

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ
ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE

Suelen Barbosa da Silva

A ESCRIVÊNCIA COMO UMA PROPOSTA DE METODOLOGIA DE ENSINO
ANTIRRACISTA NA LÍNGUA PORTUGUESA E NA LITERATURA BRASILEIRA

Rio de Janeiro

2023

Suelen Barbosa da Silva

A ESCRIVIVÊNCIA COMO UMA PROPOSTA DE METODOLOGIA DE ENSINO
ANTIRRACISTA NA LÍNGUA PORTUGUESA E NA LITERATURA BRASILEIRA

Dissertação apresentada à Escola Politécnica de
Saúde Joaquim Venâncio como requisito
parcial para obtenção do título de Mestra em
Educação Profissional em Saúde.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Ana Lucia de Almeida
Soutto Mayor.

Rio de Janeiro

2023

Catálogo na Fonte

Fundação Oswaldo Cruz

Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio

Biblioteca Emília Bustamante

Marluce Antelo CRB-7 5234

Renata Azeredo CRB-7 5207

S586e Silva, Suelen Barbosa da
A escrevivência como uma proposta de metodologia de ensino antirracista na língua portuguesa e na literatura brasileira / Suelen Barbosa da Silva. - Rio de Janeiro, 2023.
85 f.

Orientadora: Ana Lucia de Almeida Soutto Mayor.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde) - Fundação Oswaldo Cruz, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2023.

1. Escrita do Cotidiano. 2. Metodologia do Ensino. 3. Antirracismo. 4. Educação Básica.
I. Soutto Mayor, Ana Lucia de Almeida. II. Título.

CDD 411

Suelen Barbosa da Silva

A ESCRIVIVÊNCIA COMO UMA PROPOSTA DE METODOLOGIA DE ENSINO
ANTIRRACISTA NA LÍNGUA PORTUGUESA E NA LITERATURA BRASILEIRA

Dissertação apresentada à Escola Politécnica de
Saúde Joaquim Venâncio como requisito parcial para
obtenção do título de Mestra em Educação
Profissional em Saúde.

Aprovada em 30/11/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª Ana Lucia de Almeida Soutto Mayor (Fiocruz/EPSJV)

Prof^ª. Dr^ª Carla Macedo Martins (Fiocruz/EPSJV)

Prof. Dr. Diego dos Santos Reis (UFPB)

*Dedico este trabalho às/aos estudantes
que me retroalimentaram nessa caminhada
de me fazer-ser educadora-educanda.*

AGRADECIMENTOS

Desenvolver este trabalho foi parte da realização de um sonho. Ser professora-pesquisadora, num país em que a educação, apesar de ser universal, é para poucos. E, sobretudo quando se é mulher, negra, nordestina e oriunda de classe desfavorecida. Portanto, ter a possibilidade de escrever uma dissertação, que possibilite contribuir para o ensino, é uma conquista de todas/os professoras/es que acreditam numa educação diferenciada.

Sendo assim, agradeço especialmente à Maria das Neves, a mulher que me inseriu no mundo literário por meio das histórias fantásticas que contava, ainda que não soubesse ler e nem soubesse a quem pertencia tais histórias, e que gostaria que eu tivesse uma vida melhor do que a que ela podia me oferecer. A mulher mais importante da minha vida: minha mãe. A você, D^a Neves, meu máximo respeito, por sua complexidade na existência e por sua trajetória como mãe solo. Pelo amor, pelo cuidado, pela generosidade de sempre, pela paciência demonstrada durante meus estudos, pela inspiração que desperta em mim. Obrigada por ser minha grande mestra! Amo-te incondicionalmente.

Agradeço à minha Marí, minha companheira de todos os dias, pela paciência, carinho, incentivo e amor incondicional. Obrigada por acreditar em mim.

Ao Magrelo, meu companheiro de alma, pela cumplicidade na leitura, na vida e no amor. Obrigada por me mostrar o verdadeiro sentido da educação e pelo amor incondicional que você tem por mim. Sem você nada disso seria possível.

Às minhas sobrinhas, em especial, Juliana, Mariana, Manuela, Mery, Gabriela e Geovanna. Minhas paixões. Por serem sempre as minhas parceiras de aventura, criaturas carinhosas, alegrias que encantam minha alma e tornam a minha vida mais colorida. Obrigada por tantas trocas afetuosas nessa confraria de meninas-mulheres.

À professora Raquel Moratori, por sua generosidade, afeto, amizade, incentivo, e a me fazer acreditar que era possível.

Aos meus queridos amigos Patrícia Fernandes e Alessandro Pacheco pelas trocas e reflexões acerca deste trabalho.

Agradeço aos meus amigos-irmãos pela jornada compartilhada no mestrado, pelas construções coletivas, pelos afetos trocados e pela ciência produzida. Adelany, Elaine, Hebert Luan, Juerlani, Jurema, Rosângela e Tereza Cristina, o meu muito obrigada por terem deixado esse percurso mais suave.

Agradeço com carinho à minha orientadora Ana Lucia pela simplicidade na condução dos nossos encontros e escrita, pelo conhecimento compartilhado e pelas risadas largas e bonitas em meio aos atravessamentos da vida.

Aproveito para agradecer também aos professores do mestrado da EPSJV pela dedicação na formação de trabalhadoras/es pesquisadoras/es. Um agradecimento especial às professoras Carla Macedo, Letícia Batista, ao prof. Diego dos Santos Reis (UFPB) e a profª Rachel Barros, por terem aceitado contribuir com este trabalho desde a qualificação e agora, novamente, fazendo parte da banca examinadora.

Às professoras e professores, amigos de caminhada, que estão em marcha na construção de outra ordem societária, em especial às amigas feministas, professoras Ana Carolina - “Nana”, Ana Paula Caetano, Denise Callil (minha diretora), Jenny Iglesias, Soninha (nossa querida agente educadora), Nathália Barros, Suellen Araújo, Rejany Ferreira, Patrícia Fernandes, Roberta Esteves e Roselene Cunha (professora do Funchal), que todos os dias apontam possibilidades junto aos estudantes na superação das opressões de gênero, do racismo, do sexismo. Gratidão a vocês pela luta compartilhada.

A todos os estudantes que passaram pela minha vida, e em especial, aos estudantes da EJA-Manguinhos, do Preparatório (Rede CCAP), da EPJV e da E.M. Camilo Castelo Branco, que mostram todos os dias, com suas vidas, a revolução já acontecendo. Gratidão a todas/os por tudo que me ensinaram, pelo exemplo de coragem, pela ousadia em ser mais do que disseram ser possível. Agradeço cada relato, cada desavença, cada afeto trocado e cada saber partilhado.

A todos descritos nestes agradecimentos, uma última frase: Essa pesquisa é nossa!

*“Escrevivência não está
para a abstração do mundo,
e sim para a existência, para
o mundo-vida”. (Conceição
Evaristo, 2020, p.35)*

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar a Escrivivência enquanto um instrumento metodológico potente para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira na Educação Básica, indo ao encontro da Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino público e privado a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"; e de como essa Lei, associada à metodologia da escrevivência, pode contribuir na autoestima e saúde mental destes estudantes, em um olhar para o corpo discente enquanto potenciais autores e, nesta valorização, contribuir na luta antirracista, numa perspectiva decolonial, contra-hegemônica e não eurocentrada.

Palavras-chave: Escrivivência. Racismo. Educação Básica.

ABSTRACT

The present work aims to present Writing as a powerful methodological instrument for teaching Portuguese Language and Brazilian Literature in Basic Education, in line with Law 10,639, of January 9, 2003, which was included in the official curriculum of the Education Network public and private the mandatory theme of "Afro-Brazilian History and Culture"; and how this Law, associated with the methodology of writing, can contribute to the self-esteem and mental health of these students, in a look at the student body as potential authors and, in this appreciation, contribute to the anti-racist struggle, from a decolonial, counter-hegemonic and non-Eurocentric perspective.

Keywords: Writing. Racism. Basic education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Termos utilizados para denominações de cor e raça no Censo do IBGE de 1980

Pág. 47

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMV - Associação Mangueira Vestibulares
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCAP - Centro de Cooperação e Atividades Populares
CCAP - uma organização não-governamental
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DF – Distrito Federal
EJA - educação de jovens e adultos
EPSJV - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio
FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FapUNIFESP - Fundação de Apoio à Universidade Federal de São Paulo
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PUC-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SciELO – Scientific Electronic Library Online”
TCH - Teoria do Capital Humano
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF - Universidade Federal Fluminense
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
Unesco - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
VIVE - Vila Isabel Vestibulares

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 JUSTIFICATIVA.....	17
1.2 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA	19
1.2.1 A Leitura e a Escrita.....	21
1.2.2 Literatura Afro-Brasileira.....	22
1.3 METODOLOGIA	29
2 DESENVOLVIMENTO	34
2.1 ESCREVIVÊNCIA	34
2.2 A LEI 10.639/03.....	36
2.3 RAÇA E RACISMO	39
2.4 DISPOSITIVO DE RACIALIDADE.....	49
2.5 O PRETUGUÊS.....	64
2.6 INTERSECCIONALIDADE	72
2.7 PEDAGOGIA DECOLONIAL.....	76
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	81

1 INTRODUÇÃO

Para iniciar a leitura traçarei um pouco de minha trajetória, pois acredito que o meu lugar de fala¹ se construiu, em grande parte, a partir dos espaços por onde compartilhei experiências e saberes com muitas vozes, que foram fundamentais na construção do meu dizer e de quem sou.

Sempre me perguntava o porquê de eu gostar de ler ou escrever em diário, quando criança-adolescência, se na minha família não havia incentivo para a leitura. Não tínhamos livros em casa, e não só por ser, minha mãe, analfabeta, mas (e principalmente) pela falta de tempo para leitura, tempo este consumido pelas necessidades diárias. Quando nasci, duas de minhas irmãs e meu irmão mais velho já não moravam com minha mãe. Já “soltos no mundo”, não passaram do ensino fundamental, antiga 8ª série. Os que ainda conviviam e continuaram mais tempo conosco (duas irmãs, um irmão e, posterior a mim, mais uma irmã) ajudávamos minha mãe a arrematar as linhas das colchas de retalho que fazia para vender.

Anos mais tarde, quando comecei a trilhar profissionalmente pelos caminhos da Educação, muitas inquietações me fizeram/fazem refletir sobre modelos educacionais. Conheci o método Paulo Freire quando ingressei na AMV (Associação Mangueira Vestibulares), um curso pré-vestibular comunitário que me levou à UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) e onde aprendi a olhar o mundo, a enxergá-lo de outra forma. Foi o lugar onde aprendi a ser militante, e ainda estudante de Letras/Literaturas da UERJ, retornei para dar aula na AMV e também em outro pré-comunitário, o VIVE (Vila Isabel Vestibulares).

Após a graduação, a admissão e trabalho em quatro projetos destinados à Classe Trabalhadora e/ou seus filhos (a EJA-Manguinhos: educação de jovens e adultos, e o projeto de Educação Territorializada, ambos desenvolvidos pela Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV) e a RedeCCAP, uma organização não-governamental, ligada ao CCAP - Centro de Cooperação e Atividades Populares ; o Ensino Médio regular da própria EPSJV e o projeto de educação de crianças, adolescentes e jovens da Fundação Gol de Letra) foram fundamentais na minha formação, não só como professora, mas principalmente como educadora, pois foram espaços fundamentais enquanto ambientes de reflexão e prática de transformação. Nesses espaços foi possível pensar coletivamente outras formas de educação.

¹De acordo com Djamila Ribeiro (2017, p.66), lugar de fala significa reivindicar o direito à existência digna, à voz. É falar de locus social dos subalternos, e de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência. Ou seja, “pensar em lugar de fala seria romper com o silêncio instituído para quem foi subalternizado, um movimento no sentido de romper com a hierarquia.” (p. 92).

Atualmente professora na Escola Municipal Camilo Castelo Branco e da rede municipal de Saquarema, cada vez mais acredito na importância de uma reflexão contínua da educação para que se possa pensar e construir modelos educacionais mais plurais e inclusivos, a partir de uma proposta decolonial de ensino.

Esta pesquisa nasce, portanto, de minhas inquietações na prática de sala de aula, onde percebia o desconhecimento, por parte dos educandos, acerca de escritoras e escritores negros, além do pouco interesse pela Literatura em geral; e a percepção de que, ao trabalhar com textos de tais autores, a curiosidade por este tipo de Literatura se fazia presente, assim como a sensação de pertencimento e representatividade por parte destes estudantes.

Tal realidade não diferia de minha própria experiência pessoal onde, em toda minha escolarização, sempre em instituições públicas, nunca me foi oferecida, em literatura, a temática afro-brasileira. Ao revés, parte da literatura canônica² a que tive acesso nos anos escolares, de modo geral, era marcada por um estereótipo pejorativo da população negra, então apresentada como inferior.

Vale ressaltar que apesar de lecionar também Literatura Brasileira, foi na disciplina de Língua Portuguesa que consegui vislumbrar com os educandos a leitura de algumas obras de Conceição Evaristo, em particular o livro *Insubmissas lágrimas de mulheres*, que deu origem a trabalhos desenvolvidos com os alunos abordando a importância de representatividade negra.

Ao ingressar na UERJ pelo sistema de cotas, no ano de 2007, na graduação em Letras/Literaturas, e lá permanecer até o ano de 2011, a disciplina de "História e Cultura Afro-Brasileira" era oferecida em caráter eletivo e em semestres alternados, o que não supria a demanda dos estudantes das áreas de Artes, História e Literatura. Isto, obstante o fato da promulgação, em 09 de janeiro de 2003, da Lei 10.639, que incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino da Educação Básica a obrigatoriedade desta temática, e à qual os profissionais das referidas áreas se veem obrigados a trabalhar em sala de aula, depois de formados.

Entendo que muitos desses estudantes trazem na sua escrita signos linguísticos que demarcam ou anunciam o lugar de onde eles veem e a cor que têm, ensinados de que falam "errado", e muitas das vezes, cientes deste fato, buscam aprender a norma culta da língua, querendo aprender o que nunca lhes foi ensinado, a fim de modificarem o estado das coisas que os incomodam, porque querem se inscrever no mundo para modificar, de alguma forma, a

²Uma coletânea de textos que é considerada como um modelo a ser seguido.

realidade que os cerca. Sendo assim, o presente trabalho busca defender a *escrevivência* enquanto um instrumento metodológico potente para um ensino antirracista.

De acordo com Conceição Evaristo, “Escrevivência”:

É uma busca por se inserir no mundo com as nossas histórias, com as nossas vidas, que o mundo desconsidera. Escrevivência não está para a abstração do mundo, e sim para a existência, para o mundo-vida. Um mundo que busco apreender, para que eu possa, nele, me autoinscrever, mas, com a justa compreensão de que a letra não é só minha. Por isso, repito uma pergunta reflexiva, que me impus um dia ao pensar a minha *escrevivência* e de outras. Indago sobre o ato audacioso de mulheres que rompem domínios impostos, notadamente as mulheres negras, e se enveredam pelo caminho da escrita: “O que levaria determinadas mulheres, nascidas e criadas em ambientes não letrados, e, quando muito, semialfabetizados, a romperem com a passividade da leitura e buscarem o movimento da escrita”? Tento responder. Talvez essas mulheres (como eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece a apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da vida. Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua autoinscrição no interior do mundo (EVARISTO, 2020, p. 35).

Esse excerto tem a dizer de mim e de tantas/ tantos estudantes que, assim como eu, romperam ou desejam romper os domínios impostos a nós, mulheres e homens negros. E assim, nos enveredamos pelo caminho da escrita. Talvez por isso eu esteja aqui a falar da autoinscrição de Evaristo, que se inscreveu profundamente em mim. Seus contos, suas histórias que quase se (con)fundem com as minhas.

Quando me foi apresentada a coletânea de textos *escrevivência: a escrita de nós – Reflexão sobre as obras de Conceição Evaristo*, sugeridas pelo professor Diego, veio-me como um presente dos orixás, não só pela identificação, mas pelo conteúdo existente, no qual eu pude me debruçar e aprender mais sobre a *escrevivência*. E nas leituras e releituras retomei um tempo-criança que muito tem a ver com o trecho inicial desta dissertação. Hoje, uma pergunta ecoa na minha cabeça: “O que levaria determinadas mulheres, nascidas e criadas em ambientes não letrados e, quando muito, semialfabetizados, a romperem com a passividade da leitura e buscarem o movimento da escrita”? (EVARISTO, 2020).

O que me levou a romper esse ambiente semiletrado e buscar, também, esse movimento?

Algumas lembranças trago na memória.

Quando as minhas irmãs mais velhas chegavam à casa de minha mãe, no final de semana, para ajudá-la, todas elas se inseriam nas tarefas domésticas. E como eu, embora os fizesse no dia-a-dia, não gostava destes afazeres, buscava sempre o diário para escrever. Quando me achavam com o diário na mão, diziam que eu “não estava fazendo nada, só escrevendo”.

Quando penso nessa lembrança, a pergunta de Evaristo me arrebatava a cabeça, porque diz muito de mim. E assim como Evaristo (2020, p. 35), eu também acredito que, se o ato de ler me ofereceu a apreensão do mundo, o de escrever com certeza ultrapassou os limites de uma percepção da vida, que me fez/faz me autoinscrever no mundo como uma protagonista, contribuindo para mudar o curso da minha história e das/dos que virão.

Ao iniciar o mestrado, meu objetivo era o de explorar as potencialidades da escrevivência com estudantes da educação básica, das séries onde lecionava, mais especificamente dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Politécnica (em um total de 4 anos), escola esta já mencionada. Isso porque eu havia tido, enquanto educadora, a experiência de utilizar esta metodologia em sala de aula, com estes mesmos estudantes, tendo tido resultados extremamente produtivo, ocorrendo à produção de mais de 120 Cadernos de Escrevivência (um por aluno), cada caderno com 11 (onze) contos produzidos a partir de suas próprias experiências.

Porém, alguns entraves apresentaram-se, como o fato de estes estudantes serem, na sua totalidade, menores de idade, o que acarretaria na necessidade de autorização dos pais ou responsáveis; e o fato de os cadernos não poderem ser utilizados na presente pesquisa, uma vez que, quando esta atividade foi pensada e os cadernos produzidos (no ano de 2019), tal interesse não lhes havia sido apresentado (e, obviamente, não havia a autorização dos pais ou responsáveis), até porque esta pesquisa nasce posteriormente (e em virtude de) esta atividade pedagógica, quando inicio o mestrado nesta Instituição, em agosto de 2021, e vislumbro o potencial destas escrevivências, propondo a utilização delas, nesta pesquisa, em novembro de 2022, por ocasião da Qualificação.

Com a impossibilidade de utilização destas escrevivências; na inviabilidade de realização desta metodologia em outra turma, devido a estarmos atravessando o período de pandemia de Covid-19 (os antigos estudantes já haviam se formado no ano de 2021 e saído da Instituição); e estar prestes a me desligar da EPSJV, pois estava aguardando a convocação para professora de Língua Portuguesa na Educação Básica no município do Rio de Janeiro (e não queria iniciar um trabalho que não poderia concluir, visto a incompatibilidade de horários), fato que ocorreu em julho de 2022, detive-me no objetivo de, ainda no tema “Escrevivências”, analisar o potencial de tal metodologia no ensino de Língua Portuguesa e Literatura.

Isto posto, chego ao objetivo geral do presente trabalho, que é o de Analisar a potencialidade da escrevivência como um instrumento metodológico para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira na Educação Básica, enquanto processo pedagógico antirracista e decolonial nestas disciplinas.

Adicionalmente, buscou-se:

- 1- Investigar os fundamentos para a utilização das categorias de raça e racismo, segundo diversos autores, principalmente Munanga; apresentando o termo “Pretuguês”, cunhado por Lélia González (FLÁVIA RIOS & MÁRCIA LIMA - 2020); “decolonialidade”, a partir de Quijano; e “Interceccionalidade”, à luz de Patrícia H. Collins e Sirma Bilge (2021);
- 2- Examinar a Lei 10.639/03, que versa sobre o ensino da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" na educação básica, como um dispositivo pedagógico antirracista, no que se refere às exigências a serem observadas na área da educação.

1.1 JUSTIFICATIVA

O presente trabalho justifica-se, dentre outras circunstâncias descritas no decorrer do mesmo, por uma série de fatores, tais como:

O IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - 2019) ter constatado ser a maioria da população brasileira (56.2 %) constituída de pessoas negras³, embora Moraes (2016, p.12) apontasse que esta maioria já se mostrava presente, ao menos, desde 2010, ao citar CANIELLO, 2011, apud COSTA, in BORGES; BORGES, 2012;

Soma-se a Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que torna obrigatória a inclusão da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da Rede de Ensino da Educação Básica, como forma de reparação histórica e parte das políticas afirmativas, onde contribuiu e contribui para o resgate da autoestima da população negra, visto conhecer a história sob o olhar de quem sofreu e sofre o racismo fortalece esse se (re)conhecer, com orgulho, enquanto ser negro.

Paralelamente, a representação pejorativa da população negra presente em parte da literatura canônica contribuiu para que esta população não se reconhecesse e/ou se orgulhasse como tal, uma vez que as pessoas necessitam de se sentir pertencentes a um grupo e serem protagonistas de suas próprias histórias, e não de serem objetos-mercadoria.

Segundo Quijano (2005), não há uma concepção moderna de raça antes do processo de colonização como conhecemos na América, por volta do século XV. Talvez a origem da construção de raça em parte se dê como referência às diferenças fenotípicas entre

³De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2019, do IBGE, 42,7% dos brasileiros se declararam como brancos, 46,8% como pardos, 9,4% como pretos e 1,1% como amarelos ou indígenas.

conquistadores e conquistados e, por conseguinte, foi construída com base nas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos. O colonizador se colocou na posição de ápice do desenvolvimento humano, definindo sua condição como modelo ideal e exclusivo de ser humano e do entendimento de razão e humanidade.

No entanto, para Munanga (2004), quando o colonizador entrou em contato com a diversidade humana por meio do encontro do continente americano, julgou diferentes as outras formas de organização social e cultural como anteriores e inferiores. Longe do que eles haviam elevado para a condição de “civilização”, os colonizadores determinaram os moldes da sociedade europeia como forma de salvação, de progresso, e de ideal de “ser humano”, servindo como argumento para a devastação e a destruição dos diversos povos nativos do continente.

Para Duarte (2014), diversos escritores modernistas que escreveram sobre o negro apresentaram uma perspectiva externa e folclórica, próxima do que Oswald Andrade cognominou de “macumba para turistas”. E, de acordo com um dos mais destacados escritores negros das últimas décadas, Oswaldo de Camargo (apud Duarte, 2014, p. 21), o negrismo, enquanto discurso do branco, se assemelha ao indianismo dos românticos, no qual o nativo aparece reduzido a objeto de fantasia do colonizador.

Com isso, diversos autores negros descrevem a realidade e/ou a necessidade de mudanças na sociedade brasileira.

Duarte (2014, p.38), evidencia que “a linguagem é, sem dúvida, um dos fatores instituintes da diferença cultural no texto literário”.

O autor afirma ainda que a literatura tem cor e tem classe. E que a literatura afro-brasileira tem como base a autoria negra, ou seja, o negro como enunciador de uma narrativa que tenta desconstruir e/ou denunciar o estereótipo construído e reconstruído sobre ele e seu povo pela literatura canônica. Portanto, a literatura afro-brasileira, assim como as literaturas-afros de países que passaram por processos de colonização, partem na sua maioria “de um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo” (ibid, p.29).

Nascimento (2016) ressalta que raça, além de um determinante da saúde e adoecimento físico, também é entendida como um fator que afeta a saúde mental das pessoas negras. E de acordo com Oliveira (2017), dado que o entendimento científico de saúde mental e bem-estar e de que são processos plurais e conectados à vida em sociedade, a população negra está exposta a um sistema societal que envolve e simultaneamente nega o racismo estrutural, que inferioriza a estética e a cultura negra e seus afrodescendentes, além de não reconhecer as particularidades e a vivência de pessoas negras nestas circunstâncias.

Esta realidade desmente, de forma incisiva, o discurso ainda presente em diversos meios, de que o país conseguiu, no decorrer de sua história, a criação de uma sociedade racialmente igualitária e democrática (NASCIMENTO, 2016), e justifica, por si só, a execução do presente trabalho.

Além disso, enquanto a literatura canônica traz seus textos rebuscados e muitas das vezes de difícil compreensão para estes estudantes, a literatura afro-brasileira traz uma linguagem que se aproxima mais da população, já que sua construção linguística é marcada por uma afro-brasilidade de tom, de ritmo, de sintaxe, dentre outros sentidos (DUARTE, 2014, p.29), distintos daqueles presentes na Língua Portuguesa de Portugal. A primeira, escrita na maioria das vezes por homens brancos, tem sua circulação na sociedade validada; e a segunda, pertencente a um coletivo minoritário de homens e mulheres periféricos e negros, não é “validada”, visto que seus textos ainda não circulam tais quais os primeiros.

E é por isso que Lélia Gonzales (2020, p.129) vem contribuir no debate, visto ter sido ela quem cunhou o termo chamado pretuguês, em virtude das marcas linguísticas de africanização presente no português falado no Brasil, justamente como uma maneira de reivindicar atenção a influência africana não só na nossa cultura, mas na língua como algo que identifica um povo, e que também é disputa de poder.

Sendo assim, discutir a língua e literatura sob uma perspectiva que busque recuperar uma memória coletiva afrodescendente e, principalmente, desconstruir o estereótipo pejorativo da população negra perpassado pelas práticas sociais, contribuirá não só no resgate da autoconfiança dos estudantes, ao apresentar textos de autorias negras, mas também na divulgação de que a língua e a literatura do Brasil trazem marcas profundas de afrianização e que, portanto podemos dizer que ambas “tem cor” e tem classe.

1.2 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA

Conforme o dicionário Houaiss (2009), Literatura pode ser entendida, dentre diversos sentidos, como

1 LIT uso estético da linguagem escrita; arte literária (tendência da l.) **2** LIT conjunto de obras literárias de reconhecido valor estético, pertencente a um país, época, gênero, etc. (l medieval) **3** p.ana. conjunto das obras científicas, filosóficas, etc., sobre determinada matéria ou questão; bibliografia (l. marxista) (l. farmacêutica) **4** ofício, trabalho do profissional de letras **5** conjunto de escritores, poetas etc. que atuam no mundo das letras **6** disciplina escolar composta de estudos literários **7** conjunto de instruções, boletim, folheto, etc **8** pej. fantasia, irrealidade, ficção (tudo que havia dito era pura l.) (...). ♦ **l. comparada** (...) • **l. de cordel** (...) • **l. de massa** (...) • **l. de vanguarda** LIT toda literatura que se contrapõe estética e/ou ideologicamente às tendências vigentes ou às imediatamente anteriores a seu aparecimento • **l. oral** (...)

● **l. popular** LIT aquela que nasce fora dos meios literários consagrados e que, pela sua expressão espontânea, criativa, original, acaba por ser cultivada entre os que se interessam por literatura ♦ ETIM. lat. *litteratura,ae* 'id.'

De acordo com Cereja e Magalhães (2000), a Literatura é a arte da palavra, e estudar sua história é o mesmo que compreender a evolução do pensamento e dos sentimentos humanos através dos tempos. É aprender a ler textos, é extrair-lhes o sentido mais profundo e perceber de que forma eles estão relacionados com o momento histórico em que foram criados, com a estrutura da sociedade e com a tradição cultural.

Segundo Antonio Cândido (2011),

(...) a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e a visão do mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição a literatura é mutilar a humanidade. (...) A literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (CANDIDO, 2011, p.189)

Portanto, pode-se dizer que a Literatura é a arte de criar e de compor textos, e existem diversos tipos de produções literárias, como poesia, prosa, literatura de ficção, de romance, médica, técnica, popular, de cordel, marginal, infantil, etc, auxiliando na compreensão de nossa condição humana.

1.2.1 A Leitura e a Escrita

Para Michèle Petit (2008, p. 7), “a leitura tem o poder de despertar (...) regiões (...) até então adormecidas”. Já a escrita “permite aumentar o prestígio junto a seus semelhantes” (ibid, p. 25).

Ainda segundo a autora, a leitura colabora na construção e reconstrução do ser humano, aumentando a capacidade não só de imaginação de novas possibilidades de movimentação social, como de realmente efetivá-las, uma vez que se trata de um dos instrumentos para acesso ao saber, caminho que possibilita uma mudança de destinos pré-estabelecidos.

Ainda que não se movimente nos degraus da sociedade, ao ser humano com acesso à leitura e ao saber atrelado à mesma é possibilitado uma interação social mais complexa, sendo muitas vezes “a chave para alcançar a dignidade e a liberdade” (idem, p. 65).

Com o desenvolvimento da leitura possibilita-se também um domínio melhor do idioma, uma das várias barreiras de ascensão social, posto que a linguagem contribui significativamente, desde a infância, na construção do ser humano, enquanto sujeitos falantes. Segundo a autora, “o que determina a vida dos seres humanos é em grande medida o peso das palavras, ou o peso da sua ausência” (p. 70).

Por intermédio do hábito de ler têm-se acesso a diferentes experiências, que podem vir a servir de exemplos, tanto para si mesmo quanto para o relacionamento com o outro, pois se aprende a arte do questionamento, da contestação, possibilitando inclusive a convivência de universos culturais diferentes, podendo vir a contribuir no combate a dogmatismos.

A leitura “convida a outras formas de vínculo social, (...) de compartilhar, de socializar” (p. 94). É se fazer conhecedora da experiência de outros seres humanos, de incontáveis lugares, épocas e culturas, e de nos possibilitarmos a aprender muito, com eles, sobre nós mesmos. É a “promessa de não pertencer somente a um pequeno círculo” (p. 96).

Mas a leitura, preâmbulo de uma cidadania ativa, também suscita medos e resistências, não só pela noção de “inutilidade” (e o afastamento social temporário muitas vezes necessário para a prática da mesma) como também pelo risco que oferece para a manutenção das formas como os indivíduos se mantêm em determinados grupos.

Segundo a autora, a formação de leitores dá-se principalmente pelo meio social, não só na questão do acesso por conta da renda, mas também pelas práticas familiares e dos demais grupos sociais. Nesse contexto, o papel dos mediadores, no estímulo ao hábito da leitura, pode ser fundamental. Não só para iniciar um despertar, um desejo de leitura, mas também para

possibilitar ou facilitar o acesso a diferentes títulos e gêneros textuais, e ainda acompanhar o trajeto deste leitor, muitas vezes composto de momentos de interrupções, por diferentes razões.

Quando a leitura é mediada, ou seja, quando há pessoas que incentivam jovens e crianças a adentrarem no universo da leitura de maneira discreta, mas calorosa, a leitura passa a fazer parte de uma experiência singular, ainda que nem todos se tornem grandes leitores.

1.2.2 Literatura Afro-Brasileira

De acordo com Duarte (2014) antes de se estabelecer o uso do termo Literatura Afro-Brasileira discutiu-se muito sobre a construção de operadores teóricos eficientes, de forma que conseguisse ampliar a reflexão crítica e dotá-las de instrumentos mais precisos de atuação. Por isso, a discussão entre os dois conceitos: Literatura Negra ou Literatura Afro-Brasileira foi, e ainda se faz presente. Ainda que o segundo operador teórico tenha sido o escolhido e é o utilizado como conceito importante em prol da consolidação acadêmica dessa Literatura Afro-Brasileira enquanto campo específico de produção literária, ainda não há consenso entre muitos escritores afro-brasileiros acerca da utilização desses operadores.

Porém, ainda de acordo com Duarte (ibid), o mais importante é insistir em operadores teórico-críticos que possam contribuir de maneira profícua para o trabalho pedagógico de formação de leitores; e também de fazer uso de mecanismos, tais como a Lei 10.639/03 e outras ações afirmativas, com a finalidade de contribuir para a construção de um espaço favorável a uma presença mais significativa das artes marcadas pelo pertencimento étnico afrodescendente. O autor, portanto, acredita ser importante elucidar a escolha deste conceito/ operador teórico, sendo assim será apresentado uma breve explicação para a escolha do conceito “Literatura Afro-Brasileira” em detrimento de “Literatura Negra”.

Segundo Duarte (2014), foi na década de 1970 que escritores negros se organizaram em grupo como Quilombhoje (São Paulo), Gens (Bahia), Negrícia (Rio de Janeiro) e Palmares (Porto Alegre) com a intenção de construir uma Literatura engajada no combate ao racismo e na ratificação de valores culturais da população negra excluída da cidadania.

Para o autor (ibid), esses grupos ganharam destaque, sobretudo na segunda metade do século XX (anos 80), pois a Literatura Brasileira apresentava um quadro de esgotamento em relação ao projeto modernista, que tentava negar o passado e celebrar a brasilidade com base na mestiçagem, com uma representação possuidora de uma ótica distanciada do outro, seja ela negra ou indígena.

Em virtude disso, o que se observava era a omissão de um projeto unificador, que reunisse e representasse diferentes formas de expressão em torno da afirmação de um espírito nacional uno em contraste com a diversidade cultural que caracteriza a sociedade brasileira. E, ainda assim, persistiam dando continuidade, em grande medida, aos valores estéticos consagrados no Ocidente e canonizados no “Alto Modernismo”, como por exemplos Guimarães Rosa e Clarice Lispector (ibid, p.12).

E foi a partir desse contexto da não afirmação de um espírito nacional uno em sentido real, que incluísse a todos que estavam dentro desse “caldeirão da mestiçagem”, que se destacaram a diversidade de projetos e a busca de afirmação, por parte das minorias, diante do poder cultural. Vale ressaltar que é sob esse contexto que ganha corpo a produção literária dos afrodescendentes, posto que em meio à pluralidade dessas expressões contemporâneas, todas confluíam de uma essência oriunda de segmentos marginalizados, cujo sentimento de comunidade se sobrepuja ao de nacionalidade.

O autor ainda ressalta que na década de 1980, simultaneamente às demandas do Movimento Negro que se ampliavam e adquiriam visibilidade institucional, crescia em volume e começava a ocupar espaço na cena cultural a produção de escritores assumindo seu pertencimento enquanto sujeito inerente a uma etnicidade afrodescendente. Logo em seguida, crescia também, ainda que não na mesma proporção, a reflexão acadêmica voltada para esses escritos, por parte exclusivamente de pesquisadores estrangeiros como Roger Bastide, Raymond Sayers, Gregory Rabassa e David Brookshaw, dentre outros, que tornaram esses escritos seus objetos de pesquisa.

Duarte (ibid, p. 19) afirma também que os poetas e prosadores das organizações sociais supracitadas foram cruciais para que a Literatura Afro-Brasileira ganhasse legitimidade progressiva, pois buscaram intensamente pela ampliação de seu horizonte recepcional, e atualmente a mesma faz parte tanto das listas dos vestibulares de universidades públicas e privadas quanto no meio editorial. (DUARTE, 2014, p.19).

Segundo Florentina da Silva Souza (2005), a publicação da série Cadernos Negros, que ultrapassou trinta anos de publicação, foi fundamental para a configuração discursiva de um conceito de Literatura Negra. Desde 1978, a revista publicava prosa e poesia marcadas por uma produção predominantemente de militância, vinculada ao Movimento Negro, no combate ao racismo, cujas perspectivas eram o tema do negro enquanto individualidade e coletividade, inserção social e memória cultural. Buscava também um público afrodescendente, partindo da formalização de uma linguagem que denunciasse o estereótipo como agente discursivo da discriminação.

No decorrer dos parágrafos abaixo veremos a posição de alguns autores sobre os conceitos de Literatura Negra e Literatura Afro-Brasileira.

De acordo com Ironides Rodrigues (2007), a Literatura Negra é aquela criada por autor assumidamente negro ou mulato, que fale sobre sua gente dentro da semântica do que é ser negro de forma assumida, discutindo os problemas inerentes ao tema como a religião, o racismo e a sociedade.

Para Duarte (2014), não se pode comparar a escrita de Cuti, Miriam Alves e Conceição Evaristo, autores negros, à escrita de escritores modernistas não negros que, a despeito de até escreverem sobre negros, não o fazem a partir de uma ótica negra, uma vez que não o são.

Duarte também afirma que, se a discussão acerca dos conceitos de Literatura Negra ou Literatura Afro-Brasileira apontam para conceitos ora convergentes, ora divergentes, ambas trazem em seus processos de discussão seu sentido mais incisivo, que é o sujeito negro como o enunciador de sua história, numa luta antirracista.

Porém esta exigência (raça/cor assumida pelo autor) também não é unânime, existindo autores, como Benedita Gouveia Damasceno (1988, in Duarte, 2014) que segue a mesma linha reducionista do legado modernista, por não levar em conta o pertencimento étnico e a perspectiva autoral. Para Damasceno (ibid), o que menos importa é “a cor do autor”, acreditando que “há sensíveis diferenças entre a poesia negra escrita por afro-brasileiros e a escrita por brancos”.

Já a escritora Zilá Bernd (1987) acredita que a literatura negra é aquela que relata a (re)conquistada posição do sujeito negro como o enunciador de sua história, viabilizando, portanto, contar a história sob a ótica do negro, e instituindo assim na poesia como um espaço privilegiado da manifestação da subjetividade. Como consequência, faz aparecer no poema à reflexão do trânsito da alienação à conscientização.

Para Domício Proença Filho (1988), a literatura negra, em sentido restrito, será aquela escrita por negros ou descendentes assumidos de negros; que descortina, em suas escritas, visões de mundo, ideologias, e revela que por força de condição atávica e socio-histórica, caracteriza-se por uma especificidade de singularização cultural. E em sentido Lato, será a literatura feita por qualquer um, porém sempre apresentando as particularidades inerentes aos negros e seus descendentes.

Proença Filho (1997, p.159), em uma reflexão posterior acerca do mesmo assunto supracitado, explica que, no primeiro caso, apresenta-se “o negro como sujeito, numa atitude compromissada”, enquanto que no segundo, apresenta-se “a condição negra como objeto, numa

visão distanciada”. Sendo assim, o conceito comportaria tanto a “literatura do negro” quanto à “literatura sobre o negro”.

Todavia, para Duarte (2014), essa dicotomia implica na operacionalidade do conceito, posto que comporte tanto o texto interessado em resgatar a dignidade social e cultural dos afrodescendentes quanto o oposto, visto que uma produção descompromissada retoma muitas vezes ao exotismo e à reprodução de estereótipos pejorativos atrelados a preconceitos.

Ainda de acordo com Duarte (2014), tanto Bernd (1987) quanto Proença Filho (1988) partilham de posicionamentos semelhantes, já que ambos fazem uso do critério temático, ou seja, o negro é o tema. Mas surge um impasse: ao se estabelecer o critério temático, ocorre simultaneamente uma relativização, pois quando se discute sobre a criação de uma poesia, estabelecendo “as leis fundamentais” da literatura negra como a reversão dos valores, surge uma nova ordem simbólica opondo-se aos sentidos hegemônicos e, principalmente, a urgência de um eu enunciador. Esse escritor pode ser uma pessoa não negra e fazer uso das leis estabelecidas para tal produção.

Mas para Bernd (1988, p.77), que apresenta uma posição semelhante a Damasceno (1988, in Duarte, 2014), a cor do escritor é o que menos importa, sendo crucial a enunciação do pertencimento, que significa “o alargamento da voz individual rumo à identificação com a comunidade, momento em que o “eu-que-se-quer-negro” se encontra com o “nós coletivo”. Ou seja, e a reflexão do trânsito da alienação à conscientização.

Sendo assim, Duarte (2014) acredita que, apesar de entender que essa voz é pertinente, cabe ressaltar que sua limitação ao texto poético relativiza em muito sua aplicabilidade quanto ao discurso ficcional, em virtude de sua complexidade envolvendo a instância do narrador e das inúmeras possibilidades de disfarce do autor empírico, podendo ser este negro ou não negro.

Para Luiza Lobo (2007, p.328), “essa definição parece implicar que qualquer pessoa poderia se identificar existencialmente com a condição afrodescendente – o que de modo algum é verdadeiro no atual estágio sociocultural em que nos encontramos, pelo menos no Brasil”. A autora defende um conceito de literatura negra escrita somente por negros, não incluindo a produção de autores brancos.

Porém, há também outro agravante em relação à discussão a esses dois instrumentos teóricos, no que tange o texto negro como sinônimo de narrativa detetivesca de mistério e de suspense, no qual tal linha fez sucesso com o escritor Rubem Fonseca e outros, chegando a ser diferenciado entre os conceitos de romance negro ou romance policial, em virtude de nuances entre um e outro. No entanto, a definição dada pelo escritor personagem do Romance Negro, de Rubem Fonseca, é: “Acabamos de dizer que o Romance Negro se caracteriza pela existência

de um crime, com uma vítima que se sabe logo quem é; de um criminoso, desconhecido; e de um detetive, que afinal descobre a identidade desse criminoso”. Além disso, esse mesmo escritor personagem afirmara que um crítico havia considerado seus livros verdadeiros textos do Romance Negro por causa de seus conteúdos de violência, corrupção, conflitos sociais, miséria, crime e loucura. (Fonseca apud Duarte, 2014, p. 25).

Portanto, como afirma Duarte (2014), a partir do que foi apresentado acima pode se pressupor que o termo Literatura Negra comporta muitas definições, o que enfraquece e limita a eficácia do conceito enquanto operador teórico e crítico, posto que pode partir tanto da militância comprometida quanto ao negrismo⁴ descomprometido que tende para o exótico.

Acrescente-se a isso a semântica do adjetivo “negro”, carregado das marcas de inferioridade, negatividade, pecado e todo tipo de sortilégio desde as páginas da bíblia, e pronunciado em praticamente quase todas as línguas do Ocidente, como já apontado por David Brookshaw e outros.

Por esta razão, o autor (ibid, 2014,p.25) defende o termo “afro-brasileiro”, pois lhe parece mais eficaz em virtude de sua própria configuração semântica, posto que remete ao termo “o tenso processo de mescla cultural em curso no Brasil desde a chegada dos primeiros africanos”.

No entanto, para Cuti (2002), o fato de não usar o adjetivo “negro” enfraquece o sentido político de afirmação identitária contida nele. Além disso, termos como afro-brasileiro ou afrodescendente trazem em sua essência uma gama de variações fenotípicas inerentes à mestiçagem, assumindo-se assim um risco de torná-los homólogos ao signo “pardo”, muito presente nas estatísticas do IBGE, que é execrado pelos fundamentalistas do orgulho racial traduzidos no slogan “100% negro”.

Não obstante, Duarte (2014) afirma que não há uma Literatura 100% negra no Brasil, no sentido de africana, pois que nem a África é uma só, assim como também nem todos os textos que vieram do Atlântico negro. Mas que eles são verdadeiras constelações discursivas, sobretudo no Brasil, um universo cultural.

O autor acredita também que, ao se insistir num viés essencialista (de que o adjetivo negro deva fazer parte deste como traço essencial), se impede a consolidação de operadores teórico-críticos potentes para o trabalho pedagógico de formar leitores, pois a importância é formar leitores de escritores negros, independente se estes escritores trazem ou não o negro

⁴ Para Oswaldo de Camargo o negrismo, enquanto discurso do branco, se assemelha ao indianismo dos românticos, no qual o nativo aparece reduzido a objeto de fantasia do colonizador. Sendo assim, é perceptível observar que a literatura negra desses autores é outra.

como “sujeito da enunciação”, conforme proposto tanto por Bernd (1988) quanto por Lobo (2007), já que muitos escritores do século XIX, remanescentes de africanos, foram submetidos à supremacia do embranquecimento como antídoto contra a morte social, além de serem submetidos a um pensamento científico que os proibia de se declararem negros ou mulatos.

Portanto, o ponto de vista desses escritores é o que deve ser tratado como evidência textual mais importante, sobretudo porque, a exemplo disso, temos Machado de Assis, que apesar de ter sido embranquecido, pela sociedade, ao logo da história, e nunca tenha se autodeclarado ou se colocado na condição de negro, nunca caracterizou o negro como um ser inferior, sendo explícito em suas obras um olhar não branco e não racista, que traz sempre um ponto de vista importante ao relatar as condições que a sociedade da época impunha à população negra.

Sendo assim, Machado, enquanto escritor negro, foi impelido a uma negrura ou negrícia abafada, tendo que encontrar na Literatura uma forma de expressar “o retorno do recalcado”, ou seja, expressando um ponto de vista de alguém não branco e não racista (Duarte, 2014, p27), podendo-se supor que, se expressasse alguma tristeza, raiva ou angústia, poderia não ter alcançado o prestígio que ocupou à época, muito menos sua produção literária.

Também encontramos tal “negrura abafada” em Maria Firmina dos Reis, também submetida à negação da própria cor para sobrevivência, mas cujas obras apresentam um ponto de vista de alguém não branco e não racista. Nesse sentido, mais importante do que explicitar a origem da autoria, é partir de onde o autor manifesta sua visão de mundo (ibid, 2014, p27).

Por fim, Eduardo de Assis Duarte (2014, p.28) defende o conceito de Literatura Afro-Brasileira em virtude de sua forma mais elástica abarcar a presença explícita de um sujeito étnico que se faz presente nos escritos que vai de Cuti, passando tanto pelo negro ou mulato, de Lima Barreto, quanto o lugar de enunciação de Firmina dos Reis e Machado de Assis, dentre outros, inscrevendo o conceito como um operador eficiente que abarca de maneira mais completa - por sua amplitude necessariamente compósita - as várias tendências existentes na limitação discursiva do campo identitário afrodescendente e de sua expressão literária.

Além disso, o mesmo autor afirma que, embora o conceito ainda seja um processo em construção, há de se atentar para o exame mais profundo dos marcadores textuais, que distinguiriam essa produção literária afro-brasileira, a saber: temas afro-brasileiros; uma voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; um ponto de vista ou um lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência como fim ou começo; uma perspectiva afroidentificada; construções linguísticas marcadas por uma afrobrasilidade de

som, ritmo, sintaxe ou sentido; e um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepional.

Porém, no que tange ao conceito de literatura afro-brasileira, o principal elemento identificador é o ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo. A existência dessa literatura só seria constatável pela interação dinâmica desses elementos, que atuam como constantes discursivas nos textos de épocas diferentes, mas que isoladamente tornam-se insuficientes para propiciar um pertencimento à Literatura Afro-Brasileira.

De acordo com a médica e doutora em comunicação e cultura Jurema Werneck (2016, p.537), umas das doenças mais graves e que fazem parte das condições mais frequentes da população negra são "doenças do trabalho, transtornos mentais resultantes da exposição ao racismo [...]" e "que são adquiridas ou derivadas das condições socioeconômicas desfavoráveis".

Portanto, dialogar por meio da Literatura como fonte de conhecimento é contribuir para emancipar o sujeito, uma vez que:

“a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e a visão do mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição à literatura é mutilar a humanidade. (...) A literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos” (CANDIDO, 2011, p.189).

Como observado no trecho supracitado, à literatura pode ser um grande instrumento de conscientização. Dessa forma, o saber mais importante é quando o oprimido descobre a sua situação de oprimido, o que acarreta na sua condição para se libertar da exploração política e econômica por meio da consciência crítica (FREIRE, 2004).

Assim, tanto a teoria da educação como prática de liberdade quanto à pedagogia do oprimido traçam relação com o meu estudo, pois quando se pensa em discutir a literatura e a língua sob uma perspectiva que busque recuperar uma memória coletiva afrodescendente é preciso questionar o currículo, é preciso questionar os saberes transmitidos através deste currículo.

Dessa forma, o diálogo é posto como intento maior, uma vez que é por meio do diálogo que ocorre o envolvimento na práxis, e que por sua vez acarretará na própria transformação, onde a pedagogia passa a não ser mais dos oprimidos, e sim, de homens e mulheres num processo contínuo de libertação (FREIRE, 2004).

1.3 METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa foram realizadas buscas bibliográficas, e os métodos utilizados nas referidas buscas são explicitados a seguir.

O referencial teórico metodológico utilizado foi elaborado a partir de conceitos de Minayo (in DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2009), para a qual “metodologia” é um conjunto composto por teoria, técnica e criatividade do pesquisador, utilizados no estudo de determinada situação. E embora as diferentes realidades vigentes não favoreçam a aplicação de métodos específicos para sua análise, tal situação não faz estas análises menos científicas, pois é possível a elaboração de diferentes modelos para que se obtenha dados fidedignos.

A autora destaca ainda que não existe ciência neutra, sendo a ciência social ideológica por natureza. E que é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática (MINAYO, 2001, p.17).

Esta ausência de neutralidade é reforçada por Moraes (2015), ao citar Penn (in BAUER; GASKELL, 2015,) para quem a função do semiólogo é demonstrar que os sistemas de representação nada têm de neutros, uma vez que perpetuam as estruturas de poder.

Esta pesquisa possui como proposta a análise das produções científicas na área da educação tendo como escopo a escrivência como metodologia de ensino na educação básica dentro de um período de cinco anos (2018 a 2023), e a pesquisa bibliográfica foi realizada em duas plataformas virtuais:

- 1- “*Scientific Electronic Library Online*” (SciELO) – em português, “Biblioteca Eletrônica Científica Online”, por autodefinição “um programa de apoio à infraestrutura de comunicação de pesquisas em acesso aberto”, lançada no ano de 1998, disponível em dezesseis países e mantida, no Brasil, por instituições como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP); a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). E tem como organização executora a Fundação de Apoio à Universidade Federal de São Paulo (FapUNIFESP). A plataforma pode ser acessada pelo link <https://www.scielo.br/>;

- 2- Google Scholar— em português, “Google Acadêmico”, autodenominado um “mecanismo virtual de pesquisa livremente acessível que organiza e lista textos completos ou meta dados da literatura acadêmica em uma extensa variedade de formatos de publicação”, lançado em 2004 e pertencente à empresa Google. A plataforma pode ser acessada pelo link <https://scholar.google.com.br/?hl=pt>.

Nestas buscas, foram utilizados combinações entre os descritores “literatura afro-Brasileira”, “representatividade negra”, “metodologia de escrevivência” e “educação básica”, tendo como filtro publicações no idioma português.

Foram encontrados 35 trabalhos acadêmicos, porém somente 06 mantinham relação com o tema do presente trabalho, e aos autores encontrados, tais como Almeida (2018), Bell hooks (2017), Cândido (2012), Duarte (2014), Freire (2004) e Munanga (2004), somou-se trabalhos encontrados nas referências bibliográficas destes.

Além destas, foram utilizados também bibliografias já conhecidas pela autora, quando pertinentes a presente dissertação, porém nenhum dos trabalhos consultados tratou da utilização da metodologia da escrevivência no ensino de Português e de Literatura na Educação Básica.

Os referenciais teóricos que se articulam com a proposta desta dissertação acerca da *Escrevivência como uma proposta de metodologia de ensino antirracista na língua portuguesa e na literatura brasileira* são “A Educação como Prática de Liberdade”, de Bell hooks (2017), e “Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire (2004), já que ambos acreditam que a educação só pode ser libertadora quando todos tomam posse do conhecimento, algo semelhante a uma plantação, onde todos trabalham para, ao fim da labuta, como recompensa, vem a colheita - a conscientização. E, na medida em que os oprimidos vão se desvencilhando da opressão, através de uma pedagogia libertadora e dialógica, inicia-se o envolvimento na práxis.

Assim, através da própria transformação, libertam-se para agir nas suas próprias vidas e na vida em sociedade (Freire, 2004; bell hooks, 2017).

É nessa perspectiva que a prática pedagógica, fenômeno humano implicado entre vida, arte, literatura e conhecimento, torna-se um caminho de emancipação por meio da escrevivência.

Sendo assim, a proposta da escrevivência enquanto metodologia de ensino nasce nas aulas de Língua portuguesa. E quando propus a leitura de um livro literário como meio de fomentar a leitura, os estudantes não ficaram satisfeitos com a proposta, dizendo que Literatura “era coisa chata”. Em função deste fato, suscitei um debate sobre o que sabiam sobre literatura afro-brasileira, mas a maioria desconhecia, ainda que alguns tenham dito que devia ser “alguma

coisa sobre contos africanos”. Resolvi então apresentá-la aos estudantes, sendo extremamente enriquecedor.

Expliquei que a literatura afro-brasileira tinha como principal elemento identificador o ponto de vista e/ ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo. E que, além disso, sua escrita era permeada de marcadores textuais, que distinguiam a produção literária afro-brasileira da literatura canônica.

Lemos o conto Maria, do livro Olhos d’água. Os estudantes gostaram muito do conto, apesar de acharem meio pesado. Pediram que lêssemos outro.

Na aula seguinte propus a leitura do livro “Insubmissas lágrimas de mulheres”. Expliquei que leríamos o livro sempre em sala de aula e que a cada leitura discutiríamos sobre os temas que atravessavam as histórias apresentadas no livro. E que, na aula seguinte, após as discussões, produziriam um conto, associando o conto lido com a vida deles.

Foi assim no decorrer de todo um trimestre: liam, produziam e reescreviam (alguns) a partir das ressalvas feitas por mim, porém estas sempre num caráter ortográfico e morfossintático. Na maioria das vezes não terminavam o conto em sala de aula, e se desenvolviam de forma satisfatória.

A cada leitura, além de analisarmos os temas que atravessavam as histórias, também analisávamos a maneira como a escritora conduzia sua escrita e como dispunha sempre, em suas histórias, a junção de dois elementos lingüísticos representando uma coisa só: mundo-vida, corpo-mulher, gozo-pranto, buraco-saudade.

No conto “Isaltina Campo Belo”, lido em sala de aula, os estudantes compararam que apesar de o conto trazer uma narrativa impactante, não trazia tanta linguagem informal quanto nos contos lidos da obra “Olhos d’água”, mas que, ainda assim, a epígrafe lida em Olhos d’água: *“Minha mãe sempre costurou a vida com fios de ferro”* também atravessa os contos da obra que estava servindo como base para os cadernos de escrevivência, já que a realidade que se apresentava em relação aos personagens percorriam todas as narrativas da obra, ou seja, de gênero, raça e classe. E foi, nesse momento, que debatemos sobre a inteseccionalidade presente na obra Insubmissas lágrimas.

Os estudantes questionavam como que a população negra, ao sofrer tanto, ainda poderia sentir alegria em viver, assim como lemos no livro conto de Isaltina Campo Belo: *“A sororidade de nossos risos, como cócegas no meu corpo, me dava mais motivo de gargalha e creio que a ela também. E foi tudo tão espontâneo, que me recordei de algo que li um dia sobre o porquê de mulheres negras sorrirem tanto”*.

Resistência e sororidade eram as palavras-chaves.

Além disso, comparavam as linguagens apresentadas numa e noutra obra, o que demonstrava o entendimento deles acerca do preconceito linguístico sofrido pela população menos escolarizada, da qual muitos faziam parte. Assim como foi lido no título do conto “*A Gente combinamos de não morrer*”.

E foi dessa forma, comparando as linguagens formal e informal, que conversamos sobre o purismo da língua portuguesa, segundo os gramáticos normativos, e sobre literatura canônica. Nesse ínterim vários assuntos iam se misturando devido à sua relação com o tema, assim como o preconceito linguístico sofrido pelas classes desfavorecidas e na qual, de acordo com a nossa realidade, se inclui a população negra.

De todo modo, ficou bem explícito diante das relações estabelecidas entre os estudantes, que a autora demonstrava não só um domínio poético da escrita num gênero que não era a poesia, mas a prosa, mas também correspondia a essa literatura afro-brasileira que vem questionar e pontuar as questões sociais e existenciais recorrentes por meio de sua escrita contra-hegemônica e decolonial.

Conceição Evaristo preside sua construção ficcional, reiterando sua unidade temática, que é a mulher e o homem negro como protagonistas de suas histórias, com suas vozes ecoando sem impedimento, com seus lugares de fala.

Dentro da proposta da leitura em sala de aula, propus que as produções textuais se transformassem em “Cadernos de escritivências” (como avaliação final do trimestre), nascendo então, no ano de 2019, os cadernos desenvolvidos nas aulas de Língua Portuguesa, com as turmas dos 3ºs anos da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio.

Além da turma do período da manhã da referida escola, este projeto também foi proposto aos educandos da Eja (período da noite) e aos da turma do Médio IV (último ano do ensino médio) e, ao fim do trimestre, cada estudante produziu um caderno de escritivências no qual se traçava a relação de sua vida com cada um daqueles contos lidos e discutidos nas aulas.

Durante a leitura dos cadernos produzidos por eles, pude observar o quanto eles se identificaram com as histórias, o quanto aquelas produções tinham sido importantes para a vida deles, pois dos 150 cadernos, somente seis estudantes não comentaram a importância do impacto que a leitura do livro (em sala de aula) teve na vida de cada um, e sobretudo na escrita produzida por eles.

De uma maneira geral, relataram que a leitura, e até a própria produção realizada, haviam lhes proporcionado uma segurança no escrever, um bem-estar de estarem produzindo um texto, o rompimento de medos sobre determinados temas que antes não conseguiam nem ouvir falar (e muito menos escrever sobre eles), agradecendo as oportunidades, proporcionadas

pelas aulas, de poderem não só discutir os contos, mas também usufruir de momentos de “desabafo”, “trocas de ideias”, “conselhos”.

Além disso, era perceptível, nestas turmas mencionadas, as profundas marcas de africanização que demarcam a nossa língua enquanto identidade racial, ou seja, o pretuguês que Lélia Gonzales tanto explicitou.

Sendo assim, creio que a leitura colabora na construção e reconstrução do ser humano, aumentando a capacidade não só de imaginação de novas possibilidades de movimentação social, como de realmente efetivá-las, uma vez que se trata de um dos instrumentos para acesso ao saber, caminho que possibilita uma mudança de destinos pré-estabelecidos, sendo este um dos caminhos de uma perspectiva de educação decolonial. E ainda hoje, enquanto escrevo esta dissertação, recebo mensagem de estudantes agradecendo a apresentação dos textos de autorias negras, principalmente os de Conceição Evaristo.

2 DESENVOLVIMENTO

Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em Belo Horizonte, em 1946. De origem humilde, migrou para o Rio de Janeiro na década de 1970. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), trabalhou como professora da rede pública de ensino da capital fluminense. É Mestre em Literatura Brasileira pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), com a dissertação *Literatura Negra: uma poética de nossa afro-brasilidade* (1996), e Doutora em Literatura Comparada na Universidade Federal Fluminense (UFF), com a tese *Poemas malungos, cânticos irmãos* (2011), na qual estuda as obras poéticas dos afro-brasileiros Nei Lopes e Edimilson de Almeida Pereira em confronto com a do angolano Agostinho Neto. Participante ativa dos movimentos de valorização da cultura negra em nosso país; estreou na literatura em 1990, quando passou a publicar seus contos e poemas na série *Cadernos Negros*⁵. Escritora versátil: cultivava a poesia, a ficção e o ensaio. Desde então, seus textos vêm angariando cada vez mais leitores. A escritora participa de publicações na Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos. Seus contos vêm sendo estudados em universidades brasileiras e do exterior, tendo, inclusive, sido objeto da tese de doutorado de Maria Aparecida Andrade Salgueiro, publicada em livro em 2004, que faz um estudo comparativo da autora com a americana Alice Walker.

2.1 ESCREVIVÊNCIA

No que tange ao termo *escrevivência*, que foi cunhado por Evaristo, acreditamos que o termo pode ser utilizado como uma metodologia de ensino. Para Conceição Evaristo (2018) a *escrevivência*, em sua concepção inicial, tem sua semântica pautada como:

um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também (EVARISTO, 2008, p. 30).

Ao trazer essa semântica primordial do que significa *escrevivência*, Evaristo (2018) nos convida a entender o sentido gerador desse termo, no qual relata estar associada à imagem da Mãe Preta, aquela que vivia a sua condição de escravizada dentro da casa-grande; que tinha

⁵*Cadernos Negros* é uma série literária, concebida nos anos 1970, que divulga textos afro-brasileiros expressando e promovendo a produção cultural e intelectual contemporânea de literatas pretos brasileiros, difundindo consciência, complexificando o debate e incentivando o combate à discriminação racial. Acolhem textos de escritores iniciantes e os incentivam a escrever e consumir essa literatura em particular – a exemplo de Conceição Evaristo, escritora e pesquisadora mineira que encontrou nos *Cadernos* a possibilidade de divulgar seu trabalho.

como trabalho escravo a função forçada de cuidar da prole da família do colonizador; que era a mãe de leite, a que preparava os alimentos, a que conversava com os bebês e ensinava as primeiras palavras. Tudo fazia parte de sua condição de escravizada.

Além disso, havia o momento em que esse corpo escravizado, coibido de suas vontades, de sua liberdade de calar, de silenciar ou até mesmo de gritar, era obrigado a estar em estado de obediência para cumprir mais uma tarefa, a de “contar histórias para adormecer os da casa-grande” (ibid, p.30). E, assim, a Mãe Preta se encaminhava para os aposentos das crianças para contar histórias, cantar e ninar os futuros senhores e senhoras, que com certeza nunca abririam mão de suas heranças e, sobretudo, de seus poderes de domínio, sobre essa Mãe Preta e sua descendência.

Portanto, foi no gesto de resgate dessa imagem da Mãe Preta que Evaristo (2018) relata ter tido a força motriz para conceber, pensar, falar, para além do desejo de ampliar a semântica do termo *escrevivência*, e que muito tem se usado, atualmente, em pesquisas e artigos acadêmicos.

Apesar de Evaristo acreditar que devemos nos apropriar dos signos gráficos e do valor da escrita, uma vez que é por meio deles que nos inscrevemos como protagonistas de nossas próprias histórias, ela também nos alerta para o não esquecimento da grandeza da oralidade vinda de nossa ancestralidade, visto que, nesse processo de condição de pessoas escravizadas, até a potência de nossas vozes tiveram rumo e funções demarcadas pela casa grande.

Portanto, Evaristo (2018, p.30) afirma que “a nossa *escrevivência* não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos”.

Sendo assim, de acordo com a autora, *escrevivência* também pode ser explicitada a partir da experiência, da vivência de nossa condição de pessoa brasileira, cuja ascendência é de origem africana; que aglutina uma nacionalidade hifenizada e na qual a autora se coloca e se pronuncia para afirmar e celebrar a sua ancestralidade de povos africanos e a se conectar tanto com os povos africanos quanto com a diáspora africana.

Além disso, Evaristo (2020), ao expor sobre uma “*nacionalidade hifenizada*”, nos conduz à reflexão de uma particularidade de experiência de nacionalidade diferenciada que é a de ser *brasileirovívica*, que é a de ser afro-brasileiro. E é isso que nos diferencia, por exemplo, da experiência de nacionalidade de sujeitos indígenas, ciganos ou brancos.

Outros autores, como Oliveira e Sampaio (2022), corroboram este vocábulo, para os quais a expressão *escrevivência* surge entre os anos de 1994 a 1995, tendo uma escritora afro-brasileira como percussora. E que seu principal objetivo é de rasurar o papel atribuído às

mulheres negras no processo de escravidão no Brasil, bem como subverter o sistema que dificulta e invisibiliza produções literárias de mulheres pertencentes às classes populares.

Neste mesmo artigo, os autores analisam o termo *escrevivência* escrito em outros artigos, e descrevem o quanto tem se alargado nas ciências humanas e sociais. E também da semelhança no entendimento do termo nos artigos lidos. Diante disso, concluem que, embora este conceito tenha sido difundido “inconscientemente” pela autora entre 1994 a 1995, para nomear o ofício de escrita de mulheres negras, nos estudos contemporâneos essa expressão tem se alargando de maneira abrangente, subsidiando, portanto, novas pesquisas, sobretudo no campo das ciências humanas e sociais que, por sua vez, a reconhece como espaço promotor de discussões políticas, étnicas e de gênero.

E, de acordo com Oliveira (2018), a autora, parafraseando o termo cunhado por Evaristo, diz que “as *Escrevivências* são narrativas constituídas tendo como lugar de fala a escrita na primeira pessoa”.

Ademais, há muitos artigos sobre *Escrevivência* em vários campos do conhecimento e, todavia, a semântica trazida em relação ao termo está sempre em consonância com o que Conceição Evaristo designou.

Pensar na *Escrevivência* como um processo político pedagógico antirracista no campo da educação, sobretudo nas disciplinas de língua portuguesa e na literatura, significa pensar nas contribuições advindas dos povos africanos e indígenas, povos esses que tiveram sua cultura, sua religião e suas línguas silenciadas, coibidas. E, principalmente, explicitar essas profundas marcas de africanização que demarcam a nossa língua enquanto identidade racial.

No mais, veremos no terceiro capítulo, as análises das pesquisas que tratam da temática da *Escrevivência* como metodologia de ensino na educação básica

2.2 A LEI 10.639/03

O negro brasileiro que ascende socialmente não nega uma presumível identidade negra. Enquanto negro, ele não possui uma identidade positiva, a qual possa afirmar ou negar. É que, no Brasil, nascer com a pele preta e/ou outros caracteres do tipo negróide e compartilhar de uma mesma história de desenraizamento, escravidão e discriminação racial, não organiza, por si só, uma identidade negra. Ser negro é, além disto, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse desta consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração. Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro. Tornar-se negro, portanto, ou consumir-se em esforços por cumprir o veredito impossível - desejo do Outro - de vir a ser branco, são as alternativas genéricas que se colocam ao negro brasileiro que responde positivamente ao apelo da ascensão social. A possibilidade de construir uma identidade negra - tarefa eminentemente política - exige como condição imprescindível, a contestação do modelo advindo das figuras primeiras - pais ou substitutos - que lhe ensinam

a ser uma caricatura do branco. Rompendo com este modelo, o negro organiza as condições de possibilidade que lhe permitirão ter um rosto próprio (SOUZA, 1983, p. 77).

A Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, inclui no currículo oficial da Rede de Ensino, oficial e particular, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", incluindo o estudo da História da África e dos Africanos; a luta dos negros no Brasil; a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional. Visa resgatar a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil, e propõe que seja ministrada no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. Inclui também, no calendário escolar, o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'.

Passados 20 anos de vigência desta Lei ainda é perceptível o enfrentamento acerca das dificuldades em sua implementação, visto que se esbarra muitas vezes no desconhecimento de parte dos professores a respeito de como tratar o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Básica. Analisando o excerto acima, podemos afirmar que a luta por se autodeclarar negro é associada ao reconhecimento político da importância de tal fato, e não simplesmente um conhecimento acerca da própria história e de seus ancestrais.

Não obstante, importante se faz o orgulhar-se de suas raízes, de sua beleza, de exercer sua religiosidade, mas principalmente a contestação do modelo, muitas vezes aprendido (e apreendido) na própria família, de ser uma caricatura do branco.

Faz-se necessário, portanto, que à luta pela aplicação desta Lei some-se, simultaneamente, a luta da resistência cultural negra em vários âmbitos da sociedade, como música, esporte, literatura, arte, ciência. Essa resistência advém, sobretudo, de movimentos sociais, no questionamento e na reivindicação dos direitos da população negra, de defesa de uma identidade negra, para que nossas/os irmãs/os afro-brasileiras/os, ou "amefricanas/os", nos reconheçamos como tais e tenhamos orgulho de nossa identidade.

Ainda que o objetivo da Lei 10.639/03 seja a de proporcionar, não só a negros, mas a toda a parcela populacional abarcada na Educação Básica; o direito à História deste país; ao (re)conhecimento da contribuição de nossos ancestrais; e porque não dizer, à nossa própria contribuição atual, não podemos deixar cair no esquecimento a luta, ainda não superada de todo, por liberdade, justiça, saúde, educação, trabalho, liberdade religiosa, dentre outros, não esquecendo da luta pelo direito à existência. O exercício de ser negro num país em que você e seus semelhantes são vistos como preteridos é tarefa árdua.

Faz-se necessário estudos acerca da quantidade de professores qualificados, nas esferas pública e privada, para ministrarem os conteúdos previstos na Lei, e se, ainda que qualificados, a lei esteja realmente sendo cumprida.

Em um país onde o racismo está presente, e não tendo a Lei nenhum artigo punitivista, difícil crer que esta foi, é ou será uma Lei “que pegue”. Tal suposição parece ir ao encontro dos estudos de Nilma Lino Gomes (2012; 2018), pedagoga, ex-ministra e pesquisadora das Relações Étnico-raciais, que fala da necessidade de um currículo afrorreferenciado, e que tais dificuldades podem ser visualizadas na falta do compromisso em cumprir o Plano de Implementação da Lei 10.639/03, de 2012, que atribuiu diferentes funções aos gestores públicos.

Talvez a obrigação da inclusão do tema em provas de concursos públicos, seja para ingresso em colégios, universidades ou em empregos públicos, seja um incremento na demanda, nas escolas de que trata a Lei, por tais conhecimentos.

Sendo assim, a Lei 10.639/03 é considerada, neste trabalho, como uma forma de enfrentamento ao racismo, como um dispositivo pedagógico, tendo como suporte a disciplina de literatura e, por conseguinte, de língua portuguesa, uma vez que estão intrinsecamente relacionadas.

Atendendo ao estabelecido na Lei, creio que as diretrizes curriculares para o estudo destes temas têm o potencial de tornar a sala de aula um ambiente mais plural e inclusivo, uma vez que possibilita a nós, professoras e professores, demonstrar a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são considerados como sujeitos históricos, valorizando pensamentos e ideias de intelectuais negros/os brasileiros na cultura, na ciência e em tantas outras áreas.

Dessa forma, ao reafirmar a imensa contribuição de nossos ancestrais e de toda sua cultura e língua na formação da identidade brasileira, estaremos contribuindo para a elevação da autoestima, fator tão preocupante em se tratando da população negra em virtude de sua exposição ao racismo, que tantos males causam à população negra, conforme já demonstrado em linhas anteriores.

Gomes (2017) aponta uma perspectiva para uma educação que contemple um currículo afrorreferenciado na memória histórica das lutas da população negra, e atitudes e posturas de combate ao preconceito, discriminação e práticas racistas.

Como forma de reparação histórica e parte das políticas afirmativas, contribuiu para o resgate da autoestima da população negra, fortalece esse (re)conhecer, com orgulho, enquanto negro, e colabora na manutenção deste estudante negro na escola, uma vez que a questão racial

ainda é uma das causas da evasão escolar, segundo Santana (2021), e a escola, ambiente propício para combater a qualquer tipo de discriminação, muitas vezes se torna o *locus* da exposição desses estudantes ao racismo.

Portanto, a importância de se ver representado como seres que contribuíram/contribuem para a evolução da sociedade, que tiveram/têm importância fundamental no processo de formação da identidade nacional, é preciso ser ratificado, sobretudo na escola, lugar em que a discriminação continua; ainda que haja discussões sobre isso.

Em vista disso, podemos afirmar a importância de termos essa Lei que nos respalde dentro de sala de aula, que nos permita discutir e mostrar o quão importante somos; de forma a combater séculos de inferiorização.

Logo, a importância desta Lei na vida da população negra dá-se, dentre outros motivos, pelo fato de as escolas, ao debaterem tema sobre cultura africana e afro-brasileira, em certa medida contribui com a elevação da autoestima dos estudantes, ainda que seja angustiante pensar que foi necessário criar uma Lei para que um povo tivesse seu direito e sua História respeitados.

2.3 RAÇA E RACISMO

Segundo Kabengele Munanga (2004), o conceito de raça foi utilizado inicialmente na Zoologia e na Botânica para classificar as espécies de animais e vegetais. Entre os séculos XVI e XVII, principalmente na França, extrapola o campo da Biologia e passa para o campo Social, onde marca a oposição dos nobres (de origem germânica) em relação aos plebeus (locais). A ideia, com a transposição do campo utilizado, era legitimar as relações entre as classes sociais, afim de dominar os povos locais que não possuíam “sangue puro” e as habilidades e aptidões tidas como naturais para dirigir e administrar. Não havia diferenças fenotípicas entre ambos, a única diferença se dava em relação às classes sociais.

Durante todo o período conhecido como “dos descobrimentos” (ou das Grandes Navegações – entre os séculos XV e XVI), os povos originários (ameríndios, negros, melanésios e outros) tiveram sua humanidade questionada.

No fim do século XII a discriminação já passava pelo campo da Teologia, onde a razão e a explicação eram monopólio da Igreja e, para ter sua humanidade aceita, os povos deveriam provar fazer parte da descendência de Adão.

Sendo assim, a ideia de raça foi utilizada, basicamente a partir do século XVI, com a finalidade de instituir a lógica colonial e as próprias bases do sistema capitalista, sustentado desde a sua origem por ombros negros.

Entre 1620 e 1640 as formas de servidão mantiveram-se indefinidas, particularmente nos Estados Unidos, onde o trabalho livre, a escravidão (hereditária ou não) e a servidão temporária coexistiam. A classe, que até então era multirracial, passou a instituir divisões baseadas no estigma da cor de pessoas de origem africana.

Os africanos e sua descendência passam à condição de escravizados perpétuos e as distinções entre servos brancos e escravizados negros se tornaram regra. A fabricação dos sujeitos raciais no continente americano começou por sua destituição cívica e, portanto, pela consequente exclusão de privilégios e de direitos assegurados aos outros habitantes das colônias. Logo, não eram mais homens como todos os outros.

Consoante Mbembe (2018), a perda do direito de recorrer aos tribunais fez do negro uma não pessoa do ponto de vista jurídico. Logo, a escravidão prosseguiu com a extensão da servidão perpétua a seus filhos e seus descendentes. Essa primeira fase se consolidou num longo processo de construção da incapacidade jurídica.

Desde então o negro passou a ser nada além de um bem móvel do ponto de vista legal. A invenção do negro foi uma resposta à crescente necessidade de viabilizar a produção no sistema de exploração colonial, e permitiu a criação de uma das formas mais eficazes de acumulação de riqueza.

De acordo com Munanga (2004), a chegada do século XVIII é um momento de contestação. Os filósofos começam a questionar o monopólio da Igreja e dos Príncipes. Os Iluministas passam então a se apropriar do conceito de raça utilizado na zoologia e na botânica e, assim, nomeiam esses povos recém-integrados como racialmente diferentes, abrindo caminho para o que hoje conhecemos como biologia e antropologia física.

A cor da pele passa a ser considerada um critério fundamental e a humanidade ficou dividida entre as três raças, que até hoje continuam no imaginário coletivo e na terminologia científica: negros, brancos e amarelos.

Já no século XIX, o critério morfológico foi adicionado para aperfeiçoar a classificação. As teorias raciais tiveram plena aceitação nos Estados Unidos e na Europa a partir de 1860, com o surgimento de três grandes escolas de teorias raciais.

A escola etnológico-biológica teve grande influência nos estudos da época e partia do pressuposto de que a criação das raças humanas se deu por meio de mutações de diferentes espécies. Sua tese pretendia demonstrar a inferioridade das raças indígena e negra, sendo uma

correlação com suas diferenças físicas em relação aos brancos, e que tais diferenças eram resultado direto da sua criação como espécies distintas (SKIDMORE apud Munanga, 1976, p. 66).

A escola histórica, que nasce na Europa e nos Estados Unidos e com grande influência no Brasil, partia do pressuposto de que as raças poderiam ser diferentes, porém a raça branca era indiscutivelmente superior às demais. Tal corrente de pensamento se utilizava do pensamento determinista, pregando a pureza das raças e a supremacia ariana, associando a miscigenação à degeneração de um povo.

Já o determinismo biológico se apresentou como a terceira escola de pensamento racista. Para essa escola, as diferenças biológicas correspondem a tipos fixos. Cada tipo está relacionado a um comportamento e mentalidade inerente ao componente biológico. Dessa forma, tal lógica impede, desde o nascimento, a mobilidade dos indivíduos, e retira da sociedade a responsabilidade pelos cidadãos.

Essa teoria foi utilizada para provar a superioridade e o controle de uma raça em relação às outras e garantir que agricultores continuassem agricultores e burgueses se mantivessem burgueses.

Posteriormente, estudos na área da genética concluíram que raça não é uma realidade biológica, isto é, biologicamente, as raças não existem.

Embora os patrimônios genéticos sejam diferentes entre os indivíduos, eles não são suficientes para que as raças sejam classificadas e/ou hierarquizadas. Portanto, para MBEMBE (2018, p. 88) “o branco é, sob vários aspectos, uma fantasia da imaginação europeia que o Ocidente se esforçou para naturalizar e uniformizar”. Essa visão biologizante e genética do debate sobre raça, é acima de tudo, equivocada, eugenista e racista.

Para Silvio Almeida (2019) a raça é resultado de um processo histórico e político, uma produção histórica, não vinculada a nenhum tipo de condição biológica, sendo constituída historicamente conforme as mudanças no curso da história, sobretudo porque o entendimento sobre raça se modifica dentro de determinados contextos políticos.

Para o autor, ser branco ou negro no Brasil não é a mesma coisa que ser branco ou negro na Europa ou nos Estados Unidos. Tanto o “ser branco” quanto o “ser negro” estão relacionados a uma série de condições que fazem parte desse processo histórico e político, em virtude da conexão entre inúmeros conflitos, além do processo de dominação e de poder. Não à toa o componente de classe no Brasil é também uma das questões decisivas no que tange a questão racial.

Sendo assim, a raça é o resultado de um pacto cuja finalidade é um mínimo de estabilidade. E para que essa estabilidade aconteça, é necessário que exista um processo de classificação de pessoas.

Numa perspectiva política, raça é uma construção social, eficaz para construir, manter e reproduzir diferenças e privilégios, além de eficaz como discurso para explorar e subalternizar pessoas negras e indígenas. Também serve de combustível para o capitalismo, que se alimenta dessa construção para explorar pessoas racializadas e conservar a posição de privilégio dos sujeitos brancos.

Para Quijano (2000) a ideia de raça é o instrumento mais eficaz de dominação social inventada nos últimos 500 anos, criada no início da formação da América e do capitalismo, entre os séculos XV e XVI. Nos séculos que se seguiram, foram criadas classificações impostas sobre toda a população mundial, como parte da dominação colonial da Europa.

De acordo com Jose Luis Petrucelli (2013), no início do século XX o branqueamento foi apresentado como proposta de construção da identidade nacional brasileira, na qual a tese se baseava na presunção da superioridade branca, legado do então recente período escravista, e tinha como propósito solucionar o “problema” do negro e do indígena, escolhendo a eliminação desses grupos, fosse pela destruição direta ou indireta, no sentido de uma sistemática omissão na garantia das condições de reprodução destes grupos raciais.

Para tanto, desde a segunda metade do Século XIX foram estimuladas políticas de imigração europeia, exclusivamente de alemães, suíços e nórdicos. Posteriormente aceitaram italianos e espanhóis, menos valorizados do ponto de vista da época, mas ainda assim, brancos. Este projeto de branqueamento da população brasileira representa a outra face da ideologia da mestiçagem.

Sendo assim, a ideologia do branqueamento se fortaleceu, negando sistematicamente a possibilidade de expressão legítima de negros e indígenas, e admitindo-se apenas o mestiço como elemento transitório que nos levaria a uma nação de brancos. Ser branco era o ideal da sociedade brasileira e sempre esteve associado à aparência, ao status e ao fenótipo. Pele clara, feições europeias e cabelo liso garantiam autoridade e respeito, além de permitir trânsitos e eliminar barreiras.

Em função dessa ideologia, os brancos passaram a reproduzir estigmas que perpetuam a discriminação das pessoas negras. O medo da perda de privilégios e de responsabilização pelas desigualdades raciais compõem a base psicológica que gera a projeção do branco sobre o negro.

De acordo com Cida Bento (2002), esse medo passou a assolar o Brasil no período próximo à Abolição da Escravatura. Uma grande massa de negros libertos invade as ruas do país, e tanto eles como a elite sabiam que a condição miserável dessa massa de negros era fruto da apropriação indébita, da violência física e simbólica durante quase quatro séculos, por parte dessa elite. Era possível imaginar o pânico e o terror da elite que investe, então, nas políticas de imigração europeia, na exclusão total dessa massa do processo de industrialização que nascia e no confinamento psiquiátrico e carcerário dos negros.

Além disso, de acordo com a autora supracitada, vale ressaltar que o período em que a teoria do branqueamento ganhou força coincidiu com o período inicial da industrialização no Brasil. A população do país, majoritariamente negra e liberta, constituía uma poderosa reserva de força de trabalho, gerando medo, não só do “diferente”, mas o medo que o “diferente” monopolizasse os postos de trabalho.

Esse “diferente ameaçador” foi tratado como um ser despreparado para integrar a sociedade de classes ou como um trãnsfuga que manipulava sua condição racial para poder ascender.

Dessa maneira, para manter os privilégios, o que se percebia era como se existisse um pacto entre os brancos, no qual Cida Bento (2002) chamou de “Pacto narcísico da branquitude”, inventando o negro como um “outro”, inferior e ameaçador, em oposição ao branco, superior e salvador.

Para Schucman (2015), branquitude é a posição de privilégio ocupada sistematicamente por sujeitos brancos, perspectiva que garante a estes sujeitos o acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e imperialismo, e que se preservam na atualidade. Para a autora, o racismo é um fenômeno baseado no conceito socialmente determinado de raça, que justifica as diferenças, preferências, privilégios, dominação, hierarquias e desigualdades materiais e simbólicas entre seres humanos.

Já para Bento (2002), a racialidade não nomeada dos brancos carrega valores, experiências, identificação afetiva e acaba por definir a sociedade. Essa branquitude garante alianças intergrupais entre as pessoas brancas, que se fixaram para a preservação da hierarquia racial em todas as áreas da sociedade.

De acordo com Faustino (2010), o racismo se apresenta como critério de classificação fenotípica em escala planetária, que antecedeu a formulação moderna do conceito de raça e tornou possível, na sociedade europeia, uma compreensão racializada e hierarquizada da diversidade humana.

Munanga (2004, p. 5) analisou o racismo como “essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo, são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas”, ressaltando que a criação dele enquanto conceito e realidade deram-se apenas por volta de 1920. Inclusive, foi na primeira metade do século XX que Estados Unidos e África do Sul instituíram a segregação racial, com leis que suprimiam os direitos da população negra.

Em relação aos Estados Unidos, a segregação racial remonta à criação das 13 colônias originárias da Inglaterra, marcada pelas diferenças econômicas e raciais. Enquanto ao norte do país a população era predominantemente branqueada numa terra fértil e abundante, ao sul se estabeleceu uma população oriunda do trabalho escravizado, sobretudo de negros vindos do continente africano.

Esta segregação racial foi intensificada após o término da Guerra de Secessão, em 1865, com a ratificação da 13ª emenda, que aboliu a escravidão nos Estados Unidos. A segregação racial no Sul foi institucionalizada, com uma coleção de estatutos estaduais e locais que formavam o que se chamou de leis de Jim Crow, com proibição de voto, estudo e impossibilidade de acesso a oportunidades igualitárias para os afro-americanos. Quem ousasse desafiar as leis de Jim Crow terminava preso, multado e sofria violências que poderiam levar a morte.

Já na África do Sul, Sonn (2017) pontua que o regime de Apartheid se deu a partir de 1948 e foi oficialmente definido como um projeto político de desenvolvimento separado, baseado na reprodução das diferenças étnicas ou culturais dos povos sul africanos. Foi um sistema legalizado da supremacia branca que concedia aos brancos vários privilégios e bloqueava aos negros o acesso igual a recursos tais como educação, terra, emprego e direito ao voto, e que vigorou até 1994. Iniciou-se uma luta intensa por parte dos movimentos ligados aos direitos civis e somente no século XX foram suprimidas as leis segregacionistas nos Estados Unidos e África do Sul.

Ainda que no Brasil não tenha havido leis de segregação racial, é evidente que não houve política de reparação pelo passado colonial escravocrata, nem leis que permitissem a introdução da população liberta nos acessos à educação e ao mercado de trabalho.

Por muitos anos acreditou-se no mito da democracia racial brasileira e na ideia de que, no Brasil, não havia barreiras legais que impedissem a ascensão social de negros a posições de prestígio, tal como ocorria em outros países. O Estado, os intelectuais e uma série de instituições pregavam a coexistência pacífica entre as raças e reforçavam a necessidade de intensificar o projeto de branqueamento.

O discurso em torno da democracia racial, no entanto, não enfraqueceu o racismo na sociedade brasileira.

De acordo com Silva (2015), a obra *Casa-Grande & Senzala*, de Gilberto Freyre, publicada em 1933, retratou a “ideia de democracia racial e a defesa da natureza diferencial da escravidão brasileira, embora o autor jamais tenha formulado o conceito ou usado a expressão no livro”.

Na obra, o Brasil retratado admitia a influência de diversas culturas e mascarava o padrão opressivo das relações raciais. Por volta de 1950, novos cientistas sociais, liderados por Florestan Fernandes, revisitaram a obra de Freyre e passaram a representar o Brasil como uma nação que reconhecia suas injustiças.

Os estudos foram patrocinados pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), em diversas regiões do Brasil, por estudiosos nacionais e estrangeiros, e por meio de análises empíricas não só comprovaram a existência do racismo, como também demonstraram que esta variável era um fator determinante das relações sociais no país. A principal conclusão dos estudiosos foi reconhecer a existência de preconceito racial no Brasil.

Nesse sentido, o depoimento dos cientistas reforçou o que os negros do Brasil experienciavam e proclamavam há anos: a crueldade e a perversidade do racismo à brasileira.

Oracy Nogueira (2007) parte da conceituação de preconceito racial para chegar ao conceito de preconceito de marca e preconceito de origem, que explicaria a diferença entre o racismo encontrado na cultura brasileira e na norte americana, respectivamente. Pensar na utilização do termo preconceito ao invés de racismo vem a ser também um sintoma do que ocorria, e ainda ocorre, no Brasil.

O autor define preconceito racial como sendo uma conduta prejudicial, uma “atitude desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece” (p. 292).

Explica ainda que o preconceito é dito de marca quando se encontra relacionado à aparência, estando, portanto, ligado a fatores como polidez, traços físicos, sotaque, gestos e fisionomias, sendo a sua ideia fruto de uma teoria que defende a fusão de culturas e hábitos de diferentes, onde a cultura do branco seria a norma.

Já o preconceito de origem estaria relacionado à suposição de que a ascendência do indivíduo a certo grupo étnico seria condição suficiente para sua exclusão.

Em relação ao modo de atuação, o preconceito de marca determina uma preterição em relação a situações em que haja competição com o grupo discriminador, enquanto o de origem exclui incondicionalmente o grupo discriminado.

Quanto ao pertencimento de grupo, onde o preconceito é de marca, não há definição de limiar entre discriminado e discriminador, a variação é subjetiva e dada pela discrepância entre a aparência de um indivíduo e a identificação que ele próprio faz de si ou que outros lhe atribuem.

Por isso a concepção de quem é branco e não branco varia tanto no Brasil, porque este critério é influenciado pelo grau de mestiçagem, classe, região, etc. Nos Estados Unidos, por mais que o branqueamento pela miscigenação tenha ocorrido, ele não implicou na incorporação do mestiço ao grupo branco. Para todos os efeitos sociais o mestiço continua sendo negro.

Outro ponto relevante se refere ao fenômeno conhecido como *passing* na cultura estadunidense. Em alguns casos, aos indivíduos brancos com ascendência negra é possível o deslocamento para o meio branco, a mudança de nome e até mesmo viver como brancos, temporária ou definitivamente, embora não sem os conflitos mentais relacionados ao tema. Isso ocorre, pois sua filiação racial somente pode ser reconhecida por meio de documentos de identidade e provas circunstanciais.

Já no Brasil não faz muito sentido pensar no assunto, uma vez que indivíduos com traços “caucasóides” são, em grande medida, considerados brancos.

Kabengele Munanga (2019) mostra que o processo de branqueamento estimulado ao longo século XX adotou a ideologia da assimilação da cultura branca. O processo visava gerar descendentes que, após três ou quatro gerações, estariam integrados ao grupo branco.

As sucessivas miscigenações de negros bem-sucedidos com brancas tenderiam a amenizar traços negroides e a percepção de cor que, como já explicitado, depende também da tomada de consciência do observador, do contexto social, cultural, econômico e psicológico, assim como das maneiras, educação, formação profissional, estilo e padrão de vida.

Tal “plano” não se realizou, e a maior parte das populações afro-brasileiras vive hoje em zona vaga e flutuante. O sonho que nele habita de, um dia, conseguirem realizar o “*passing*”, enfraquece o sentimento de solidariedade com os negros indisfarçáveis. Estes, por sua vez, interiorizam os preconceitos negativos contra eles forjados e projetam sua salvação na assimilação dos valores culturais do mundo branco dominante. Daí a alienação, que dificulta a formação do sentimento de solidariedade necessário em qualquer processo de identificação e de identidades coletivas.

Tanto os mulatos quanto os chamados negros “puros” caíram na armadilha de um branqueamento ao qual não terão todo acesso, abrindo mão da formação de sua identidade de “excluídos”. (MUNANGA, 2019, p. 83).

Ainda que processos recentes tenham tentado dar conta à resignificação da carga pejorativa do termo “negro”, o imaginário coletivo de um século de políticas de branqueamento e apagamento dos negros dos espaços de poder e da mídia dificultam a criação e o fortalecimento da sensação de pertencimento dessa parcela populacional. Assim como pode ser visto no excerto a seguir:

Enquanto pessoas negras forem ensinadas a rejeitar nossa negritude, nossa história e nossa cultura como única maneira de alcançar qualquer grau de autossuficiência econômica, ou ser privilegiado materialmente, então sempre haverá uma crise na identidade negra. O racismo internalizado continuará a erodir a luta por autodefinição (bellhooks, 2019, p.60).

O Movimento Negro organizado começou as ações de fortalecimento da identidade negra, no Brasil, na década de 70. Curiosamente, Moraes (apud Silva, 2009) apresenta 52 termos utilizados para autoidentificação no Censo de 1980, realizado pelo IBGE, como referentes à etnia negra, que podem ser visualizados no Quadro 1.

Acastanhada	alva escura	Alvarenta
amarela queimada	Amarelosa	amorenada avermelhada
Azul	azul marinho	bem morena
branca melada	branca queimada	branca suja
melada	mestiça	miscigenação
mista	morena bem chegada	morena bronzeada
morena canelada	morena castanha	morena cor de canela
morenada	morena escura	morena fechada
morenã	morena prata	morena roxa
morena ruiva	morena trigueira	moreninha
mulata	mulatinha	negrota
parda	parda clara	pouco morena
preta	pretinha	quase negra
queimada	queimada de praia	queimada de sol
retinta	rosa queimada	roxa
sapecada	sará	saraúba
tostada	trigo	trigueira
turva		

Quadro 1 – Termos utilizados para denominações de cor e raça no Censo do IBGE de 1980. Fonte: Silva (2009, p. 74) Universidade de Brasília, DF, apud Moraes (2015).

O debate sobre o tema é complexo e ainda hoje não há consenso em termos de classificação, no entanto percebemos um avanço em termos de políticas públicas após a Conferência de Durban, em 2001. O Brasil assumiu publicamente a existência do racismo e se comprometeu formalmente com políticas públicas – “implantação de cotas e ações afirmativas para enfrentar a exclusão da população negra e a necessidade de condenação do colonialismo e da escravidão geradores de desigualdades e sofrimentos na vida das populações negras e indígenas” (BENTO, 2021, s/p).

Assim, Durban pode ser entendida como um momento histórico para os direitos voltados à população negra, quando o Brasil participou com a maior delegação após intensas reuniões preparatórias dos movimentos sociais. Estas reuniões aconteceram nas cinco regiões do país, e a conferência resultou em significativos avanços, após intensa pressão por parte dos movimentos sociais negros.

O documento oficial da Conferência foi assinado pelo Brasil e tem força de lei no país. Ele reflete um compromisso das organizações governamentais, não governamentais, acadêmicas e do setor privado em coletar dados de cor/raça para análise, publicação e diagnóstico das condições de vida da população negra e indígena na saúde, educação, trabalho, moradia e expectativa de vida, com a finalidade de desenvolvimento de legislações e políticas públicas para combate ao racismo.

Recentemente, Silvio Almeida apresentou o conceito de racismo pela concepção estrutural.

O conceito de racismo institucional representou um avanço no reconhecimento e combate ao mesmo, porém ainda vigoram regras e padrões racistas por parte das instituições, havendo o reconhecimento de que o racismo transcende o âmbito individual, possuindo uma “dimensão do poder como elemento constitutivo das relações raciais, não somente o poder de um indivíduo de uma raça sobre outro, mas de um grupo sobre outro” (ibid, 2019, p. 47), possibilitado, segundo o autor, quando o aparato institucional é controlado, direta ou indiretamente, por determinado grupo. Trata-se, entretanto, de “uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional” (ibid, 2019, p. 50).

Os comportamentos dos indivíduos e das instituições são produto de uma sociedade em que o racismo é a regra, não a exceção. Dessa forma, é necessário que medidas mais profundas sejam tomadas nas esferas sociais, políticas e econômicas. Nesse sentido, a dimensão estrutural do racismo diz respeito ao modo como ele se encontra entranhado nas relações sociais, na mídia,

na política, na economia. Ainda que tenhamos negros que se destaquem: sucesso e dinheiro não compram a brancura, de modo que a estrutura racista os impede de desfrutar integralmente de todas as conquistas.

Sendo assim, podemos concluir que o racismo possui uma dimensão estrutural e estruturante, que reforça a ideia da existência de uma supremacia branca, entendida como a dominação exercida por pessoas brancas em diversos âmbitos da vida social e que resulta em um sistema que atribui privilégios políticos, econômicos e afetivos às pessoas brancas.

Conforme Almeida (2019, p. 74), o problema dessa afirmação é não considerar o contexto histórico. “Não há uma essência branca impressa na alma de indivíduos de pele clara que os levaria a arquitetar sistemas de dominação racial”. Dizer que o racismo é resultado de uma fantasmagoria da supremacia branca reduz o combate ao racismo a elementos retóricos ocultando suas determinações econômicas e políticas.

Mesmo que o racismo seja a dominação de um grupo racial sobre o outro, o problema reside em saber como e em que circunstâncias acontecem essa dominação. Dessa forma, a ideia de supremacia branca pode ser útil para compreender o racismo pela teoria crítica da branquitude, supremacia esta que insiste em negar o racismo e apoia-se no discurso da meritocracia.

Para Silvio Almeida (2019), em um país desigual como o Brasil, a meritocracia avaliza a desigualdade, a miséria e a violência, pois dificulta a tomada de posições políticas efetivas contra a discriminação racial, especialmente por parte do poder estatal. Nesse sentido, o discurso da meritocracia é altamente racista, uma vez que promove a conformação ideológica dos indivíduos com a desigualdade racial.

Souza (2019) acrescenta ainda um discurso de classe, ao demarcar que a meritocracia se dá a partir da ilusão da classe média branca brasileira quanto ao seu lugar de merecimento, de sua posição privilegiada pelo estudo e pelo trabalho duro.

2.4 DISPOSITIVO DE RACIALIDADE

Será traçado aqui uma relação da Lei 10.639/03, não só como um dispositivo pedagógico, mas também como um dispositivo de racialidade, termo cunhado por Sueli Carneiro (2023) a partir do conceito de dispositivo de poder, de Michel Foucault.

De acordo com Sueli, para Foucault um dispositivo é sempre um dispositivo de poder, que age em uma determinada área ou campo articulando engendramento a partir de uma

variedade de elementos e pela relação de poder estabelecida entre eles, cuja estratégia é o atendimento histórico do dispositivo, assim como pode ser observado abaixo:

Através deste termo tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não-dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos. (FOUCAULT apud CARNEIRO, 2023, p.27)

Para a autora, quando um dispositivo é constituído torna-se fácil para que se opere em diferentes circunstâncias e momentos, além de se autorreproduzir mediante seu preenchimento estratégico. Se, na estruturação de um dispositivo, o principal passo é definir seus componentes heterogêneos, o segundo é “demarcar a natureza da relação que pode existir entre estes elementos” (CARNEIRO, 2023, p.27).

Sendo assim, um discurso pode aparecer como uma propaganda de uma instituição ou, ao revés, como elemento que permite justificar e camuflar uma prática que permanece muda, podendo ainda funcionar como uma nova significação desta prática, permitindo-lhe acesso a uma nova área da racionalidade. O que ocorre é que entre esses elementos, discursivos ou não, há um tipo de jogo, isto é, movimentação de posição, deslocamento de funções, que podem, também, ser muito distintas, principalmente no que tange ao objetivo de responder a uma urgência num determinado momento da história; “o dispositivo tem uma função estratégica do dominante”. (CARNEIRO, 2023, p.28).

Ainda de acordo com a autora, o conceito de dispositivo oferece:

recursos teóricos capazes de apreender a heterogeneidade de práticas que o racismo e a discriminação racial engendram na sociedade brasileira, a natureza dessas práticas, a maneira como elas se articulam e se realimentam ou se realinham para cumprir um determinado objetivo estratégico, pois, a síntese, o dispositivo, para Foucault, consiste em "estratégias de relações de força, sustentando tipos de saberes e sendo por eles sustentadas". (FOUCAULT apud CARNEIRO, 2023, p.28)

Para ela, o mais importante é apontar que ao fundar um novo campo de racionalidade em que relações de poder, práticas e saberes articulam-se, e determinado dispositivo inicia uma divisão que tem efeitos “ontológicos, constituindo sujeitos através da enunciação sobre o Outro” (2023, p28).

Para exemplificar essa divisão ontológica a autora traz como exemplo a produção minuciosa do estatuto da loucura, em que Foucault instaura uma divisão entre normal e o patológico, na qual ele avalia essa divisão em diferentes momentos da história.

Num primeiro momento, anterior ao da modernidade ocidental, o louco tinha um valor sagrado, ao passo em que na época de Descartes a loucura já era considerada uma

“desrazoabilidde” vivida pelo ser. Mais adiante, o conceito se desenvolveu para falta de senso, de desatino, até chegar ao que se designa atualmente, tido como doença, enfermidade, um estado de sofrimento mental, demonstrando que, em relação ao conceito “saúde”, surgem dois sujeitos: o normal e o patológico.

Logo, para Sueli, ao partir da afirmativa de que o dispositivo estabelece uma prática divisora, está posto que ele firma no campo ontológico a criação de uma nova unidade, na qual o núcleo se aloja em uma nova identidade canonizada, e que, fora dela, há uma exterioridade oposta, mas essencial para a existência daquela identidade nuclear, assim como pode ser observado a seguir:

O doente mental viabiliza o homem normal. Assim, se o homem normal tiver que vir a público para dizer o que ele é, irá se afirmar pela negatividade: "não sou doente mental". Ele se define pela diferença em relação ao Outro, aquele construído negativamente para afirmar a dinâmica positiva do Ser. Ou seja, o Outro fundado pelo dispositivo apresenta-se de forma estática, que se opõe à variação que é assegurada ao Ser. A dinâmica instituída pelo dispositivo de poder é definida pelo dinamismo do Ser em contraposição ao imobilismo do Outro. (FOUCAULT apud CARNEIRO, 2023, p.29)

Seguindo a premissa estabelecida acima a autora encaminha-se para apresentar o “paradigma do outro” (2023, p.09), porém não antes de nos elucidar a aplicação do significado de dispositivo ao domínio da sexualidade, na qual Foucault buscava compreender por que, num determinado momento histórico, a sexualidade foi considerada como lugar de privilégio da "nossa verdade", onde inclusive, no Ocidente, se afirmava que ‘para saber quem és, conhece teu sexo’ (2023, p.29). O sexo sempre foi à essência na qual se guarda não só o devir de nossa espécie, mas também a nossa subjetividade de sujeito humano.

Sueli Carneiro (2023) vai mostrar que, de acordo com Foucault, para se explicar um específico domínio é necessário o estudo de sua formação e de seu desenvolvimento. E é com a intenção de nos elucidar o porquê de ela relacionar o dispositivo de poder de Foucault operando como um dispositivo de racialidade na sociedade brasileira, que ela esmiúça desde seu significado do dispositivo até a maneira como este é usado.

Retornando o porquê de se falar da sexualidade aqui, a autora nos relata que Foucault localizou na formação do dispositivo de sexualidade uma motivação, uma estratégia de classe. Não à toa, o controle da sexualidade está relacionado à modernidade, a definição de uma identidade para a classe burguesa e seu projeto político, especificamente engendrando um investimento sobre o corpo feminino e sobre a mulher no seio familiar burguês, como pode ser constatado a seguir:

A personagem investida em primeiro lugar pelo dispositivo de sexualidade, uma das primeiras a ser "sexualizada" foi, não devemos nos esquecer, a mulher "ociosa", nos

limites do "mundo" - onde sempre deveria figurar como valor - e da família, onde lhe atribuíam novo rol de obrigações conjugais e parentais: assim apareceu a mulher "nervosa", sofrendo de "vapores"; foi aí que a histerização da mulher encontrou seu ponto de fixação. [...] Em face de tudo isso, as camadas populares escaparam, por muito tempo, ao dispositivo de "sexualidade". Estavam, decerto, submetidas, conforme modalidades específicas, ao dispositivo das "alianças". Valorização do casamento legítimo e da fecundidade, exclusão das uniões consanguíneas, prescrição de endogamia social e local. (FOUCAULT apud CARNEIRO, 2023, p.29-30)

A autora nos assinala, com base na história da sexualidade, de Foucault, que muito antes da repressão sexual das classes subalternas deu-se a aceitação da sexualidade da classe burguesa, na qual o dispositivo se fixou antes, “como nova distribuição dos prazeres, dos discursos, das verdades e dos poderes” (ibid,p.30). Isto é, Foucault suspeitava que o dispositivo, antes de servir de uso de dominação de uma classe por outra, foi utilizado como autoafirmação da burguesia, como uma defesa, uma proteção, um reforço, uma exaltação, que posteriormente foram expandidos à custa de diferentes transformações; aos outros como meio de controle econômico e de dominação política.

Nesse investimento sobre o próprio sexo, por meio de uma tecnologia de poder e de saber inventada por ela própria, a burguesia fazia valer o alto preço político de seu próprio corpo, de suas sensações, seus prazeres, sua saúde, sua sobrevivência. (FOUCAULT apud CARNEIRO, 2023, p.29-30)

Para Sueli (2023), a ideia de construção do corpo burguês aponta para a reflexão que o dispositivo de sexualidade produzirá no campo ontológico⁶, principalmente porque, segundo ela, o investimento sobre o próprio sexo estará comprometido num investimento maior acerca do próprio corpo, que finda um novo conjunto de conceitos culturais que, por conseguinte, possibilitará que o corpo burguês torne-se protótipo da humanidade e modelo de Ser para as outras classes.

De acordo com Carneiro (2023), é importante pensar na estratégia de autoafirmação da classe burguesa enquanto grupo hegemônico visto que, para além da construção do dispositivo de sexualidade, é possível traçar uma relação com o dispositivo de racialidade, no qual a cor da pele ganhou um novo estatuto. Assim sendo, talvez este seja um território mais vasto do que aquele.

Para a autora marcar e refletir sobre a abordagem de dispositivo segundo a abordagem de Foucault, se faz possibilitada uma análise no que tange o campo da racialidade, de forma a investigar as características supostamente indispensáveis do ‘Eu hegemônico’ – branco, e do Outro. Ou seja, esse Eu hegemônico comporta as características da sensatez, pois “é dotado de

⁶Heidegger distingue as categorias do ôntico e do ontológico: o ôntico se refere aos entes particulares, ou às determinações do ser, ao passo que o ontológico diz respeito ao ser na sua completude. (CARNEIRO, 2023, p.19).

razoabilidade, porque produziu o louco; é dotado de normalidade porque produziu o anormal; e de vitalidade, porque inscreveu Outro no signo da morte” (2023, p. 31), podendo-se, assim, correlacioná-lo ao genocídio da juventude negra no Brasil.

Sueli quer complementar a visão de Foucault, mostrando que foi no encontro desse Eu com a ‘racialidade ou etnicidade’ que o Eu hegemônico adquiriu superioridade pela criação do inferior. Sobretudo pelo agenciamento que esta superioridade produz acerca da razoabilidade, da anormalidade e da vitalidade. Assim também, o dispositivo de racialidade produzirá uma divisão positiva e negativa, já que a cor da pele é um elemento de identificação do normal do ser e uma antologia da diferença:

A "brancura" passa a ser parâmetro de pureza artística, nobreza estética, majestade moral, sabedoria científica etc. Assim, o branco encarna todas as virtudes, a manifestação da razão, do espírito e das ideias: "eles são a cultura, a civilização, em uma palavra, a humanidade" (NOGUEIRA apud CARNEIRO, 2023, p.31).

Ainda de acordo com a autora, para que essa condição de ‘Eu hegemônico’ se consumasse só dependia da possibilidade de engendrar um contraponto, no qual o negativo é recusado para se implantar, positivamente, o esperado. E é assim, nesse processo, que os negros são inscritos sob o signo da inferioridade em relação aos brancos.

O dispositivo de racialidade, ao apontar a brancura como sinônimo de humanidade, culmina por definir as demais formas humanas e as hierarquizando conforme a proximidade ou distanciamento desse paradigma. Portanto, o homem branco torna-se o ideal de Ser para os Outros, e a mulher branca, uma contemplação para os não brancos.

Essa maneira de afirmação da burguesia determinou, para todo modelo estético e desejável, a forma de amor e a sexualidade, a moral correspondente, sendo o corpo a expressão da autoafirmação, na qual “o corpo funciona como marca dos valores sociais, nele a sociedade fixa seus sentidos e valores. Socialmente o corpo é um signo” (ibid, p. 32).

Para Foucault apud Carneiro (2023), os valores ditados pela burguesia é "um agenciamento político da vida, que se constituiu não através da submissão de outrem, mas numa afirmação de si" (ibid, p. 32). Para que a ratificação supracitada se tornasse real, a burguesia precisou distinguir a nova subjetividade e as demais.

Traçando uma relação com o conceito de biopoder, também de Foucault, porém explicado por Achille Mbembe (2016), que designa o biopoder como uma divisão entre as pessoas que devem viver e as que devem morrer, e operando com base em uma divisão entre os vivos e os mortos, tal poder se define em relação a um campo biológico – do qual toma o controle e no qual se inscreve. Esse controle pressupõe a distribuição da espécie humana em

grupos, a subdivisão da população em subgrupos e o estabelecimento de uma cesura biológica entre uns e outros. Ou seja, o racismo.

A “raça” (ou, melhor, o racismo) tem um lugar proeminente na racionalidade própria do biopoder que é inteiramente justificável. Afinal, mais do que o pensamento de classe (a ideologia que define história como uma luta econômica de classes), a raça foi a sombra sempre presente sobre o pensamento e a prática das políticas do Ocidente, especialmente quando se trata de imaginar a desumanidade dos povos estrangeiros ao dominá-los. Referindo-se tanto a essa presença atemporal como ao caráter espectral do mundo da raça como um todo, Hanna Arendt (apud Carneiro) localiza alteridade nesse topo e sugere que a política da raça, em última análise, está relacionada com a política de morte.

Para Mbembe (2016, p.127), com efeito, em termos foucaultianos, racismo é, acima de tudo, uma tecnologia destinada a permitir o exercício do biopoder, “aquele velho direito soberano de morte”. Na economia do biopoder, a função do racismo é regular a distribuição de morte e tornar possível as funções assassinas do Estado, e ressalta que, segundo Foucault, essa é “a condição para a aceitabilidade do fazer morrer”.

Dessa forma, o autor relaciona a noção de biopoder de Foucault a dois outros conceitos: o estado de exceção e o estado de sítio que, de acordo com ele, o estado de exceção e a relação de inimizade tornaram-se a base normativa do direito de matar. Em tais instâncias, o poder (e não necessariamente o poder estatal) continua a se referir e apelar à exceção, à emergência e a uma noção ficcional do inimigo. E deixa uma pergunta: “Em outras palavras, a questão é: Qual é, nesses sistemas, a relação entre política e morte que só pode funcionar em um estado de emergência?”.

Isso explica, por exemplo, o fato do senso comum de que a vida dos brancos vale mais do que a de outros seres humanos, demonstrado na diferença de como a sociedade reage a casos de violência contra brancos das classes hegemônicas, em que se mostra consternada, e quando assiste indiferente ao genocídio dos negros e de outros não brancos.

A partir desse viés está o princípio da autoestima e a referência do que é bom e desejável no mundo, estabelecendo-se o branco burguês como paradigma estético para todos. Daí advém também teses racialistas da biologia, que tratam a mistura como um problema e a mestiçagem como fator desvirtuante de povos e nações.

Segundo Carneiro (2023, p.32), quando a burguesia se apropria do sexo e da sexualidade, estabelecendo para si um “corpo de classe, com saúde, uma higiene, uma descendência, uma raça”, a hegemonia burguesa pontua a sua distinção e proclama superioridade em relação à monarquia, identificada à época como degenerescente, e

simultaneamente afirma a legitimidade de seu poder justamente no momento da expansão imperialista para a conquista dos povos não brancos.

Os temas da progeneritura e descendência anunciam as articulações que serão empreendidas entre racismo e sexualidade. Tanto para o tema da loucura, quanto da sexualidade ou do racismo, Foucault reconhece a trajetória histórica desses temas, todavia o que lhe interessa é determinar as novas reelaborações e táticas que adquirem no âmbito dos objetivos estratégicos perseguidos pelas sociedades disciplinares e posteriormente pelas sociedades de regulamentação determinadas pela modernidade ocidental.

Sendo assim, desencadeia-se um processo de "expurgo" do mal do corpo branco ao depositá-lo nos "outros corpos" (ibid, p.33). No Brasil e em outros lugares do mundo, diversas experiências e pesquisas tiveram negros e índios como cobaias para o desenvolvimento de tecnologias para o bem-estar dos corpos brancos.

Ainda de acordo com Sueli Carneiro (2023), foi no século XVIII que Foucault localiza o forjamento de uma situação favorável ao aparecimento dos dispositivos que operariam no campo ontológico, pela construção do Outro como não Ser. É nesse momento que essa situação produz e põe em circulação novas tecnologias de poder que, informadas por determinada visão da etnicidade ou racialidade, manifestarão como exigências da sociedade de regulamentação.

Para a autora, a constituição do dispositivo de racialidade retoma momentos anteriores ao do surgimento da sociedade disciplinar, na qual se obtêm novos sentidos. Por isso, ela se resguardará por meio da teoria do contrato racial, de Charles Mills, no qual o afro-americano define as condições para um diálogo entre a perspectiva genealógica de Foucault e a construção da racialidade como dispositivo de poder. De acordo com o autor, o contrato racial é estabelecido no final do século XV, num primeiro momento com as expedições de conquistas e depois com o imperialismo europeu. Para Carneiro, o contrato é o que estrutura o dispositivo de racialidade.

Ainda de acordo com a autora, Mills, no seu livro *The Racial Contract, 1997* (Contrato racial), o autor sustenta a tese de que as comemorações relacionadas à viagem de Colombo, as avaliações críticas e as revisões historiográficas desses eventos são o mal-estar civilizatório, segundo o qual o mundo em que vivemos foi

"moldado fundamentalmente nos últimos quinhentos anos pelas realidades da dominação europeia e pela consolidação gradual da supremacia branca global". Em linguagem foucaultiana, podemos dizer que o processo do que se convencionou chamar de "Descobrimento" fez emergir uma nova tríade de poder, saber e subjetividades informadas pela racialidade conformando novos sujeitos: homens, nativos, brancos, não brancos (MILLS apud CARNEIRO, 2023, p.34).

Ainda sobre o livro de Milles, nele o autor revela, ainda, a existência de um sistema político, não nomeado pelos teóricos, voltados para a análise das noções de democracia, liberalismo, governo representativo, "que tornou o mundo moderno o que ele é hoje", isto é, uma supremacia branca.

Essa omissão não é involuntária, e demonstra o fato de que os teóricos políticos são majoritariamente brancos que não veem que o seu privilégio racial é político, e porquanto "uma forma de dominação". Por isso, urge uma abordagem teórica que desafie a filosofia política tradicional e que incorpore as questões de raça e de racismo.

Para Sueli (2023, p.34) é extremamente necessário reconhecer que o racismo é, antes de tudo, "um sistema político, um poder particular que estrutura regras formais e informais, o privilégio socioeconômico, as normas de distribuição da riqueza e das oportunidades, dos benefícios e das penas, dos direitos e dos deveres".

O contrato racial consiste em ser um contrato especificamente restrito aos racialmente diferentes, no qual ser diferente é um elemento de sustentação do próprio contrato, que determina a inserção dos instituídos como desiguais, como objetos de subjugação. A partir disso, é perceptível ver as violências como elementos de sustentação, sob o amparo de um contrato social ideal e supostamente neutro. Assim, o contrato racial se fixa em...

uma sociedade organizada racialmente, um Estado racial e um sistema jurídico racial, onde o status de brancos e não-brancos é claramente demarcado, quer pela lei, quer pelo costume. E o objetivo desse Estado, em contraste com o estado neutro do contratualismo clássico, é, inter alia, especificamente o de manter e reproduzir essa ordem racial, assegurando os privilégios e as vantagens de todos os cidadãos integrais brancos e mantendo a subordinação dos não-brancos (CARNEIRO, 2023, p.35).

Para Sueli (2023), ao revés do contratualismo clássico de Thomas Hobbes, John Locke, Jean-Jaques Rousseau e Immanuel Kant, voltados para questões normativas e factuais a respeito da gênese da sociedade e do governo, o contratualismo contemporâneo, adotado por John Rawls, foi reduzido ao âmbito normativo e a justificação da estrutura básica da sociedade.

No entanto, para Mills, a versão de Rawls sobre contrato social abdica da abordagem histórica e descritiva do contratualismo clássico. E de acordo com Mills, isso implica tanto no fato de se entender como é formulada uma sociedade justa ou como deveria ser formada, quanto também de explicar como vem a existir, na realidade, uma sociedade injusta.

Mills recorre aos clássicos, que tem o contrato social como um instrumento normativo, onde explica a origem da sociedade e do Estado, a maneira pela qual a sociedade está estruturada, o modo pelo qual o governo funciona e a psicologia moral do povo.

Ao localizar o contrato racial nessa dimensão não ideal, ele nega a sua função normativa, todavia essa função passa a consistir na sua capacidade de nos fazer entender a realidade da política e o modo pelo qual as próprias teorias trabalham para racionalizar a opressão.

Nesse caso, para o autor essa abordagem do contrato racial deveria ser parabenizada com entusiasmo por todos que estão empenhados no refinamento dos instrumentos teóricos e de ação política capazes de relacionar o contrato social ideal com o contrato social real. Logo, para Mills, o "Contrato Racial"

pretende ser uma ponte conceitual entre duas áreas agora muito segregadas uma da outra: de um lado, o mundo da filosofia ética e política da corrente dominante (isto é, branca), preocupada com discussões de justiça e direitos no abstrato; do outro lado, o mundo dos nativos americanos, dos afro-americanos e do pensamento político do Terceiro e do Quarto Mundos, historicamente concentrados nas questões de conquista, imperialismo, colonialismo, colonização branca, direitos sobre a terra, raça e racismo, escravidão, negritude nos Estados Unidos, reparações, apartheid, autenticidade cultural, identidade nacional, indigenismo, Afrocentrismo etc.

Essas questões mal aparecem na filosofia política dominante, mas têm sido cruciais para as lutas políticas da maioria das populações do mundo. Sua ausência daquilo que é considerado filosofia séria é um reflexo não de sua falta de seriedade, mas da cor da vasta maioria dos filósofos acadêmicos ocidentais (e, talvez, da falta de seriedade deles) (MILLS apud CARNEIRO, 2023, p.36).

Para Sueli, ainda que nenhum ato formal consubstancie essa realidade histórica de supremacia branca, ela aponta, em inúmeros atos, que se faz à maneira de Foucault. Por mais que a esse respeito Foucault não seja referência para Mills, é possível perceber pontos de encontro entre as suas reflexões, sobretudo no que tange à multiplicidade de elementos heterogêneos que constitui um dispositivo de poder e a rede estabelecida entre eles, incluindo ditos, não ditos e a propagação de discursos associados à racialidade, que Mills detecta em uma multiplicidade de atos, como:

bulas papais e outros pronunciamentos teológicos, discussões europeias sobre colonialismo, descoberta, e direito internacional; pactos, tratados e decisões jurídicas; debates acadêmicos e populares sobre a humanidade dos não-brancos; a criação de estruturas legais formalizadas de tratamento diferenciado e a rotinização de práticas informais ilegais ou semi-ilegais efetivamente sancionadas pela cumplicidade do silêncio e pela incapacidade do governo de intervir e punir perpetradores - que podem ser vistos coletivamente, não apenas de forma metafórica, mas bem próxima da literal, como seu equivalente conceitual, jurídico e normativo. (MILLS apud CARNEIRO, 2023, p.37)

O dispositivo de racialidade, nesse sentido, beneficia-se das representações construídas sobre o negro durante o período colonial em relação aos discursos e às práticas que justificaram a formação de senhores e de escravos, os articulando e os redefinindo a luz da racialização vigente no século XIX. E é justamente nessa época que tais representações vão se constituir

como ideologia que, conforme Hannah Arendt explica, é uma arma política do imperialismo europeu, que se consolida no período da "corrida para a África" (p.38), como descrito abaixo:

Quando a raça europeia descobriu a "linda virtude" que a pele branca podia ser na África, quando o conquistador inglês da Índia se tornou administrador que já não acreditava na validade universal da lei, mas em sua própria capacidade inata de governar e dominar, quando os matadores de dragões se transformaram em "homens brancos" de "raças superiores" ou em burocratas e espíões, jogando o grande jogo de infundáveis motivos ulteriores num movimento sem fim; [...] o cenário parecia estar pronto para todos os horrores possíveis (ARENDRT apud CARNEIRO, 2023, p.38).

De acordo com Carneiro (2023, p.38), é importante se atentar para o que Arendt explicita sobre o fato de que a "ideologia racial, e não a de classes acompanhou o desenvolver da comunidade das nações europeias até se transformar em arma que destruiria essas nações".

O que aconteceu com repercussões sobre as sociedades multirraciais oriundas do colonialismo e do imperialismo europeu, que irão reproduzir padrões de hierarquia social que têm na racialidade seu diferenciador fundamental, como foi mostrado por Charles Mills.

Assim como bem explicita Silvio Almeida (2019, p.20), "A raça é uma produção histórica, ou seja, ela é resultado de um processo histórico e político".

No entanto, para se falar de como o racismo se estruturou no seio social mundial, não se pode deixar de falar do vocábulo "ideologia", não no sentido de idéias que permeiam nossas mentes, mas sim aquelas que nascem para ser transformadas em ideologia, que vão constituir a nossa forma de ver o mundo (subjetividade) e nos constituir enquanto sujeitos.

Segundo Iasi (2007), para Marx, os conceitos de ideologia são inseparáveis de conceitos, tais como "dominação", "naturalização", "universalidade", como podemos observar no trecho abaixo:

1) ideologia pressupõe uma relação de dominação, uma relação na qual a classe dominante expressa essa dominação em um conjunto de idéias; 2) ideologia pressupõe inversão, velamento da realidade, naturalização das relações de dominação e, daí, sua justificação; 3) ideologia pressupõe, finalmente, a apresentação de idéias e concepções de mundo particulares como sendo universais (p.81).

Logo, pode-se dizer que o pensamento expansionista europeu cria o racismo como uma ideologia fundamental para impor o pensamento e acultura europeia como o padrão ideal a ser seguido, expurgando e segregando tudo que se diferenciava deste padrão.

Sabe-se que as ideologias são pensadas por quem comanda; e para se manter sempre no domínio, ela expressará suas ideias de forma velada, invertendo valores e naturalizando a relação de que uns nasceram para mandar e outros para serem mandados. E isso fica bem explícito quando se pensa na dualidade da educação que, por sua vez, reflete na realidade educacional da população brasileira que vem sendo direcionada há décadas sob a lógica

perversa da Teoria do Capital Humano (TCH), que de acordo com Frigotto (2011), se fundamenta na exploração e na expropriação, pela classe detentora do poder, dos meios e instrumentos de produção dos que precisam vender sua força de trabalho física e mental para sobreviver; no caso, a classe trabalhadora.

Essa classe trabalhadora, além de vender sua força de trabalho, também é considerada inferior em virtude de sua epiderme, pois um dos mecanismos de poder do capitalismo é desunir a classe trabalhadora para que a mesma não se reconheça enquanto classe.

Essa cisão, sobretudo, segue baseada numa ideologia de preconceitos, sendo o racial um deles, uma vez que em virtude da cor da pele, toda uma população foi inferiorizada e sua cultura subjulgada.

Sendo assim, para discutir a questão do dispositivo de racialidade no Brasil, vale primeiramente assinalar que Foucault (apud Carneiro) compreende o discurso como uma prática social que emana de todos os pontos de poder.

O discurso encerra em si mesmo o sentido das relações de poder que o forma não sendo lícito, do ponto de vista de Foucault, buscar nele um sentido implícito, ao passo em que esse sentido se explicita nos saberes que os discursos produzem.

Segundo Sueli (2023) se o sexo, conforme Foucault explica em “História da sexualidade”, é o demarcador de uma verdade sobre o sujeito que define a sua normalidade ou anormalidade, a raça é, no entendimento da autora, outro demarcador para a apreensão dessa verdade, uma vez que é por meio dela que se evidencia o valor de cada agrupamento humano, a medida de sua humanidade e a normalidade de cada qual.

Portanto, o saber sobre o negro é considerado como prática discursiva de diferenciação social segundo a racialidade, porque permite a distinção social de cada indivíduo por discursos de raça produzidos no interior de relações de poder.

Para Daniella Coulouris, apud Sueli (2023),

A noção de poder elaborada por Foucault articula-se com a ideia de discursos. Os discursos são formados no interior de saberes que se caracterizam pelo domínio de determinados objetos e pela produção de enunciados que se pretendem mais válidos que outros. Não há saber sem poder, assim como não há saber sem conflito, sem embate de várias posições distintas. A ciência institucionaliza a produção da verdade por deter o poder de produzir e distribuir os enunciados verdadeiros. E também de excluir, marginalizar o que estiver fora desse mundo da razão e da ordem. Ou seja, a produção de uma verdade é sempre conflituosa (COULOURIS apud SUELI, 2023, p.39).

Ainda de acordo com Coulouris, o vocábulo "gênero" possui tanto uma perspectiva teórica como política, na proporção em que permite a compreensão de relações sociais desiguais e que pesquisas orientadas para o tema atuam para modificar relações de gênero indesejáveis.

Para Carneiro (2023), o termo "raça" tem essa dupla interpretação. Uma vez que, enquanto instrumento metodológico, ele pretende compreender as relações desiguais entre os diferentes grupos humanos, sobretudo as desigualdades de tratamento e de condições sociais observadas entre negros e brancos no Brasil, enquanto prática discursiva, os estudos nele inspirados buscam a modificação das relações sociais que produzem as discriminações e assimetrias raciais.

No entanto, para Coulouris há uma distinção fundamental entre gênero e raça no âmbito do saber acadêmico, uma vez que, "gênero" é um termo que "sempre esteve articulado, de forma direta ou indireta, com as questões reivindicadas pelas feministas". Por isso este saber não poder ser entendido de forma separada da militância política, até porque ele ocorre a partir das problemáticas postas pelo movimento feminista europeu e estadunidense.

Para Carneiro (2023) essa identidade entre sujeito e objeto constrói, para as feministas, a autoridade da fala ou da prática discursiva feminista, diferente do que ocorre com o saber produzido sobre o negro, saber esse que se construiu, a maior parte do tempo, desconectado dos negros e de suas reivindicações, mesmo que seja possível identificar em muitos dos estudos a intenção de transformação das condições sociais produtoras de sua desigualdade social.

Segundo Sueli (2023), a ausência dos negros nas práticas discursivas é fenômeno que vem se alterando, mas ainda timidamente. Campos de conhecimento foram criados tendo por especificidade "conhecer o Outro". Esse Outro, que foi constituído enquanto o diferente torna-se o objeto de investigação, de produção de saber, de títulos, de reconhecimento - poder, enfim - e produz, ademais, os saberes insurgentes que afloram do campo da resistência, disputando a produção da verdade sobre a racialidade dominada.

Além disso, o saber sobre o negro ou o saber sobre a raça e a necessidade de preservar esse campo de saber se fez, até pouco tempo, sem o concurso dos interesses, propósitos e reivindicações dos movimentos sociais negros. Em muitos casos, mostra-se decisivamente em oposição a esses interesses. Ari Lima aponta os movimentos que a dominação histórica dos negros provoca no âmbito da produção de conhecimento:

Minha voz subalterna fala então não apenas de uma opressão econômica e racial, mas também de um passado histórico de inacessibilidade a campos de saber e poder legitimados, a da contenção de símbolos e valores negro-africa-nos, da restrição à palavra e da dificuldade do uso de categorias e conceitos que traduzam a minha experiência como intelectual negro na academia brasileira (CARNEIRO, 2023, p.41).

Por conseguinte, tal como afirma Sueli (apud Coulouris, 2023, p. 41), "conceitos centrais para a reflexão teórica de gênero - como os conceitos de poder, dominação, ideologia

e discurso, estão em grande parte ausentes como instrumentos de análise na maioria dos estudos”.

Já em relação aos estudos sobre o negro no Brasil, Kabengele Munanga, autor do estudo “100 anos de bibliografia sobre o negro”, aponta na apresentação desse trabalho que:

com efeito, apesar das crônicas de alguns viajantes ocidentais dos séculos XVII e XVIII sobre a presença do negro no Brasil, este foi considerado como "Objeto" de investigação científica somente no final do século XIX graças aos apelos patéticos de Silvio Romero. Precisou se esperar quase meio século para que o médico psiquiatra Raimundo Nina Rodrigues reagisse aos pedidos de Silvio Romero e inaugurasse os primeiros trabalhos de pesquisa sobre o negro na Bahia, coroados pela publicação em Paris da obra “*L'animismefetichistedesnegres de Bahia*”, em 1900. Apesar da lentidão e da falta de interesse que caracterizou a primeira fase do processo de pesquisa sobre o negro no Brasil, (...) os estudos sobre o negro diversificaram-se principalmente nos anos 50. Do negro visto historiograficamente através do tráfico, da escravatura e da abolição, ou apenas biologicamente através das diferenças físicas e como produtor de uma cultura diferenciada, passou-se a encará-lo como um problema social sujeito a uma análise sociológica dentro do discurso anti-racista da época. [...] A partir dos anos 70, com o crescimento da consciência negra através de seus movimentos sociais, viu-se nascer novas áreas de pesquisas, enriquecidas entre outros pela discussão sobre o resgate da identidade e sobre estratégias de inclusão e de participação na sociedade. Lenta e arduamente alguns raros negros começaram a penetrar no espaço conceitual das ciências humanas, fomentando novas linhas de pesquisa na problemática da educação do multiculturalismo e das políticas públicas dentro do contexto de *affirmativeactions* inspirado nos Estados Unidos e na África do Sul pós-apartheid (MUNANGA apud SUELI, 2023, p.41-42).

De acordo com Sueli Carneiro (2023), Ari Lima assinala os limites e as contradições em que se entrelaça o intelectual negro no espaço acadêmico, e aponta questões que podem ser situadas no mesmo campo de semelhança que Charles Mills faz tendo como base a experiência dos afro-americanos: como outra expressão da dimensão epistemológica do contrato racial, no controle das categorias analíticas que seriam essenciais para os povos não brancos pelos racialmente hegemônicos.

Para Mills, a relação acerca da objetividade científica da produção acadêmica negra insere-se no quadro geral de validação científica que assegura os poderes no âmbito acadêmico e que decorre tanto de uma combinação conceitual, como de um "repertório-padrão de interesses cujo caráter abstrato tipicamente omite, em vez de incluir genuinamente, a experiência das minorias raciais" (p.43).

Como já foi falado em linhas anteriores, a construção da teoria do contrato racial tem em Mills o direcionamento ou o objetivo de estabelecer uma ponte conceitual entre a filosofia política hegemônica, segundo ele sustentada em abstrações sobre justiça e direitos, com a agenda conceitual e política decorrente da história concreta dos povos não brancos.

Os mais novos intelectuais negros que romperam as barreiras que vêm historicamente limitando, impedindo, cerceando o acesso dos negros às instâncias superiores de conhecimento,

aportam, por força dessas mesmas condições, novas questões que essa tradição acadêmica não chegou a enfrentar em toda a sua extensão. Como dizem Osmundo de Araújo Pinho e Angela Figueiredo, no instigante artigo *Ideias fora de lugar e o lugar do negro*:

O campo das Ciências Sociais brasileiras, notadamente no que se refere aos estudos de relações raciais, faz parte da história das relações de raça no Brasil. Tanto alimenta as interpretações que entram nas disputas efetivas, extrapolando o campo acadêmico propriamente dito, como, constituindo modelos de leitura legítimos para a realidade, ajuda a ocultar o que deveria esclarecer: as relações entre a produção do conhecimento e a estrutura desigual da sociedade brasileira, racialmente marcada. (...) O que parece fora do lugar não são necessariamente as ideias, mas o negro quando não está imobilizado como uma categoria, subjugado como um objeto, ou representado como uma alegoria (PINHO; FIGUEIREDO apud CARNEIRO, 2023, p. 43-44).

Carneiro (2023) pressupõe que, no contexto da modernidade ocidental, a racialidade vem se estabelecendo num dispositivo, tal como essa noção foi concebida por Foucault. A racialidade é compreendida como noção produtora de um campo ontológico, um campo epistemológico e um campo de poder, conformando, portanto, saberes, poderes e modos de subjetivação cuja articulação institui um dispositivo de poder.

Para entender como o dispositivo de racialidade se dá no Brasil, ela diz que é preciso lembrar que a escravidão corrompeu o valor do trabalho: compulsório para o escravo, não tinha como ser considerado positivo pelo senhor branco. Este, liberado de trabalhar pela existência do escravo, foi viciado no ócio.

Ademais, o trabalho manual foi estigmatizado pela tradição, igualmente estigmatizadora da escravidão. O contexto da abolição seria o momento da emergência do negro na nova ordem disciplinar que se instaurava no Brasil, na passagem de uma economia baseada no trabalho escravo para o livre. É justamente nesse novo status que o dispositivo de racialidade, enquanto dispositivo de poder disciplinar que surgia, demarcaria ações teóricas de assujeitamento, que corrobora com o que Muniz Sodré nomeia de "uma espécie de símbolo ontológico das classes econômica e politicamente subalternas" (2023, p. 44)

É dessa forma que o negro sai da história para entrar nas ciências, a passagem da escravidão para a libertação representa também a passagem de objeto de trabalho para objeto de pesquisa.

A ausência negra na cena brasileira, que paulatinamente foi se processando, confronta com a vasta produção acadêmica que irá se desenvolver em torno dessa nova condição de objeto de estudo.

Concomitante a isso ocorre também o crescente embranquecimento como representação social. Manobras essas que vão promovendo, ao nível da reconstrução do imaginário social sobre o país, o branqueamento em todas as proporções da vida social.

De acordo com a autora, há embates entre intelectuais brancos e negros na área da produção acadêmica sobre as relações raciais, sobretudo porque, mesmo depois da intensa investigação sobre esses temas, os negros estiveram ausentes como sujeitos do conhecimento.

Além do mais, essa grandiosa produção acerca do negro como objeto ocorreu tomando-o como informante desse domínio, mas sem o acolhimento dele e dos seus como sujeitos políticos e de conhecimento e, quando não, diminuindo a resistência negra por meio do apelo à racialidade enquanto fator de subserviência e exclusão social, suscetível de ser impulsionada a superação das diferenças raciais socialmente construídas.

A autora, afirma que essa negação repete o caráter reducionista do qual o negro adquiriu na sociedade e as relações de poder que estão entrelaçadas nesse processo de objetivação, ratifica-se à visão de Foucault de que saber e poder se implicam, afinal "não há relação de poder sem constituição de um campo de saber, como também, reciprocamente, todo saber constitui novas relações de poder" (2023, p.45). Para validar a afirmativa do negro como objeto de estudo nas ciências nacionais, a autora cita Silvio Romero, que diz ser,

É uma vergonha para a ciência do Brasil que nada tenhamos consagrado de nossos trabalhos ao estudo das línguas e das religiões africanas. [...] Quando vemos homens, como Bleek, refugiarem-se dezenas e dezenas de anos nos centros da África somente para estudar uma língua e coligar uns mitos, nós que temos o material em casa, que temos a África em nossas cozinhas, como à América em nossas selvas, e a Europa em nossos salões, nada havemos produzido neste sentido! É uma desgraça. [...] Bem como os portugueses estanciam dois séculos na Índia e nada ali descobriram de extraordinário para a ciência, deixando aos ingleses a glória da revelação do sânscrito e dos livros bramínicos, tal nós vamos levianamente deixando morrer os nossos negros da Costa como inúteis, e iremos deixar a outros o estudo de tantos dialetos africanos, que se falam em nossas senzalas! O negro não é só uma máquina econômica; ele é antes de tudo, e malgrado sua ignorância, um objeto de ciência. [...] Apressem-se os especialistas, visto que os pobres moçambiques, benguelas, monjolos, congos, cabindas, caçangas... vão morrendo. O melhor ensejo pode-se dizer, está passado com a benéfica extinção do tráfico. Apressem-se, porém, senão terão de perdê-los de todo (ROMERO apud CARNEIRO, 2023, p. 45-46).

Conforme Sueli (2023), a convocação de Silvio Romero não foi em vão, porque a partir do final do século XIX ocorreu um processo crescente de objetivação do negro nas ciências sociais no Brasil. No início os estudos sobre o negro foram impulsionados pela antropologia e, conforme seu escopo se ampliou para os estudos das relações raciais (e depois, das desigualdades raciais), outras disciplinas foram se envolvendo, o que tornou este um campo de disputa também para intelectuais e ativistas negros.

Ainda conforme a autora, no ano do Centenário da Abolição da Escravidão, uma comissão de notáveis intelectuais e pesquisadores brasileiros especializados na temática racial foi formada sem a presença de nenhum negro. A explicação dada pelo coordenador da comissão em relação a essa ausência foi: "O problema é que até agora não conseguimos encontrar num

país elitista como o nosso nenhum negro que seja doutor em história. Por mais que procurássemos" (p. 47). Isso quando já se havia uma ampla produção teórica sobre o negro.

De acordo, com Carneiro (2023), como explicar que um século após abolição a vanguarda intelectual não conseguiu encontrar um historiador negro num cenário em que já havia vasta produção historiográfica disponível de intelectuais como Joel Rufino, Clóvis Moura e Milton Santos?

Para a autora, atualmente nas universidades brasileiras, o epistemicídio se manifesta também no antagonismo entre discurso militante e discurso acadêmico, porque o pensamento do ativismo negro é deslegitimado como fonte de autoridade para o saber sobre o negro, enquanto o discurso do branco sobre o negro é legitimado.

Comumente, a produção branca e hegemônica sobre as relações raciais dialoga entre si, invalidando a produção dos pesquisadores e ativistas negros sobre o tema, mostrando-se evidente nas referências bibliográficas utilizadas nas produções acadêmicas, nas quais figuram autores negros não brasileiros, da mesma forma que poucos intelectuais negros brasileiros alcançaram prestígio nacional e internacional.

Não à toa ativistas negros, com algumas exceções, são tratados pelos especialistas da questão racial como fontes de saber, mas não autoridades sobre o tema, e pesquisadores negros também são reduzidos à condição de fonte e não são considerados interlocutores no diálogo acadêmico, além de, na maioria das vezes, submetidos ao tema exclusivo do negro.

É importante salientar que os progressos do negro no interior das relações raciais vêm promovendo uma parcela da militância negra, saindo da condição de mero objeto para a condição de fonte primária.

2.5 O PRETUGUÊS

No livro *Por um Feminismo Afro-latino americano*, de Flávia Rios e Márcia Lima (2020), Lélia Gonzalez⁷ afirma que ter tido contato crescente com manifestações culturais negras de outros países do continente americano a possibilitou constatar certas semelhanças no que se refere aos falares, lembrando assim de seu próprio país, o Brasil.

De acordo com a autora, a presença negra na região caribenha, entendida não só como a América Insular, mas incluindo a costa atlântica da América central e o norte da América do Sul, modificou o espanhol, o inglês e o francês falados na região. E tal fenômeno não foi

⁷ Lélia Gonzalez foi uma filósofa, antropóloga, professora, militante e uma das precursoras do movimento negro e feminista do Brasil.

diferente com o português do Brasil, que a autora carinhosamente designou chamar de “pretuguês”, que nada mais era do que signos linguísticos de africanização no português falado do Brasil, assim como nos demais idiomas neolatinos. Pois tanto no falar espanhol, principalmente na região do Caribe; quanto no falar do Brasil, era constatável o caráter tonal e rítmico das línguas africanas trazidas para o Novo Mundo, incluindo a ausência de certas consoantes, como o L e o R, apontando para um aspecto pouco explorado da influência negra na formação histórico-cultural do continente como um todo.

Além disso, para Lélia (2020, p. 128) as semelhanças em quase todo o âmbito cultural, como música, dança, sistemas de crença, dentre outras, são evidências constatáveis dessa contribuição africana, camufladas pelo véu ideológico do branqueamento e recalcada por classificações eurocêntricas do tipo "cultura popular" e "folclore nacional", dentre outras, que reduzia e minimizava a importância da contribuição negra na sociedade brasileira.

Em relação à ausência das consoantes L e R, podemos observar que muito se ridiculariza a fala de pessoas de pouca escolaridade quando pronunciam a troca de um fonema pelo outro, por exemplo na pronúncia de “Framengo” ao invés de “Flamengo” ou “frecha” para se referir à flecha, também conhecido como preconceito linguístico⁸. No estudo da gramática prescritiva, chama-se esse fenômeno de troca de letras de rotacismo⁹.

A ausência das consoantes L e R nas línguas africanas talvez explique tal fenômeno pois, quando surge a necessidade de entendê-los e de falá-los, se faz necessário adaptações, modificando-os até que se chegue a um consenso, ou não.

Outro aspecto similar de signo de africanização é a palavra *bunda* que, ainda de acordo com Lélia (2020, p.129) ao recorrer o dicionário Aurélio, constatou que a palavra se inscrevia num vocabulário de língua africana, *o quimbundo*, que muito influenciou os nossos falares.

Além disso, também afirmou que os *bundos* constituíam-se um uma etnia banto de Angola, que falava outras duas línguas: *bunda* e *ambundo*. E se faz importante ressaltar que Luanda foi um dos maiores portos de exportação de escravos para a América.

Lélia nos convida a atentar-nos para o fato de que o vocábulo *bunda* deu origem a várias outros, dentro do que ela chamava de *Pretuguês*, fato não existente no português lusitano, e no

⁸Segundo Marcos Bagno (2014), preconceito linguístico é o ato de julgar uma pessoa por seu modo de falar, devido à comparação feita entre a fala e a gramática normativa. Esse tipo de preconceito é fortemente praticado pelas pessoas da classe alta, como uma forma de menosprezar os mais pobres.

⁹O rotacismo é um fenômeno antigo que possui registros na formação da língua portuguesa, conforme Michaëlis de Vasconcelos (1956) e Nunes (1951) e, embora seja estigmatizado, é muito produtivo em determinadas comunidades de fala no Português Brasileiro contemporâneo, conforme Aguilera (1996) e Castro (2006), onde ocorre a substituição de algum fonema pelo “R”, como em “chicrete”, “framengo”, “pranta”, “mermo”.

qual o vocábulo *bunda*, advindo do verbo desbundar, não é dito pelos falantes desse mesmo português.

Por fim, foram as marcas de similaridades que evidenciavam a presença da cultura negra na construção cultural do continente americano que levaram Lélia Gonzales (2020, p.129) não só a cunhar o termo *Pretuguês* como a pensar a necessidade de uma categoria que não se restringisse apenas ao caso brasileiro, mas que se ampliasse, sendo a categoria de “amefricanidade” fruto da reflexão da autora, onde destaca que:

Seu valor metodológico, a meu ver, está no fato de permitir a possibilidade de resgatar uma unidade específica, historicamente forjada no interior de diferentes sociedades que se formaram numa determinada parte do mundo. Portanto, a América, enquanto sistema etnogeográfico de referência, é uma criação nossa e de nossos antepassados no continente em que vivemos, inspirados em modelos africanos. Por conseguinte, o termo amefricanas/amefricanos designa toda uma descendência: não só a dos africanos trazidos pelo tráfico negreiro como a daqueles que chegaram à AMÉRICA muito antes de Colombo. Ontem como hoje, americanos oriundos dos mais diferentes países têm desempenhado um papel crucial na elaboração dessa amefricanidade que identifica na diáspora uma experiência histórica comum que exige ser devidamente conhecida e cuidadosamente pesquisada. Embora pertençamos a diferentes sociedades do continente, sabemos que o sistema de dominação é o mesmo em todas elas, ou seja: o racismo. Essa elaboração fria e extrema do modelo ariano de explicação, cuja presença é uma constante em todos os níveis de pensamento, assim como parte e parcela das mais diferentes instituições dessas sociedades. (Gonzales, 2020, p.135)

Podemos concluir que tanto o termo “Escrivivência”, cunhado por Evaristo, quanto os termos “Pretuguês” e “Amefricanidade”, cunhados por Lélia, e sendo ambas as mulheres negras, conscientes e incomodadas com a realidade imposta à população negra, da qual elas também faziam e fazem parte, corroboraram para que elas pudessem nomear ou categorizar o mundo por meio de suas experiências e vivências, partindo desse lugar de condição de negras e negros diaspóricos, hifenizados. E graças ao pleno entendimento do poder da conscientização de se entender como “negras”, materializado na escrita, que puderam modificar, ou mesmo incomodar de alguma maneira, o estado das coisas que um dia as incomodaram, como pode ser visto no excerto a seguir:

A escrita nasceu para mim como procura de entendimento da vida. Eu não tinha nenhum domínio sobre o mundo, muito menos sobre o mundo material. Por não ter nada, a escrita me surge como necessidade de ter alguma coisa, algum bem. E surge da minha experiência pessoal. Surge na investigação do entorno, sem ter resposta alguma. Da investigação de vidas muito próximas à minha. Escrivivência nunca foi uma mera ação contemplativa, mas um profundo incômodo com o estado das coisas. É uma escrita que tem, sim, a observação e a absorção da vida, da existência. (EVARISTO, 2020, p.34).

Já em Lélia (2020, p.130) um dos maiores, se não o maior incômodo, era o apagamento da contribuição negra nos países latinos, pois segundo a autora, nesses países a estratégia de alienação dos discriminados foi muito eficaz, perdurando, até os dias de hoje, o racismo

camuflado, não explícito. O racismo por denegação, o disfarçado, no qual prevalecem as “teorias” da miscigenação, da assimilação e da democracia racial. É quando os negros não se entendem como negros em virtude desses termos criados como táticas para nos afastar da nossa unidade enquanto irmãos negros diaspóricos, afastamento este percebido, como mencionado anteriormente, nos 52 termos utilizados para denominações de cor e raça no Censo do IBGE de 1980.

Para a autora, entender o processo de racismo, colonialismo e imperialismo é o primeiro passo para perceber como os efeitos de alienação e a eficácia da dominação colonial afetavam os colonizados, principalmente nos países de colonização luso-espanhola, como pode ser visto no excerto a seguir:

Quando se analisa a estratégia utilizada pelos países europeus em suas colônias, verifica-se que o racismo desempenhará um papel fundamental na internalização da 'superioridade do colonizador pelos colonizados. E ele apresenta, pelo menos, duas faces que só se diferenciam enquanto táticas que visam ao mesmo objetivo: exploração/opressão. Refiro-me, no caso, ao que comumente é conhecido como racismo aberto e racismo disfarçado. O primeiro, característico das sociedades de origem anglo-saxônica, germânica ou holandesa, estabelece que negra é a pessoa que tenha tido antepassados negros ("sangue negro nas veias"). De acordo com essa articulação ideológica, miscigenação é algo impensável (embora o estupro e a exploração sexual da mulher negra sempre tenham ocorrido), na medida em que o grupo branco pretende manter sua "pureza" e reafirmar sua "superioridade". Em consequência, a única solução, assumida de maneira explícita como a mais coerente, é a segregação dos grupos não brancos. A África do Sul, com a sua doutrina do desenvolvimento "igual", mas separado, com o seu apartheid, é o modelo acabado desse tipo de teoria e prática racistas. Já no caso das sociedades de origem latina, temos o racismo disfarçado ou, como eu o classifico, o racismo por denegação. Aqui, prevalecem as "teorias da miscigenação, da assimilação e de democracia racial". A chamada América Latina, que, na verdade, é muito mais ameríndia e amefricana do que outra coisa, apresenta-se como o melhor exemplo de racismo por denegação (GONZALES, 2020, p.130).

De acordo com Gonzales (2020, p.129) para entender como foi desenvolvido o processo de racismo por denegação nos países de colonização luso-espanhola, é necessário entender a formação histórica de Espanha e Portugal, como pode ser lido a seguir:

A formação histórica de Espanha e Portugal se deu no decorrer de uma luta plurissecular (a Reconquista) contra a presença de invasores que se diferenciavam não só pela religião que professavam (o islã): afinal, as tropas que invadiram a Ibéria em 711 não só eram majoritariamente negras (6700 mouros para trezentos árabes) como eram comandadas pelo negro general ("Gabel) Tariq Ziyad (a corruptela do termo Gabel Tariq resultou em Gibraltar, palavra que passou a nomear o estreito até então conhecido como Colunas de Hércules). Por outro lado, sabemos que não só os soldados como o ouro do reino negro de Gana (África Ocidental) tiveram muito a ver com a conquista moura da Ibéria (ou Al Andalus). Vale notar, ainda, que as duas últimas dinastias que governaram Al-Andalus procediam da África Ocidental: a dos imorávidas e a dos almóadas. Foi sob o reinado desses últimos que nasceu em Córdoba (1126), o mais eminente filósofo do mundo islâmico, o aristotélico Averróis. Desnecessário dizer que, tanto do ponto de vista racial quanto civilizacional, a presença moura deixou profundas marcas nas sociedades ibéricas (como, de resto, na França, Itália etc.) (GONZALES, 2020, p.130).

Dessa forma a autora nos assevera que o racismo por denegação tem, na América Latina, um lugar privilegiado dessa expressão, ao passo em que Espanha e Portugal adquiriram uma robusta experiência quanto aos processos mais eficazes de articulação das relações raciais. Vale ressaltar que as sociedades ibéricas se estabeleciam a partir de um modelo rigorosamente hierárquico, no qual tudo e todos tinham o seu lugar estabelecido, obedecendo às regras impostas por uma legislação hierárquica. Logo, os grupos étnicos diferentes e dominados, mouros e judeus, eram sujeitos ao violento controle social e político.

E isso não seria diferente nas sociedades do Novo Mundo, que vieram a se constituir enquanto América Latina, já que foram:

as herdeiras históricas das ideologias de classificação social (racial e sexual) e das técnicas jurídico-administrativas das metrópoles ibéricas. Racialmente estratificadas, dispensaram formas abertas de segregação, uma vez que as hierarquias garantem a superioridade dos brancos enquanto grupo dominante, (GONZALES, 2020, p.130)

O fato de os colonizadores terem sido tantas vezes guerreados e muitas vezes vencidos por esse povo negro, povo este que, segundo a lógica dos primeiros, era ‘inferior’ e portador de uma cultura era primitiva, e ainda assim deixando profundas marcas na cultura ibérica, acabaram por exacerbar o ódio dos colonizadores, e tornando-os mais atentos a criar estratégias para doutrinar e alienar os negros na América, o Novo Mundo.

Lélia (2020, p.131) traz um exemplo que resume de maneira perfeita acerca desse processo de superioridade estabelecido pelo branco europeu enquanto grupo dominante, sobretudo na chamada América Latina: “A expressão do humorista Millor Fernandes, ao afirmar que "não existe racismo no Brasil porque o negro conhece o seu lugar", mostra bem a afirmação de que todos são iguais diante da lei, e assim, assumindo um caráter nitidamente formalista em nossas sociedades, levando muitos de seus cidadãos brasileiros e negros a acharem que não existe racismo porque fomos ensinados de que o negro está sempre abaixo na hierarquia, em todos os âmbitos.

Além disso, Gonzales (2020) afirma também que não só no Brasil, mas na América Latina como um todo o racismo é sofisticado o suficiente para manter negros e índios na condição de segmento subordinado no interior das classes mais exploradas, dada à sua forma mais eficaz: a ideologia do branqueamento.

De acordo com Cida Bento (2002), o branqueamento é legitimado como um problema do negro, e se expressa como uma forma de manipulação do negro, almejando a integração e a ascensão sociais.

O desejo da "europeização" declarado pela elite burguesa demonstra que não só os negros se sentem desconfortáveis com a sua condição racial, mas o próprio branco brasileiro

desejava e deseja ainda hoje perder-se no “outro”, no europeu ou no estadunidense. Isso torna o problema do branqueamento uma questão que atinge a todos os brasileiros, não estando limitado a ser um problema de perda de identidade negra, mas um problema de nacionalidade: quem quer ser brasileiro?

Como o negro brasileiro se representa e é representado? Como o branco brasileiro se representa e é representado?

Bento apud Hasenbalg (1979) acredita que o Brasil não é um terreno fértil para o surgimento do orgulho racial e tampouco para o florescimento do orgulho nacional.

Tudo isso corrobora com o que Lélia (2020) ratifica em relação à ideologia veiculada pelos meios de comunicação de massa e pelos aparelhos ideológicos tradicionais, reproduzindo e perpetuando a crença de que as classificações e os valores do Ocidente branco são os únicos, verdadeiros e universais. E, uma vez estabelecido o mito da superioridade branca, sua eficácia é demonstrada por meio dos efeitos da fragmentação da identidade racial que ele produz, isto é, de embranquecer, de clarear a família, frases comuns no Brasil. E tudo isso é internalizado em concomitância à negação da própria raça, da própria cultura. Não à toa a produção cultural negra, incluindo valores religiosos, é considerada ofensiva, negativa, primitiva.

Para a autora, os efeitos da segregação explícita, tal qual ocorreu nos Estados Unidos sobre os grupos discriminados, ao contrário do racismo por denegação, reforçou a identidade racial destes. Tal fato pode ser demonstrado ao se perceber que a identidade racial própria é compreendida pelas crianças desses grupos, como demonstrado no excerto a seguir:

No caso das crianças negras, elas crescem sabendo o que são e sem se envergonharem disso, o que lhes permite desenvolver outras formas de percepção no interior da sociedade onde vivem (nesse sentido, a literatura negro-feminina dos Estados Unidos é uma fonte de grande riqueza (...)) (GONZALES, 2020, p.130).

Gonzales acredita que o fato de as crianças crescerem sabendo sobre sua identidade racial sem acanhamento lhes permite desenvolver modos de intervenção na sociedade, culminando em uma maior inserção no Movimento Negro dos Estados Unidos, acarretando, por conseguinte, em conquistas sociais e políticas mais amplas, quando comparadas aos êxitos do Movimento Negro em países da América Latina, tal qual Colômbia, Peru ou mesmo o Brasil. E crê que esta consciência do racismo sem disfarces, associado ao reconhecimento de toda crueldade associada a ele, contribuíram no empenho de um resgate e uma afirmação da humanidade e da competência de todo um grupo étnico considerado “inferior”, favorecendo, inclusive, a união da comunidade negra na luta contra as diferentes formas de opressão racista.

Para Gonzáles, na sociedade brasileira, onde impera o racismo por denegação, o processo se fez de maneira distinta, devido a ser, de várias formas, “disfarçado”, com utilização de teorias de miscigenação, assimilação e democracia racial.

Com isso, intelectuais negros tais como Frantz Fanon, psiquiatra martiniquenho, e Abdias do Nascimento, dentre outras habilidades escritor e dramaturgo, tendo sido, inclusive, indicado ao Prêmio Nobel da Paz em 2010, tiveram suas análises, denúncias, obras e produções em geral reconhecidos e valorizados internacionalmente, porém não em seus países de origem, graças, em parte, desse racismo por denegação, que fez com que Abdias do Nascimento não tivesse sua produção reconhecida por muitos de seus pares e completamente ignorada pela intelectualidade branca, e Frantz Fanon ter reconhecimento em seu próprio país após sua morte prematura, aos 36 anos.

Consoante Lélia (2020), é desnecessário ressaltar a dor e a solidão desses exemplos de efetiva militância negra.

A falta da consciência do que é ser negro, do se reconhecer negro e de um processo de embranquecimento, que segue se enraizando em nossa sociedade por meio dos meios de comunicação de massa, contribuem para que não nos reconheçamos enquanto negras/os, e nos adoecem.

Importante ressaltar que uma população que não se reconhece enquanto unidade, tampouco será maioria para plena transformação social. Como vimos em linhas anteriores, o racismo explícito contribuiu com que o Movimento Negro, e a população negra, construíssem um coletivo em que pessoas se orgulhassem de sua negritude, ao invés de se envergonharem, culminando em resistência e enfrentamento para o processo de avanço por suas demandas e avanços sociais. No que tange à sociedade brasileira, o racismo camuflado acarreta em uma falta de conscientização desse processo, atrasando os avanços sociais e mantendo a população negra insegura, subserviente e desarticulada.

Cabe ressaltar, entretanto, que a força da cultura se apresenta como uma forma de resistência, e tanto em Evaristo (2020) quanto em Lélia (idem) é perceptível a importância da conscientização do que é ser negra/o neste mundo racializado. No que é ser negra/o fora de África, ser negra/o hifenizada/o, ser negra/o diaspórica/o, indo ao encontro do *Pretuguês* (categoria já mencionada), por trazer nele as marcas de africanização, intrinsecamente relacionada à marca de uma identidade ancestral, que vem de muito longe. E Evaristo as evoca com as *escrevivências*, das quais somos atravessados de maneira tão íntima e particular no que tange a nossa identidade afro-brasileira.

Pode-se pensar na hipótese de que os estudantes da classe trabalhadora, devido ao fato de não dominarem a norma – a língua padrão, estabelecida pelo colonizador – que, como diz hooks (2020, p.223) “Esta é a língua do opressor, mas preciso dela para falar com você”; e com a qual se faz necessário a convivência e o aprendizado de forma a garantir a sobrevivência; tragam, na sua trajetória, marcas que os singularizam, tal qual fizeram nossos ancestrais na luta pela liberdade de poder ter sua/nossa voz proferida.

Pensar na língua padrão estabelecida é pensar na língua enquanto conquista do colonizador sobre o colonizado. E, uma vez estabelecida a língua do opressor como a língua oficial, é ocultada a perda de tantas outras línguas africanas e indígenas, não só no caso do Brasil, mas de tantas outras línguas no chamado Novo Mundo, e que jamais ouviremos seus sons e ritmos.

Quando pensamos na língua como instrumento de poder, pensamos numa língua que foi/é moldada para limitar e definir um território que a torna uma arma capaz de manter subalternos os colonizados. Mas como a resistência sempre fez/faz parte da vida dos negros escravizados, aprender a língua do colonizador era também recuperar seu poder pessoal dentro de um contexto de dominação. Afinal, de posse da língua comum, os negros puderam encontrar novamente um modo para construir a comunidade e criar a solidariedade política necessária para resistir (hooks, 2017, p226).

Dessa forma, tanto Lélia (2020) quanto Bell (2017) afirmam que a língua na boca dos africanos negros do chamado Novo Mundo foi modificada, alterada, transformada, se tornando uma língua diferente. No caso do Brasil, dessa transformação, nasceu o *pretuguês*.

No que tange à educação, é preciso se pensar no processo em que a maioria dos estudantes são expostos por suas vivências ou pela memória que os atravessa. Muitos trazem marcas de suas trajetórias que os singularizam e que, por vezes, ocuparam espaços de subalternidade estabelecidos pelo pensamento das classes dominantes.

Sendo assim, jovens negros precisaram conviver, aprender a sobreviver, (re)existir, resistir e reconstruir pensamentos, conceitos e práticas que sejam menos excludentes para que, dessa forma, sigam fazendo o que fizeram nossos ancestrais na luta pela liberdade de ter nossa voz proferida.

Vale ressaltar que a língua é um instrumento de poder e de dominação. Logo, portanto, precisamos nos preocupar como o não dito, o interdito e a dimensão subversiva da linguagem. Os sujeitos se conhecem e reconhecem pelo e através do discurso e assim se produz, reproduz ou se transformam as relações de poder da sociedade.

De acordo com Althusser¹⁰ (1970, p.77), “A ideologia representa a relação dos indivíduos com suas condições reais de existência”. Nesse sentido, a ideologia passa a ser entendida como vivida na experiência do cotidiano e se materializa em práticas cotidianas discursivas e não discursivas, ou seja, a ideologia tem uma existência material por meio da linguagem. Para este pensador, “uma ideologia existe sempre num aparelho” (ALTHUSSER, op. cit., p.84).

O teórico desenvolve em seus estudos a noção de Aparelhos Ideológicos de Estado, os quais funcionam não apenas pela imposição da força, mas por uma confluência entre os dispositivos ideológicos e repressivos. Se a classe dominante detém o poder do Estado, consequentemente detém o Aparelho (repressivo) de Estado, e essa mesma classe dominante age nos Aparelhos Ideológicos de Estado (escola, religião, imprensa...). Porém, os Aparelhos Ideológicos de Estado não são somente instrumentos da classe dominante sobre setores excluídos da sociedade, eles são palco de uma árdua e ininterrupta luta de classes.

É nesse viés que buscamos relacionar os pensamentos dessas duas autoras que muito têm a dizer sobre os grupos marginalizados, subalternizados, no qual o poder da consciência é a chave emancipadora.

Como bem ressalta Lélia Gonzalez (2020), entender-se como sujeito negro no Brasil ainda é muito difícil, sobretudo porque fomos ensinados desde cedo que tudo que vem do negro e de sua cultura é preterido, como já foi dito em linhas anteriores. Logo, como querer tornar-se negro? Ademais, os negros de tonalidades menos enegrecidas são chamadas de “pardos”, que pode ser subtendidas por outras categorias, tais como moreno claro, moreno escuro, moreno jambo, etc, como constantes no Quadro 1, já exposto.

2.6 INTERSECCIONALIDADE

Segundo Collin e Bilger (2021) foi no início do século XXI que o termo “interseccionalidade” passou a ser amplamente adotado pela academia, por militantes de políticas públicas, ativistas e estudantes, tantos da educação básica quanto do nível superior, nas mais diversas áreas.

¹⁰Louis Althusser, filósofo francês do século XX, foi uma importante referência teórica para os estudos da Análise do Discurso. De acordo com Orlandi, “com a posição althusseriana, a linguagem não aparece mais como simples acessório do político, nem da ciência. Não passa despercebido que o sujeito de ciência que pratica a análise de discurso se expõe à sua posição sujeito político que seu investimento teórico anuncia” (ORLANDI, 2002, p.27).

Além disso, tantos ativistas de direitos humanos quanto representantes do funcionalismo público e lideranças de movimento de base buscam orientações nas mais variadas dimensões da interseccionalidade para direcionar e orientar discussões sobre políticas públicas globais, assim como iniciativas de combate à violência, direitos das classes trabalhadoras e outras questões sociais semelhantes.

Nesses diferentes espaços, pessoas reivindicam e usam cada vez mais o termo “interseccionalidade” em projetos políticos, e uma descrição básica sobre o vocábulo é:

A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária - entre outras - são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explica a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas. (HILL COLLINS, SIRMA BILGE, 2021, p.15-16)

Ainda de acordo com as autoras, essa significação prática e básica do termo sintetiza de maneira simples o entendimento do que é a interseccionalidade. Dessa forma, a partir desse entendimento está posto que, em determinada sociedade, em determinado período, as relações de poder que envolve raça, classe e gênero, por exemplo, não se apresentam como entidades diferentes e que se excluem mutuamente. Ao contrário, essas categorias se sobrepõem e funcionam unificadamente. E ainda que pareçam invisíveis, essas relações interseccionais de poder afetam todos os níveis do convívio social.

Em perspectiva, reativar os cenários de vivência acadêmica nas últimas décadas de século XX no Brasil nos remete a composições “homogênicas”, substancialmente envoltas pelo conjunto da elite branca do país. Segue o padrão de estudar, analisar, estratificar o encaminhamento científico de fora para dentro, mantendo a visão das elites acadêmicas sobre as relações étnicas, raciais e sociais como o fio condutor.

Ao contraponto dessa imposição, Gonzalez (2020) desenha a crítica e expande o horizonte social, político e acadêmico ao combater os métodos objetificadores de pesquisas sobre a negritude em seu ensaio *Racismo e sexismo na cultura brasileira*. Não obstante, é fundamental observá-la refletir, no engendramento da busca das elites em solidificar a falácia da democracia racial, dialética da aceitação, identificação e consentimento na construção desse mito.

No que tange a situação da mulher negra nesta conjuntura, ambos, racismo e sexismo, exercem violência estrutural que as pesquisas no campo das ciências sociais não conseguiam contemplar; nesse ínterim, a linha dialógica essencialmente caminha para envolver uma teoria

de conhecimento que abarcasse aspectos idiossincráticos que permeiem as questões da mulher negra: a mulata, a doméstica, a mãe preta.

Sob a égide psicanalítica, tanto a forma quanto o conteúdo de se expressar conduz os freios de arrumação da língua, os arroubos desenfreados das línguas, o silêncio consentido, o silêncio contrariado, o grito subversivo, o argumento confortador são ou podem ser os tropeços da lógica ou escorregões do sentido.

O combate a essa condição parte por falar. Incomodar os que se movimentam para manter os negros subjugados, ocupar os espaços de pesquisa e análises, enegrecer as ciências sociais e seus estudos sobre racismo. Gonzáles realça os lugares comuns habitados pelos setores dominantes e que são absorvidos pelo senso comum: assimilitude entre a pobreza e o negro, na aptidão intelectual, na incompetência laboral, na tendência à criminalidade.

Por outro lado, as elites buscam exercer o controle social ao insinuar que há brechas para o “negro domesticado” romper com os estereótipos. Porém, para romper com isso, como diz bell hooks, é necessário que:

pessoas negras que estão mais dispostas a fingir que a “diferença” não existe mesmo enquanto conscientemente trabalham para ser tanto como seus companheiros brancos quanto possível receberão grandes recompensas materiais na sociedade supremacista branca. A lógica da supremacia branca é perpetuada dessa forma. Em vez de usar táticas coercitivas de dominação para colonizar, ela seduz as pessoas negras com a promessa do sucesso dominante, mas apenas se estiverem dispostas a negar o valor da negritude. (hooks, 2019, p. 50)

Lélia Gonzáles estabelece estas trajetórias como consciência do discurso ideológico por meios subjetivos; e como memória, a verossimilhança da história. Esta senda dialética vai permear as pesquisas da autora sobre racismo e sexismo, na busca dos hiatos da imposição da consciência e das improvisações e gingas da memória.

É no Carnaval: festa profana ou calendário religioso? –que as minúcias do sexismo e do racismo se entrelaçam nas raízes da sociedade. O brilho das noites, iluminadas do maior espetáculo do mundo, evidencia a característica magnânima da realeza da mulher negra. Lélia pinta um sábio quadro verbal que, além de criticar, enfatiza o mito da democracia racial ao apontar o encobrimento de algo que suplanta o que apresenta.

A mulata condecorada e cobiçada no Carnaval é a metamorfose do anonimato da empregada doméstica. Essa transfiguração atribuindo perfis contrastantes: a mulher negra é símbolo de agressividade e violência.

A citação ao vocábulo mucama, a autora registra, ao mesmo tempo, a influência das línguas africanas no Brasil e a tentativa de apagamento do código ao deslocar o significado de vocábulos. Outrossim, a violência física e de subjugar sexualmente a mulher negra escravizada

e a violência simbólica de atribuir mazelas econômicas e sociais advindas deste fato que mesclam a mulata e a doméstica na figura originária da mucama. E no anonimato do cotidiano, a mulher negra periférica, outrora a mulata do Carnaval. É o elo enfraquecido da sociedade enferrujada, é o alvo majoritário da violência, bem como os seus, nas prisões, nos bairros degradados, na ausência de serviços públicos.

Em contraponto a Caio Prado Jr, Lélia Gonzales (2020) refuta a ideia da objetificação da mulher negra, seja no âmbito da sexualização ou no âmbito da pesquisa. Deste confronto ela apresenta a noção de “neurose cultural brasileira” a condução de um contexto de “ocultamento do sintoma” em prol de um status quo favorável.

Desta forma, o que é mais violento do que a mucama moderna, a empregada doméstica, com restrições de aparência, de uso de uniformes, de espaços inacessíveis? Ou a violência sofrida pelas mulheres negras ao expressarem sua ancestralidade com os costumes e hábitos das religiões de matrizes africanas? Ou a violência sofrida por estas mulheres baseada em seus fenótipos, como tipo de cabelo, cor da pele, formato de rosto? Ou a violência da discriminação, em decorrência do ato de vestir trajes representativos de uma linguagem cultural afrocentrada?

E interessante observar como a autora discute a figura da “mãe preta”. Não é ela, a seu ver, a ama. A mãe preta, intuitivamente, submete de tal forma sua condição que passa, de fato, a ser a mãe, no sentido visceral. A mãe preta internaliza na criança seus valores, o ensino da língua (o pretuguês), a linguagem cultural, um caminho para a contestação, para a subversão.

Ao questionar a opinião de que a africanização da cultura brasileira é regresso, Lélia especula que a neurose das elites caminha no sentido de expandir a ideologia dos valores brancos ocidentais. Entretanto, a potência das representações culturais não sucumbe aos produtos da lógica dominante.

No prisma linguístico, a autora define a marca linguística da troca do L pelo R, usualmente como instrumento de preconceito, como a marca de um idioma africano e exemplifica outras características variantes da língua provindas do que ela denomina *Pretuguês*.

A autora também reafirma o foco nos meios culturais como campo de subversão, de enfrentamento do estado de coisas, de exaltação das expressões artísticas e culturais afro-brasileiras, como uma chave desencadeadora da pujança do povo negro. Assim como pode ser observado no trecho da música a seguir:

(...)
Seu jogo é sujo e eu não me encaixo
Eu sou problema de montão, de Carnaval a Carnaval
Eu vim da selva, sou leão, sou demais pro seu quintal

Problema com escola eu tenho mil, mil fita

Inacreditável, mas seu filho me imita
 No meio de vocês ele é o mais esperto
 Gíngua e fala gíria; gíria não, dialeto

Esse não é mais seu, oh, subiu
 Entrei pelo seu rádio, tomei, cê nem viu
 Nós é isso ou aquilo, o quê? Cê não dizia?
 Seu filho quer ser preto, ah, que ironia
 (Negro Drama, Racionais 2002)

É fundamental perceber, entretanto, que esses momentos catárticos na cultura brasileira também propiciam o repouso da rebeldia e a introspecção da memória no enfrentamento à dominação, repressão e violência contra o povo negro.

Além disso, como afirma hooks (2020), a cultura de massa é o lugar mais atual, que ao mesmo tempo declara publicamente e perpetua a ideia de que há prazer a ser descoberto no reconhecimento e na apreciação da diferença racial.

2.7 PEDAGOGIA DECOLONIAL

Para melhor entendimento da pedagogia decolonial é importante compreender que os estudos decoloniais têm como referência o pressuposto de que o colonialismo, enquanto processo social e histórico, não se reproduziu somente através da conquista da América, mas se constituiu no modo de produção econômica e política, ou seja, das instituições, da padronização de modelos de existência e de conhecimento, que sobreviveram/sobrevivem mesmo após a emancipação das colônias sob domínio europeu.

Segundo Aníbal Quijano (1991), é importante compreender as distinções elementares entre colonialismo e colonialidade.

O colonialismo compreende uma relação de dominação direta, política, social e cultural dos europeus sobre os povos conquistados de todos os continentes, caracterizando-se, portanto, como um fenômeno datado, enquanto que a colonialidade se refere ao entendimento de que o fim dos empreendimentos coloniais não compreendeu o fim da dominação colonial. A colonialidade, nesse sentido, é uma espécie de continuação desta dominação, mesmo depois de superado o pacto colonial.

Sendo assim, a noção de decolonialidade, portanto, apresenta-se como uma via teórica e prática de desconstruir padrões, conceitos e perspectivas impostas aos povos colonizados há séculos, além de fazer uma crítica à modernidade e ao capitalismo, assim como defende Walter Dignolo (2007), para o qual o pensamento decolonial nasce como um movimento de contraposição essencialmente à fundação da própria modernidade, sobretudo na América Latina

e nos contextos asiáticos e africanos: no primeiro caso, em função da resistência do pensamento indígena e afro-caribenho e, no segundo, em associação ao movimento de contraposição ao imperialismo britânico e ao colonialismo francês.

A construção de saberes na modernidade sempre teve como base um modelo ocidental, eurocêntrico. Existem vários mecanismos que interligam discursivamente saber e poder.

Para Candau:

A colonialidade do poder criou uma espécie de fetichismo epistêmico (ou seja, a cultura, as ideias e os conhecimentos dos colonialistas aparecem de forma sedutora que se busca imitar), impondo a colonialidade do saber sobre os não-europeus (...), o poder, o saber e todas as dimensões da cultura definiam-se a partir de uma lógica de pensamento definido pela Europa (CANDAU, 2010, p.21).

O monopólio e a hegemonia do poder/saber têm uma de suas expressões na escola e estão sempre a serviço de um sistema dominante. Esse processo tem como modelo educacional categorias, conceitos e teorias reduzidas ao pensamento eurocêntrico e norte-americano: “a colonialidade é constitutiva da modernidade e não derivada” (MIGNOLO, 2005, p. 75).

O pensamento hegemônico ocultou saberes e as diferentes formas de produção destes saberes, promovendo silenciamentos. Desde sua gênese, o sistema educacional tem características hegemônicas.

O modelo de educação colonial se caracteriza por ser dominante e dominador, uma vez que não reconhece outros saberes; nega a alteridade e a pluralidade, apagando memórias e histórias que constituem os sujeitos; e foi (e vem sendo) construído por imposição e legitimação de determinadas elites, agentes da história, que segregam e minimizam outros sujeitos.

A proposta de uma pedagogia decolonial busca desconstruir esse modelo colonial, propondo a construção de propostas e práxis educativas que visem, como tarefa permanente, a elaboração de projetos integrados que dialoguem e reconheçam a inclusão de diversos sujeitos e saberes, subvertendo assim a hegemonia discursiva da estrutura de poder.

De acordo com Catherine Walsh:

Nos referimos a una praxis pedagógica crítica, intercultural y decolonial que pretende pensar no sólo “desde” las luchas de los pueblos históricamente subalternizados, sino también “con” sujetos, conocimientos y modos distintos de estar, ser y vivir, dando un giro a la uniculturalidad y monoculturalidad fundantes de la empresa educativa y surazón moderno-occidental-capitalista, para dar centralidad, más bien, a la vida y, por ende, al trabajo aún incompleto de la humanización y descolonización (WALSH, 2009, n.p).

Desse modo, a proposta de educação pautada numa visão decolonial pretende estabelecer uma postura crítica e de resistência em oposição ao sistema de educação de base colonial. Para Walsh, o conceito de pedagogia decolonial pode ser entendido como:

Proceso accional, típicamente llevado de manera colectiva y no individual, [que] suscita reflexiones y enseñanzas sobre la situación/condición colonial misma y el proyecto inacabado de la des- o de- colonización, a la vez que engendran atención a las prácticas políticas, epistémicas, vivenciales y existenciales que luchan por transformar los padrones de poder y los principios sobre los cuales el conocimiento, la humanidad y la existencia misma han sido circunscritos, controlados y subyugados (WALSH, 2013, p. 29).

Nesse sentido, é necessário que as propostas pedagógicas procurem fortalecer e promover variadas vozes, tornando o ambiente escolar um espaço de aprendizado plural e de valorização do outro, descolonizando o saber normativo, e privilegiando a alteridade e a diversidade dos sujeitos, culturas e saberes. Com essa proposta de não silenciamento, essa “nova pedagogia” busca habitar espaços de descolonização de saber-poder, além de proporcionar a formação de sujeitos reflexivos, contestadores que busquem uma construção coletiva.

Ensinar por meio de uma perspectiva decolonial implica reivindicar mudanças de posicionamentos e práticas que foram historicamente construídas e que apagaram saberes, sujeitos, histórias, tradições e memórias locais. Significar mostrar o outro lado da história: diversas trajetórias de coletivos humanos historicamente subordinados pela colonialidade, porém recriando estratégias e alternativas de sobrevivência.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme observado nas páginas anteriores, vivemos em um país desigual, racializado, onde o racismo, com suas várias nuances, impede a maioria da população (negra), dentre outras impossibilidades, de (re)conhecer a própria História, vítima de um processo de assujeitamento, apagamento e embranquecimento, na qual sua identidade é relacionada ao signo da violência e da inferioridade.

Acredito que aplicação da Lei 10.639/03 na Educação Básica tem um potencial de combate a esse apagamento, na medida em que a parcela populacional inserida neste segmento, com a valorização de seu passado histórico e em se reconhecendo na importância de sua ancestralidade para o país e o mundo, contribuirá no reconhecimento de sua própria importância.

A utilização da Metodologia de Escrivência nas salas do Ensino Básico contribuirá na promoção da autoestima e saúde mental de estudantes da Educação Básica, permitindo-se ao mesmo, e principalmente aos negros, que tenham seu lugar de fala, auxiliando no enfrentamento às doenças psíquicas causadas pelo racismo e pelo não reconhecimento de se entender negro, como afirmam Souza (1983), e Silva, apud Damasceno e Zanello (2020), fato também atestado pelo Ministério da Saúde, quando reconhece que a discriminação racial afeta a saúde mental da população negra, segundo Damasceno e Zanello (2018), quando do lançamento da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra.

Reconhecendo-se conceitos como o Pretuguês, que nos orienta, enquanto povo, no entendimento das razões de nossas diferentes formas de comunicação, a escrivência também auxilia no processo de decolonização, na medida em que, se (re)conhece nos seus processos linguísticos passados.

Quando se tem, em sala de aula, textos escritos por alguém oriundo desta parcela populacional, e têm-se a Lei 10.639/03 como um dispositivo pedagógico insurgente, faz-se extremamente necessário lecionar as disciplinas de Português e Literatura sob uma perspectiva que busque recuperar uma memória coletiva afrodescendente e, principalmente, desconstruir o estereótipo negativo presentes sobre a população negra, resgatando sua autoconfiança.

Além disso, há a importância de se discutir os saberes produzidos pelo currículo, uma vez que ele forma identidade, opinião, que serão expressas nas certas maneiras de agir, de sentir, de falar e de ver o mundo. É preciso, portanto, pensar numa escola que faça uso da Literatura Afro-Brasileira para dialogar com a comunidade escolar, trazendo questionamentos sobre sua história e sua contribuição para a formação da identidade brasileira.

Assim, escrever sobre o que te toca e o que te aproxima dos seus, emerge como um processo de se colocar no mundo para se fazer protagonista.

A metodologia que reivindico compreende-se como um complexo de experiências, de práticas de escrita e de exposição dos sentimentos, que enredam presenças e conhecimentos múltiplos, e se debruça sobre a problemática humana e suas formas de interação com o meio, com a leitura, consigo mesma, com o outro e com um coletivo.

A escrevivência, para além de um conceito cunhado por Conceição Evaristo, que busca, dentre outros objetivos, a inquietação, não estando para a abstração do mundo, e sim para a existência, para o mundo-vida (Conceição Evaristo, 2020, p.35), também se apresenta como um dos caminhos da prática de escrita literária que busca tranquilizar, harmonizar e humanizar a mente consigo mesmo.

Para a autora, escrever é um modo de ferir o silêncio imposto, e ao escrever-se “toma-se” o lugar da escrita como direito, assim como se toma o lugar da vida. Surge assim, portanto, a fala de um corpo que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido.

Nessa perspectiva, cabe ainda dizer que a escrevivência é a escrita literária contra-hegemônica, pois que cunhada a partir da experiência da luta de uma mulher subalternizada pelo sistema colonial e que busca romper com as amarras do pensamento eurocêntrico e colonial, que animalizou, coisificou e objetificou a população negra.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. [Structural Racism]. São Paulo: Pólen, 2019. p.264.
- ALVES, Leonardo Dias. **A divisão racial do trabalho como um ordenamento do racismo estrutural**. R. Katál., Florianópolis, v.25, n. 2, p. 212-221, maio-ago. 2022.
- ALTHUSSER, Louis. Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado. Trad. Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1970.
- BARATA, Rita Barradas. **Como e por que as desigualdades sociais fazem mal à saúde**. Editora Fiocruz, 2009. Disponível em: [SciELO Books | Como e por que as desigualdades sociais fazem mal à saúde](#) .
- BATISTA, Luís Eduardo; MEDEIROS, Rogério Araujo; MONTEIRO, Rosana Batista. **Iniquidades raciais e saúde: o ciclo da política de saúde da população negra**. Saúde em Debate. Rio de Janeiro, v. 37, n. 99, p. 681-690, out./dez., 2013.
- COLLINS, Patricia; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade** – tradução Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. **Branqueamento e branquitude no Brasil**. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva; PIZA, Edith.
- BEGHIN, Nathalie; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Juventude negra e exclusão radical. Políticas Sociais – Acompanhamento e análise**. IPEA. p. 194-197, n. 11, ago. 2005.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Política Nacional de Saúde Integral da População Negra: uma política para o SUS / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa**, Departamento de Apoio à Gestão Participativa. – 2. ed. – Brasília : Editora do Ministério da Saúde, 2013. 36 p.
- CANDIDO, Antonio. Vários escritos: **O direito à Literatura**. p.171-193. 5 ed.- Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 20011.
- CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade: A construção do outro como não ser como fundamento do ser**. Sueli Carneiro. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar, p.418, 2023.
- CEREJA, William Roberto; COCHAR Magalhães Tereza. **Literatura brasileira: ensino médio**. 2ª ed. Reform. São Paulo: Atual,2000.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Angela Davis: tradução Heci Regina Candiani, 1ª ed. – São Paulo: Boitempo, p.246, 2016.

- DESLANDES, S. F.A **construção do projeto de pesquisa**. In:MINAYO (org) *et al.* **PESQUISA SOCIAL: Teoria, método e criatividade**. 14. Ed.
- DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Org: Constância Lima Duarte, Isabella Rosado Nunes; ilustrações Goya Lopes. 1. ed. -- Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.
- DUARTE, Eduardo de Assis (coordenação) – **Literatura afro-brasileira: 100 autores do século XVIII ao XX** / Eduardo de Assis Duarte. (coordenação) – Rio de Janeiro: Pallas, p. 356, 2014.
- EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. 2ª ed. – Rio de Janeiro: Malê, p. 142, 2016.
- EVARISTO, Conceição. **A escrevivência e seus subtextos**. *Escrevivência : a escrita de nós : reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo / organização Constância Lima Duarte, Isabella Rosado Nunes ; ilustrações Goya Lopes*. -- 1. ed. -- Rio de Janeiro : Mina Comunicação e Arte, 2020.
- EVARISTO, Conceição. **Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita**. *Escrevivência : a escrita de nós : reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo / organização Constância Lima Duarte, Isabella Rosado Nunes ; ilustrações Goya Lopes*. -- 1. ed. -- Rio de Janeiro : Mina Comunicação e Arte, 2020.
- FERREIRINHA, Isabella Maria Nunes; RAITZ, Tânia Regina. **As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas**. rap — Rio de Janeiro 44(2):367-83, MAR./ABR. 2010
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.
- GONÇALVES, Wendy; COELHO, Daniele Cristina; VIEIRA, Amanda Souza; Silva, Priscilla Chantal Duarte; FILLIPE, Anna Rita Tomich Magalhães; Shituka, Ricardo. **Danos causados pelo racismo por meio de termos linguísticos na saúde mental da população negra e a importância da psicologia preta para esse público: uma educação para as escolas**. *Revista de Casos e Consultoria*, V. 11, N. 1, e11125, 2020
- GONZALES, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Org.Flávia Rios; Mácia Lima. 1ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HERINGER, Rosana. **Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas**. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 18, p. 57-65, 2002.
- HOOKS, bell. **Olhares negros: raça e representação (Black looks: Race and Representation)**. bell hooks: tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** bell hooks: tradução de Marcelo Brandão Cipolla. - São Paulo : Editora WMF Martins Fontes, 2017. Título original: Teaching to transgress.

HOUAISS, Antonio (1915-1999); VILLAR, de Salles Mauro (1939). **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa.** Elaborado pelo Instituto Antonio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

<https://pensesus.fiocruz.br/saude-mental>

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm

<http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicao-evaristo> visitado em 27/07/23

<https://centrocultural.sp.gov.br/cadernos-negros-a-literatura-nacional-como-difusao-de-consciencia/> visitado em 27/07/23

<https://gramaticaecognicao.com/rotacismo/>

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE Educa Jovens – Conheça o Brasil – População Cor ou Raça.** Disponível em:

<<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html#:~:text=De%20acordo%20com%20dados%20da,1%25%20como%20amarelos%20ou%20ind%C3%ADgenas>>. Acesso em:21/03/2022

MARX, Karl. **A ideologia alemã.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte.** Tradução de Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018. p.80.

MORAES, Marcos Aurélio Cardoso. **A representação do negro em cartilhas sobre Aids, cinco anos após o Estatuto da Igualdade Racial.** Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Saúde Pública pela Escola Especialização em Saúde Pública na Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca – Fiocruz, aprovado em agosto de 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** Disponível em: www.geledes.org.br/.../Uma-abordagem-conceitual-dasnocoas-de-raca.. ACESSO EM 10/11/22 <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoas-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil,** Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 19, n. 1.

NUNES, Isabella Rosado. **Sobre o que nos move, sobre a vida.** Escrivência : a escrita de nós : reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo / organização Constância Lima Duarte,

Isabella Rosado Nunes ; ilustrações Goya Lopes. -- 1. ed. -- Rio de Janeiro : Mina Comunicação e Arte, 2020.

OLIVEIRA, Marcelo de Jesus de; SAMPAIO, Juliano Casimiro de Camargo. **Escrevivência – um Conceito em Expansão**. Revista Porto das Letras / UFT, Vol. 8, N. 4 Linguagens e Educação em Diálogo, p.273-290, Ago. 2022.

OLIVEIRA, Danielle Chaves de. **RETRATOS DA POPULAÇÃO NEGRA BRASILEIRA: COMO A DIMENSÃO RACIAL TEM SIDO CONSIDERADA NO CENSO DEMOGRÁFICO DO IBGE**. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais) - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, Rio de Janeiro, p. 01-104, 2022.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2ª ed. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009. 192 P.

PETRUCCELLI, José Luis. **Raça, identidade, identificação: abordagem histórica conceitual**. In PETRUCCELLI, José Luis. SABOIA, Ana Lucia. Características. ÉtnicoRaciais da População – Classificação e Identidades – IBGE, Estudos e Análises Informação Demográfica e Socioeconômica nº 2. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf>. Acesso em: 12 junho. 2023.

PINTO, Regina Pahim. **O Movimento Negro em São Paulo: Luta e Identidade**. Tese de doutorado, FFLCH/USP, São Paulo. 1993.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e a América Latina**. Em: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas latinoamericanas. LANDER, Edgardo. Buenos Aires: CLACSO, p. 107-129, 2005.

QUINTERO, Pablo; FIGUEIRA, Patricia; ELIZALDE, Paz Concha. **Uma breve história dos estudos decoloniais. Arte e colonialidade**. n.3. São Paulo. MASP Afterall, p. 1-12, 2019.

SANTANA, Enzo vinícius dos Santos. **RELAÇÕES ENTRE EVASÃO ESCOLAR, RACISMO E LINGUAGEM**. Monografia (graduação) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, p.01-59 2021.

SANTOS, Jaciara Alves dos. **O sofrimento psíquico gerado pelas atrocidades do racismo**. In: Revista da ABPN | Nov 2017 - Fev 2018 | Dossiê Temático "**Racismo, Saúde Mental e Território: Desafios Políticos e Epistemológicos na Clínica Ampliada**". v. 10, n. 24, p. 148-165. 2018.

SCHUEMAN, L. V. (2014). Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. Psicologia de Sociedade. 26(1), p.83-94.

SILVA, Maria Lucia. **Racismo e os efeitos na saúde mental**. Em: BATISTA, Luís Eduardo e KALCKMANN, Suzana (Org.). Seminário Saúde da População Negra Estado de São Paulo 2004. São Paulo: Instituto de Saúde, 2005. 232 p. (Temas em Saúde Coletiva 3).

SOUZA, Neusa S. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

STOLZ, Sheila. **A ORDEM DO DISCURSO E SUAS RELAÇÕES COM O PODER: VERTIGEM E QUEBRA DE CERTEZAS**. JURIS, Rio Grande, 13: 159-176, 2008.

WERNECK, Jurema. **Racismo institucional e saúde da população negra**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Escola de Comunicação. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

WERNECK, Jurema. **Iniquidades raciais em saúde e políticas de enfrentamento: as experiências do Canadá, Estados Unidos, África do Sul e Reino Unido**. In: BRASIL. Fundação Nacional De Saúde. Saúde da população negra no Brasil: contribuições para a promoção da equidade. Brasília: Funasa, p.315-386, 2005.