 2013
- FOUCAULT, M. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- MARX, K. *Manifesto comunista*. São Paulo: Boitempo, 2017.
- MORAES, R.B. *Domingo dos séculos*. Reedição fac-similar. São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.

QUIJANO, A. Colonialidade, poder, globalização e democracia. *Novos Rumos*, ano 17, n. 37, p.4-25. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/veiculos_de_comunicacao/NOR/NOR0237/NOR0237_02.PDF. Acesso em: 06/10/2022.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. Buenos Aires: Clacso, 2005. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 06/10/2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. *El giro decolonial*. Bogotá: UNiversidad Central y otros, 2007. p.93-126.

RIZZO, Jakellinny Gonçalves de Souza. *A Formação Inicial de Professores e as Implicações para a Educação das Relações Etnicorraciais nos Cursos de Pedagogia de MS*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Grande Dourados, Mato Grosso do Sul, Dourados, 2018.

REIS, Natalia do Carmo. *As Relações Étnico-Raciais na Formação Inicial de Pedagogos*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2017.