



21 Textos para discutir racismo em sala de aula

Organizadores:

Mozart Linhares da Silva

Luiza Franco Dias



Pedro & João
editores

**Mozart Linhares da Silva
Luiza Franco Dias
(Organizadores)**

**21 Textos para discutir racismo em
sala de aula**

Esta coletânea conta com financiamento da FAPERGS a partir do
EDITAL 07/2021 - PROGRAMA PESQUISADOR GAÚCHO - PqG
- Termo de outorga: 21/2551-0002205-1



**Mozart Linhares da Silva
Luiza Franco Dias
(Organizadores)**

**21 Textos para discutir racismo em
sala de aula**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Mozart Linhares da Silva; Luiza Franco Dias [Orgs.]

21 Textos para discutir racismo em sala de aula. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 222p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-85-7993-972-3 [Impresso]

978-85-7993-973-0 [Digital]

1. Textos. 2. Racismo. 3. Sala de aula. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/ Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2022

APRESENTAÇÃO

Este é o segundo livro de caráter paradidático construído a partir das reflexões do grupo de pesquisa “Identidade e diferença na educação” (CNPq), consolidado desde 2006, junto à linha de pesquisa “Educação, cultura e produção de sujeitos” do Programa de Pós-graduação em Educação (Mestrado/Doutorado) da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC).

As pesquisas desenvolvidas no grupo nos últimos anos estão norteadas pela perspectiva da biopolítica e pelas temáticas das relações raciais, da branquitude, do racismo estrutural e das novas formas de manifestação do racismo contemporâneo, sobretudo no contexto neoliberal e das redes sociais.

O caráter paradidático dessas coletâneas atende à expectativa dos(as) autores(as) em estreitar os laços da pesquisa acadêmica com a educação básica e a graduação, sobretudo em atender às demandas de professores e professoras por recursos didático-pedagógicos que possibilitem discutir, de forma objetiva, o racismo no ambiente escolar e universitário e seus atravessamentos no campo da Educação.

Os 21 textos aqui reunidos adotam uma linguagem acessível – sem abandonar o rigor teórico com que as temáticas merecem ser tratadas –, oferecendo sugestões de atividades e indicações de leituras. Os(as) autores(as) escrevem a partir de diferentes perspectivas, pois estão inseridos em áreas distintas no campo da Educação, embora convirjam no interesse comum em problematizar o racismo estrutural no Brasil.

Cabe ressaltar que, no ano de 2023, a Lei 10.639, que institui a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira no ensino básico, estará completando 20 anos de implementação. Isso nos obriga, como educadores, a refletir criticamente sobre os efeitos dessa lei no enfrentamento ao racismo estrutural dentro do campo educacional, bem como seu processo de institucionalização.

A educação é um *locus* social privilegiado para refletir sobre as relações raciais e as diferentes formas de manifestação do racismo. Os textos aqui reunidos tratam de diversos assuntos que possibilitam acessar experiências cotidianas atravessadas pelo fenômeno do racismo estruturado em nossa sociedade, geralmente negligenciado ou mesmo velado. Entendemos que o primeiro passo para o enfrentamento do racismo seja falar sobre ele, e, nessa direção, gostaríamos que este livro não só suscitasse reflexões sobre o tema na comunidade escolar, mas também colaborasse para uma educação antirracista.

Ademais, enquanto pesquisadores (as) das relações raciais no Brasil, os(as) autores(as) dos textos aqui publicados consideram um imperativo ético contribuir com discussões didático-pedagógicas sobre o tema do racismo num contexto de acirramento da violência política, em que o debate público está cada vez mais cerceado em bolhas, sujeito a cancelamentos e carente da ampliação de diálogos.

Mozart Linhares da Silva
Luiza Franco Dias
Organizadores

SUMÁRIO

Raça e racismo: breve digressão <i>Mozart Linhares da Silva</i>	9
<i>Bullying</i> ou Racismo? <i>Luíza Franco Dias, Luana Molz Rodrigues e Maria Carolina Magedanz</i>	23
Racismo e linguagem: abordagens possíveis <i>Larissa Scotta</i>	29
HQ - Racismo e branquitude: provocações para a sala de aula <i>Vinícius Finger</i>	41
Racismo sanitário: reflexos da COVID - 19 sobre a população negra no Brasil <i>Simone Andrea Schwinn</i>	49
A emergência dos estudos críticos da <i>branquitude</i> <i>Marisa Fernanda da Silva Bueno</i>	61
Violência racial no Brasil <i>Rafael Petry Trapp</i>	69
O jogo das cores <i>Rafaela Rech</i>	81
Desmistificando a escravidão no Brasil <i>Cícero Augusto Richter Schneider</i>	89
Representações do Sujeito Negro na Revista O Tico-Tico. <i>Jaqueline Cezar Tavares Freire e Iasmin Alnoch</i>	101

As relações entre escravidão e trabalho no Brasil <i>José Aparecida de Freitas</i>	109
A literatura de Carolina Maria de Jesus <i>Júlia Maria Nunes</i>	117
Literatura infantil e juvenil na sala de aula: políticas antirracistas e formação leitora <i>Rosane Cardoso</i>	123
Representatividade importa: o negro na indústria cultural brasileira <i>Camila Francisca da Rosa</i>	137
“Preto, gordo e cafajeste”: Tim Maia, um gênio indomável <i>Mateus Silva Skolaude</i>	143
Vozes negras: música e resistência <i>Camila Francisca da Rosa</i>	151
A luta pelo espaço universitário <i>Marisa Fernanda da Silva Bueno</i>	163
Algoritmos, mídias digitais e as novas dinâmicas do racismo estrutural <i>Willian Fernandes Araújo</i>	171
O movimento negro contemporâneo e a luta pela igualdade racial: a Ong Alphorria em foco <i>Viviane I. Weschenfelder</i>	179
Mulheres negras na ciência e na pesquisa brasileira <i>Luiza Franco Dias</i>	191
Sugestões de filmes, séries e documentários <i>Luiza Franco Dias</i>	205
Autoras e autores	215

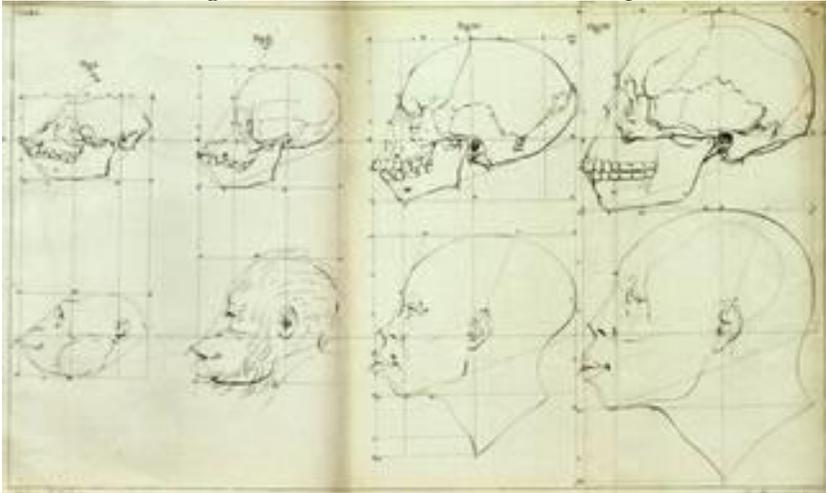
RAÇA E RACISMO: BREVE DIGRESSÃO

Mozart Linhares da Silva

O racismo é, sem dúvida, uma das grandes tragédias humanas. É fundamental, para enfrentá-lo, que se compreenda seu funcionamento. Evidentemente, há vários caminhos para abordar o racismo, e não é pretensão desse texto dar conta das inúmeras questões aí implicadas. Vamos dar ênfase a sua construção moderna, quando o conceito de raça passou a ser utilizado para dar conta das diferenças entre os seres humanos. Foi a partir das grandes navegações, assim como da conseqüente “descoberta” da América, além da ampliação do contato com a África, que se intentou problematizar as diferenças humanas que se apresentavam. Essas diferenças passaram a ser organizadas num grande quadro que intentava hierarquizar os humanos entre superiores (o homem europeu) e selvagens (indígenas, africanos e, mais tarde, aborígenes).

Nessas tentativas de classificação, o homem europeu vai se tornar o modelo universal, colocado invariavelmente no topo da pirâmide. Assim sendo, fora de tal modelo (o europeu), todos os outros indivíduos são vistos não apenas como diferentes, mas, principalmente, como inferiores. Os diferentes têm suas características marcadas na cor da pele, no **fenótipo**, no tipo de cabelo, na espessura dos lábios, dentre outros marcadores. A partir de então, tentar-se-á estabelecer os tipos raciais que poderiam dar conta das diferenças entre os seres humanos. Para ilustrar, vejamos alguns exemplos.

Ângulos faciais na obra de Petrus Camper



Fonte: PETRUS, 1778.

No século XVIII, o naturalista Carl Von Linné (1701-1778), na obra *Systema naturae* (Sistema da Natureza), classificava a humanidade em seis raças distintas: o europeu, o homem selvagem, o americano, o asiático, o africano e o **monstro**. O naturalista Corneille de Paw (1739-1799) especulava sobre a influência do clima na fraqueza moral e física do homem americano, chamado por ele de “degenerado” ou de “besta humana”. Petrus Camper (1722-1789) procurava definir, a partir da anatomia comparada e dos ângulos faciais, a hierarquia entre símios, negros, chineses e brancos, evidentemente colocando os brancos como superiores.

Johann Friedrich Blumenbach (1752-1840) definiu a divisão da humanidade em cinco raças: caucasiana, etíope, mongólica, americana e malaia. Foi ele quem cunhou o termo caucasiano para o branco europeu. No final do século XVIII e início do século XIX, fora desenvolvida a chamada frenologia, que estabelecia a relação entre anatomia/morfologia do crânio e as aptidões mentais dos indivíduos. Fez sucesso nesse campo Fraz Joseph Gall (1758-1828), que procurava identificar a relação entre determinados tipos de

comportamentos (como os criminosos) e a anatomia cerebral. Gall acreditava ser possível relacionar a anatomia de determinadas regiões do cérebro com **inclinações criminosas**. A construção do imaginário racista ganhou reforço com as pesquisas do **craniologista** Paul Broca (1824-1880) que estabeleceu a relação entre o desenvolvimento da inteligência e o tamanho do cérebro. Segundo suas investigações, não somente os negros eram considerados inferiores, mas as mulheres também, pois possuíam o cérebro menor que o dos homens.

É bom lembrar que, durante o século XIX, paralelamente a esse movimento que procurava classificar e hierarquizar os humanos em raças superiores e inferiores, estava ocorrendo, no campo político e cultural, a organização dos Estados-nação modernos. É com o Estado-nação que serão criadas as chamadas “identidades nacionais”, e o racismo cumprirá papel decisivo, pois será utilizado para definir a ideia de povo da nação.

Muitos nacionalismos lançaram mão da ideia de raça para se legitimar, como é o caso dos EUA e da Alemanha. Cada vez mais, as obras que procuravam dar status científico à ideia de raça ganharam relevância. É o caso dos EUA, por exemplo, onde toda uma legislação racista e segregacionista fora construída após a abolição da escravidão (1865). São as chamadas *Jim Crow*, conjunto de leis segregacionistas que vigoraram entre 1876 e 1965, quando foram revogadas por força dos movimentos pelos direitos civis. Cientistas como Samuel George Morton (1799-1851) e Jean Louis Rodolphe Agassiz (1807-1873) contribuíram imensamente para justificar a segregação dos negros norte-americanos, apontando para o suposto perigo da miscigenação.

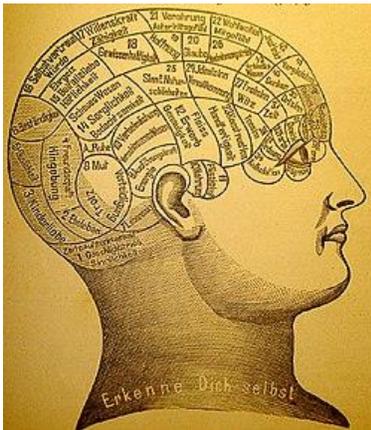
Opinião semelhante encontramos na obra Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas (1858), do Conde Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882) – que, por sinal, era amigo de D. Pedro II e esteve no Brasil como embaixador francês entre 1869 e 1870. Para Gobineau, que deixou suas impressões sobre o Brasil em textos publicados na década 1870, as raças inferiores e a extrema miscigenação condenariam a civilização brasileira.

Coleção Samuel Morton

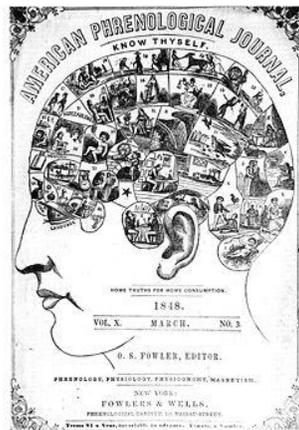


Fonte: Penn Museum.

Mapa frenológico



Jornal de Frenologia 1848



A mesma autora aponta, ainda, que, entre 1907 a 1945, os EUA esterilizaram 70 mil indivíduos.

Podemos afirmar, a partir das colocações acima, que o chamado racismo científico construiu nosso imaginário racista. É importante lembrar que, em nome da raça (da pureza racial), foram assassinadas milhões de pessoas, sendo o imperialismo na África e a Segunda Guerra Mundial apenas dois exemplos desses terríveis acontecimentos. Temos de lembrar das 10 milhões de pessoas assassinadas no Congo Belga, sob o comando de **Leopoldo II**, assim como do massacre genocida dos *hererós e namaquas*, na região em que hoje fica a Namíbia, entre 1904 e 1907, quando fora invadida pela Alemanha.

O caso da Namíbia é considerado o primeiro genocídio do século XX, com mais ou menos 70 mil mortos. No contexto da Primeira Guerra Mundial, a Turquia matou, entre 1914-1923, por volta de 1 milhão e meio de armênios civis nas chamadas campanhas turcas, que visavam à limpeza étnico-racial do país. Vale a pena pesquisar, também, sobre o genocídio dos indígenas na chamada **Campanha do Deserto**, no Sul da América do Sul; a corrida para o oeste norte-americano, dentre outros. Pois bem, esses poucos exemplos já nos servem para mostrar o quanto o racismo pode promover violência, morte e destruição.

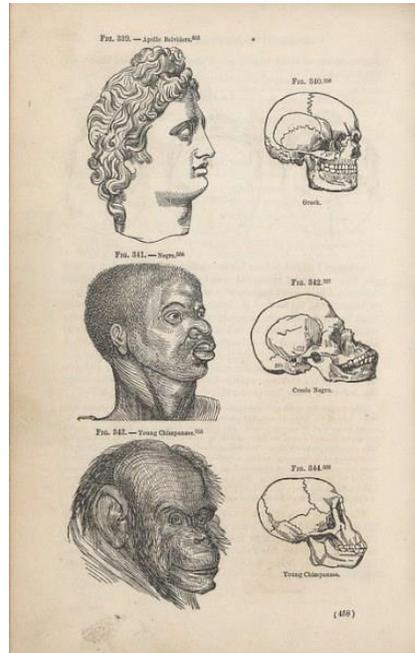
Logo após a II Guerra Mundial, quando o mundo tomou consciência dos horrores do holocausto praticado pela Alemanha nazista, o conceito de raça passou a ser enfrentado e desacreditado. Cientistas e agências internacionais, como a UNESCO, organizaram pesquisas e publicações para mostrar o quanto a raça não poderia ser utilizada como conceito científico válido. Com o avanço da genética, o conceito foi sendo desconstruído de forma efetiva. Mesmo assim, as sociedades continuaram a viver sob a sombra do racismo e das suas tentativas de validação científicas. Volta e meia aparece algum cientista ou publicação tentando reativar o conceito científico da raça. Como alerta o bioquímico Sérgio D. J. Pena:

No passado, a crença de que as raças humanas possuíam diferenças biológicas substanciais e bem demarcadas contribuiu para justificar discriminação, exploração e atrocidades. Ao longo dos tempos, esse infeliz conceito integrou-se à trama de nossa sociedade, sem que sua adequação ou veracidade tenham sido suficientemente questionadas (2008, p. 6).

Nesse sentido é preciso chamar a atenção para o cientista Stephen Jay Gould, que dedicou parte de sua obra à luta contra a validade do conceito de raça. Ele refez muitas das pesquisas realizadas no século XIX, no intuito de demonstrar os erros ou mesmo as falsificações cometidas por muitos cientistas da época. Como exemplo, Gould chama a atenção para a uma imagem contida na obra *A Escala Unilinear das Raças Humanas e Seus Parentes Inferiores*, de Nott e Gliddon, de 1868, em que aparece claramente uma falsificação para inferiorizar os negros. “O crânio do Chimpanzé aparece incorretamente aumentado, e a mandíbula do negro falsamente distendida para dar a impressão de que os negros poderiam se situar até mesmo abaixo dos símios” (GOULD, 1999, p. 19).

Como nos diz o geneticista Guido Barbujani, cuja obra nos aponta para a inexistência das raças do ponto de vista genético, “podemos apenas repetir que as raças são uma coisa que nós inventamos e que hoje o melhor modo de resumir o que sabemos sobre a biodiversidade humana ainda é o *slogan* ‘Todos parentes, todos diferentes’” (2007, p. 165). Essa é a conclusão, também, de

A Escala Unilinear das Raças Humanas e Seus Parentes Inferiores



Fonte: GOULD, 1999, p. 19.

Sérgio Pena, que defende o dever de “ assimilar a noção de que a única divisão biologicamente coerente da espécie humana é em bilhões de indivíduos e não em um punhado de ‘raças’” (2008, p. 58).

Para além do enfrentamento à justificativa científica da ideia de raça, é preciso considerar seu alcance social. É preciso frisar que se raça (do ponto de vista biológico) não existe, racismo sim, pois o racismo é, antes de tudo, um fenômeno social, sendo necessário estudar suas várias dimensões. Destacamos três tipos de manifestação do racismo: a individualista ou comportamental, a institucional e a estrutural.

Racismo individualista ou comportamental

Esse é o tipo de racismo mais identificável pelo senso comum, pois diz respeito ao comportamento racista de determinados indivíduos. Combater esse tipo de racismo, em que pese ser importante, não leva a resultados muito significativos, pois depende da consciência e das atitudes individuais. Dizer que fulano ou ciclano é racista e que, portanto, eles precisariam mudar seus comportamentos não têm grande alcance, ainda que tal atitude seja importante. Certamente, os indivíduos que explicitam seus comportamentos racistas precisam por eles responder, inclusive judicialmente; todavia, os especialistas defendem que o enfrentamento mais amplo ao racismo depende de sua compreensão, tanto em termos institucionais, quanto estruturais.

Racismo institucional e estrutural

O conceito de racismo institucional foi criado pelos ativistas Stokely Carmichael e Charles Hamilton, do grupo Panteras Negras, em 1967, com o objetivo de analisar como as instituições (públicas e privadas) promoviam a reprodução social do racismo. Se o racismo individual é mais facilmente percebido, o institucional e o estrutural nem sempre são identificados, visto serem formas mais sutis e elaboradas de expressão de um mesmo fenômeno.

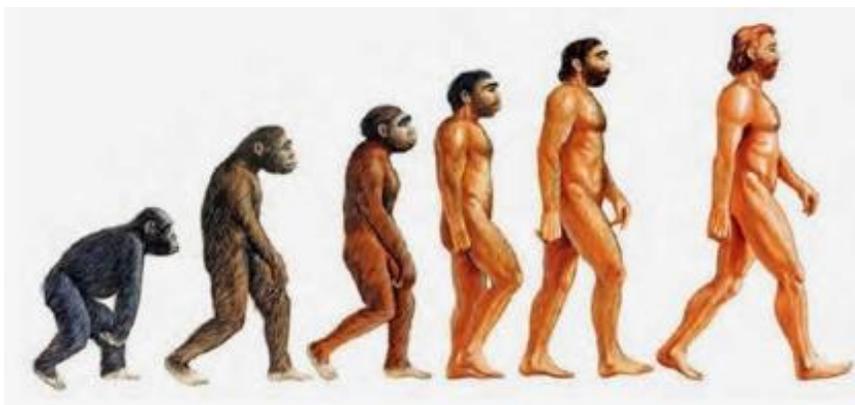
De fato, grande parte do comportamento racista dos indivíduos resulta do racismo institucional, pois diz respeito à forma excludente e racista com que as instituições funcionam, assegurando privilégios a determinados grupos sociais em detrimento de outros. O racismo institucional diz respeito às maneiras diferentes de tratamento que pessoas brancas e negras recebem em empresas, na mídia, nas universidades e em demais setores públicos ou privados. Fica mais evidente entender o racismo institucional quando observamos, por exemplo, como pessoas negras são discriminadas ao procurarem emprego, ao acessarem os serviços de saúde, ao serem interpeladas pelas forças de segurança pública, entre outras. Nesse caso, o racismo não é uma manifestação de indivíduos, mas respeita a determinadas normas e práticas discriminatórias baseadas em estereótipos, os quais reproduzem as hierarquias raciais.

O racismo estrutural é mais invisível ainda. Ele diz respeito a como as relações sociais, culturais e econômicas de uma sociedade produzem acessos ou dificultam esses acessos a determinados grupos raciais. O racismo estrutural se manifesta através de nossos hábitos historicamente construídos, assim como nos costumes, gestos, falas etc. que contribuem para a segregação de determinados grupos raciais. O racismo estrutural permite entender por que o racismo é um sistema de privilégios sociais.



Sugestão de Atividades

1) A partir da imagem abaixo, a turma pode discutir sobre a construção do imaginário do racismo e sobre como o racismo se apresenta, sutilmente, em nosso cotidiano. O que nos diz essa representação da evolução (ainda que imperfeita)? Quais outros exemplos poderíamos elencar? *



2) A turma, em pequenos grupos, pode fazer uma pesquisa sobre racismo institucional, procurando identificar exemplos e situações para debater. É interessante, nessa atividade, que os grupos organizem uma síntese de sua pesquisa para, depois, construírem um mural na escola e, assim, socializar suas reflexões com a comunidade escolar mais ampla.

3) Uma pesquisa muito interessante, abordando um tema pouco estudado nas escolas brasileiras, é sobre o movimento eugenista. Em primeiro lugar, a turma precisa pesquisar sobre a Eugenia, o que esse movimento propunha e seu alcance destrutivo no século XX. A partir desse entendimento, a turma organizada em pequenos grupos, poderia pesquisar algumas políticas eugenistas iniciadas a partir do final do século XIX, como nos EUA, na Alemanha, na Suíça, no Japão, no Brasil, entre outros.

4) A imagem abaixo, de autoria do fotógrafo Elliott Erwitt, é de 1950, nos EUA. Ela representa bem o que foi o movimento de segregação racial. Utilize a Internet para pesquisar outras imagens desse contexto. A partir desse levantamento, inicie uma pesquisa sobre a chamada legislação Jim Crow e o Movimento pelos Direitos Civis.

Bebedouros separados para brancos e negros no estado da Carolina do Norte.



Referências

- BARBUJANI, Guido. *A invenção das raças: existem mesmo raças humanas? Diversidade e preconceito racial*. São Paulo: Contexto, 2007.
- CAMPER, Petrus. *Two Lessons on the Analogy that exists between the quadrupeds, birds, and fish*. 1778. Disponível em: <http://www.Oocities.Org/mandyandsnoopyoochies1438/camper8.htm>. Acesso em: 11 set. 2019.
- GOULD, Stephen Jay. *A falsa medida do homem*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- STEPAN, Nancy Leys. *A hora da eugenia: Raça, gênero e nação na América Latina*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2005.
- PENA, Sérgio D. J. *Humanidade sem Raças?* São Paulo: Publifolha, 2008.

Nota

* Reparar no processo de embranquecimento do homem na imagem. Não poderia ser um homem negro, ou uma mulher (também negra), como representação do ser humano atual, o *Sapiens sapiens*?

Glossário

Caucasiano: Johann Friedrich Blumenbach (1752-1840) descobriu um crânio em 1795, na região do Cáucaso, que imaginou ser semelhante ao do homem branco europeu, concluindo que a região do Cáucaso seria a origem a partir da qual o homem teria imigrado para a Europa.

Conquista do Deserto ou Campanha do Deserto: foi comandada pela República Argentina entre 1878 e 1889 para dominar a região do Pampa e da Patagônia, até então dominada pelos mapuches (de Puel Mapu, Terras do Leste). Para tanto, as campanhas promoveram um verdadeiro massacre aos povos indígenas que viviam na região.

Fenótipo: características observáveis de indivíduos ou populações. Em genética o fenótipo é entendido como a manifestação visível do genótipo (composição genética de um indivíduo). Exemplo de fenótipo: cor da pele. Além do genótipo, influenciam na constituição do fenótipo os fatores ambientais. Assim, o fenótipo é o resultado da combinação do genótipo e do ambiente.

Inclinação criminosa: A pretensão de relacionar tipos de comportamentos criminosos com traços anatômicos ou fisionômicos será levada a cabo no final do século XIX pelo antropólogo criminal Cesare Lombroso (1835-1909), conhecido pela definição do Criminoso Nato. Na obra *O homem delinquente*, ele define o criminoso nato como aquele que possui características físicas como crânio pequeno, grandes órbitas oculares e inclinação da testa; e, do ponto de vista psicológico, insensibilidade, comportamento errante, impulsivo e ausência de empatia.

Leopoldo II: A Bélgica, sob o comando de Leopoldo II, iniciou uma série de incursões na região do Congo a partir de 1885, levando à

morte de 10 milhões de pessoas. A crueldade (por exemplo, amputavam as mãos de mulheres e crianças como castigo), a exploração e os massacres no Congo são, ainda, pouco comentados e precisam ser profundamente conhecidos. Foi, sem dúvida, um dos maiores genocídios da História.

Monstro: Na escala classificatória das raças elaborada pelo naturalista Carl Von Linné (1701-1778), na obra *Systema naturae* (Sistema da Natureza), aparece a figura do Monstro. Refere-se a figuras lendárias que aparecem desde os tempos homéricos, estando muito presentes no imaginário da época das grandes navegações, como ciclopes, sereias, unicórnios, homens com cabeça de cão, dentre muitos outros.

Samuel George Morton (1799-1851): Autor da obra *Crania Americana* (1839), mediu mais de mil crânios para apontar a inferioridade intelectual de negros e indígenas.

BULLYING OU RACISMO?

Luiza Franco Dias
Luana Molz Rodrigues
Maria Carolina Magedanz

No ambiente escolar, é comum o debate sobre o *bullying*, visto que seus sentidos e efeitos já são mais conhecidos. O racismo e as discussões étnico-raciais, por outro lado, são menos discutidos, porque esses temas são invisibilizados pela sociedade brasileira. Ainda, racismo e *bullying* muitas vezes se confundem, sendo necessário fazer uma distinção entre ambos para que não sejam abordados da mesma forma, principalmente no campo da educação. Vamos refletir sobre a razão pela qual existem tantas diferenças em conceitos que são, comumente, tratados como sinônimos.

Bullying é um termo utilizado para se referir a casos de intimidação e ridicularização do outro, por meio do constrangimento e da coação, ocorrendo de forma intencional e repetitiva, principalmente nas escolas.



Fonte: Tirinhas do Armandinho.

Para contextualizar e diferenciar as questões sobre *bullying* e racismo, é necessário, inicialmente, uma reflexão mais profunda sobre o que é, de fato, o racismo. Marcus Lima e Jorge Vala (2004) vão conceituar, em seu artigo “As novas formas de expressão do preconceito e do racismo”, que o racismo acontece quando a pessoa

discrimina e inferioriza o sujeito ou toda uma categoria social entendida como diferente. Como exemplo, os autores discorrem sobre os fenótipos das pessoas negras e as características comportamentais que são a elas culturalmente atribuídas com o intuito de inferiorizá-las, uma vez que o racismo é construído com base na hierarquia entre raças e etnias.

Por conseguinte, o racismo precisa ser compreendido de forma diferente do *bullying*. Apesar de ambos serem representados por uma agressão física ou psicológica na qual a pessoa é humilhada, o racismo possui ainda um caráter simbólico e estrutural. Historicamente, o racismo está cristalizado no imaginário social e, durante muitos anos, foi culturalmente aceito (mesmo após a abolição da escravatura), sendo possível observar piadas racistas em programas humorísticos da televisão e papéis estereotipados que desqualificam a população negra, satirizando características físicas ou zombando das condições econômicas e sociais.

O riso se constitui como uma abertura para consolidar “o racismo à brasileira”, que aparece nas piadas racistas, nos espaços sociais e de lazer, fazendo com que os grupos perpetuem ofensas racistas dentro de uma cultura que não assume uma postura crítica em relação às questões raciais. Ao mesmo tempo em que os brasileiros não se reconhecem como racistas – buscando, com isso, firmar uma imagem de que não existe preconceito no Brasil –, acabam por reproduzir discursos e atitudes no seu dia-a-dia. (CAMINO ET.AL., 2001; PEREIRA; TORRES; ALMEIDA, 2003; CAMINO; SILVA; MACHADO, 2004).

Na escola, o *bullying* e o racismo são confundidos e tratados erroneamente da mesma forma, sem considerar os fatores culturais e as representações sociais que interpelam a construção da distinção racial no Brasil. O *bullying* é considerado um comportamento anormal, sendo uma atitude criticada pela sociedade, que desperta uma série de medidas “profiláticas” como palestras e rodas de conversa, para trabalhar o tema com os pais, alunos e professores. O racismo, por outro lado, é silenciado, tornando a escola uma zona oculta das discriminações raciais.

Além disso, é organizado nas escolas todo um suporte psicológico e um trabalho reflexivo com a vítima e o agressor, considerando os danos emocionais que podem afetar o desenvolvimento cognitivo e a interação social. Cria-se, dessa forma, uma rede de apoio que tanto busca evitar situações de *bullying*, quanto se compromete a intervir nos casos já existentes. O cenário é bem diferente quando olhamos para o racismo, uma vez que as escolas encontram desconforto em abordar essa temática de forma transversal nas disciplinas, acabando por centralizar as discussões em datas comemorativas, como o dia da consciência negra.

Ofensas racistas carregam uma série de marcas estruturais datadas desde o período da escravidão, inconscientemente introjetadas em nossa sociedade como algo naturalizado. Muitas vezes, o silêncio e a inércia diante de piadas racistas acabam funcionando como um “pacto” da branquitude, que perpetua não um racismo através da violência, como no período escravista, mas sim simbólico e social.



Fonte: Tirinhas do Armandinho.

Dagoberto José Fonseca, em seu trabalho “A Piada: discurso sutil de exclusão”, reflete sobre a produção e transmissão cultural das piadas racistas, considerando que, no período escravista brasileiro, não era frequente esse tipo de conteúdo ofensivo em relação às pessoas negras. Isso se dava pois elas eram consideradas mercadorias, sendo afastadas, com isso, da expressão na esfera social. Entretanto, tal desqualificação existia e era baseada em leis que defendiam uma severa distinção social, constituída no conceito obsoleto de “raça”. Após a abolição, outros dispositivos foram estabelecidos para hierarquizar as posições sociais, perpetuando as desigualdades raciais

com objetivo de manter as pessoas negras à margem, como “um outro” grupo social desprovido de certos valores (FONSECA, 1994).

Quando voltamos na história e compreendemos todos os aspectos que envolvem o racismo – as lutas travadas pelos movimentos sociais e o movimento negro –, percebemos tratar-se de um assunto mais complexo e, por isso, mais difícil de ser abordado no ambiente escolar. Na sala de aula, erroneamente ofensas raciais são enfrentadas como situações de bullying, diminuindo o peso que esses xingamentos e apelidos representam.

Essa abordagem acaba por suavizar o contexto de exclusão e de sofrimento que as pessoas negras enfrentam historicamente, não permitindo um espaço para enfrentar o racismo na sala de aula através do diálogo e da reflexão crítica sobre o assunto. Isto é, tais situações poderiam servir para uma educabilidade social, caso uma educação antirracista fosse, de fato, colocada em prática.



Fonte: Tirinhas do Armandinho.

O sofrimento psíquico e os efeitos sociais do racismo ainda são pouco discutidos no espaço escolar, mesmo que se problematize a importância de uma educação não racista e o papel da escola para as mudanças sociais desejadas. A cantora e apresentadora Karol Conka comentou, em uma entrevista nas mídias sociais, que o racismo faz com que alunos negros percam o interesse ou deixem de estudar, acrescentando: “Eu comecei a entender porque muitos negros na minha época não gostavam de ir na escola e porque só os pretos se ferravam”.

Racismo é um conceito difícil de ser trabalhado no cotidiano, pois a cor da pele possui muitos significados culturais e indexa múltiplas

representações simbólicas. Por isso, muitas vezes as discussões étnico-raciais em sala de aula são reservadas apenas à datas específicas, de maneira estereotipada, não contribuindo de fato para uma educação inclusiva, reflexiva e crítica.

A escola funciona como um espelho da sociedade, por isso, nesse espaço também surgem as desigualdades raciais, a intolerância às diferenças e as discriminações. Portanto, as injustiças estruturais enfrentadas pela população negra também estão atreladas à educação, ao ensino de qualidade ou à limitação no acesso à formação superior, que se faz excludente e majoritariamente branca.

Para enfrentar o racismo, é necessário iniciar pelo básico: entender que vivemos em uma sociedade estruturalmente racista, que tem dificuldades em debater o assunto, principalmente na sala de aula. A escola é a primeira instituição em que a criança se insere depois da família, e será nesse lugar que muitas inquietações serão problematizadas, às vezes, pela primeira vez. É preciso refletir sobre comportamentos e atitudes que acabam inferiorizando a população negra e invisibilizando suas narrativas sobre o sofrimento causado pelo racismo. Há muito tempo esse tema é tratado através do silêncio e da omissão, mas é preciso desacomodar, criar outras possibilidades de discutir as ofensas raciais com as mesmas ferramentas e a mesma motivação com que se lida com os casos de *bullying*. Afinal, estamos falando de saúde mental no ambiente escolar e da necessidade de fomentar, por meio da educação, uma sociedade mais igualitária.

Sugestão de atividade

O primeiro passo para enfrentar o racismo é falar sobre ele. Após a leitura do texto, os alunos devem assistir ao vídeo “Racismo e educação: Escurecendo esse debate - Marcelo Rocha” disponível no YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=jrAv2sDbXNw&t=2s>). Em sala de aula, com o auxílio do professor, os estudantes deverão criar estratégias para o enfrentamento ao racismo, as quais poderão ser expostas à turma em forma de cartazes.

Referências

CAMINO, Leôncio *et al.* A face oculta do racismo no Brasil: uma análise psicossociológica. *Revista de psicologia política*, v. 1, n. 1, p. 13-36, 2001. Disponível em: https://www.academia.edu/download/58946949/1_Leoncio.pdf. Acesso em: 01 set. 2022.

CAMINO, Leoncio; SILVA, Patrícia da; MACHADO, Aline. As novas formas de expressão do preconceito racial no Brasil: estudos exploratórios. In: LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; PEREIRA, Marcos Emanuel (orgs.). *Esteriótipos, preconceito e discriminação: perspectivas teóricas e metodológicas*. EDUFBA, 2004.

FONSECA, Dagoberto José. *A Piada: discurso sutil de exclusão, um estudo do risível no "racismo à brasileira"*. 1994. 298 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1994.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; VALA, Jorge. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. *Estudos de Psicologia*. (Natal), Natal, v. 9, n. 3, p. 401-411, Dec. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/k7hJXVj7sSqf4sPRpPv7QDy/?lang=pt&format=pdf>.

PEREIRA, Cícero; TORRES, Ana Raquel Rosas; ALMEIDA, Saulo Teles. Um estudo do preconceito na perspectiva das representações sociais: análise da influência de um discurso justificador da discriminação no preconceito racial. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 16, n. 1, p. 95-107, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000100010>. Acesso em: 01 set. 2022.

PEREIRA, Cícero *et al.* Um estudo do preconceito na perspectiva das representações sociais: análise da influência de um discurso justificador da discriminação no preconceito racial. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 16, n. 1, p. 95-107, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/B8xn3m8C4y3SfMqSTkw3RPc/?lang=pt>.

Acesso em: 01 set. 2022.

RACISMO E LINGUAGEM: ABORDAGENS POSSÍVEIS

Larissa Scotta

Neste texto, apresentamos uma problematização acerca das relações entre racismo e linguagem. Inicialmente, enfocamos a preocupação com a circulação de palavras ou expressões consideradas discriminatórias, pontuando limitações dos materiais que propõem a substituição de palavras consideradas politicamente *incorretas*. Após, situamos três formas de racismo que se estabelecem a partir da linguagem, pensando o entrelaçamento do preconceito racial com o social e o linguístico a partir do conceito de *racismo linguístico*. Por fim, propomos atividades que discutem os temas apresentados, buscando instigar estudantes e docentes a significarem a língua como espaço de poder, de lutas e de resistências.

Manuais/cartilhas de palavras e expressões discriminatórias

É contemporâneo o cuidado com o uso de determinadas formas linguísticas veiculadoras de sentidos que discriminam pessoas negras. É, então, que têm sido organizados diversos materiais que apresentam a “origem” de inúmeras palavras ou expressões consideradas politicamente *incorretas*, expondo a conotação negativa de tais termos e propondo a substituição destes por outros, considerados não preconceituosos.

Dentre as formas linguísticas que deveriam ser substituídas, constam: “nega maluca”, por “bolo de chocolate”; “preto de alma branca”, por “pessoa boa”; “denegrir”, por “difamar”; “a coisa tá preta”, por “a situação está difícil/perigosa”, dentre outras que

podem ser encontradas em cartilhas e manuais como *O racismo sutil por trás das palavras*¹ e *Vamos repensar nosso vocabulário?*².

Tal preocupação é legítima e nos leva a identificar, nos falantes, o eco de debates que têm se dado em diferentes espaços acerca do racismo estruturante da sociedade brasileira. Ainda, pode contribuir para a escolha de palavras ou expressões que não reforçam estereótipos negativos. Assim, a substituição de uma expressão como “serviço de preto” por “tarefa mal feita”, por exemplo, deixaria de produzir, no momento da enunciação, os sentidos de uma depreciação das pessoas negras, uma vez que desvincularia o termo “negro” da pecha de “sujeito que realiza, de forma errada, alguma atividade”.

O linguista José Luis Fiorin (2008) salienta que as palavras podem ferir e, para criar um mundo melhor, é importante usar uma linguagem que não machuque os outros, que não produza discriminações. É necessário, porém, “que, para ter eficácia, esse trabalho sobre a palavra respeite a natureza e o funcionamento da linguagem” (FIORIN, 2008, p. 5). Nesse sentido, para compreender o modo como uma palavra ou expressão produz sentidos racistas, precisamos atentar para duas questões principais: 1) é insuficiente analisar o significado de uma palavra a partir da sua etimologia, isto é, a partir do estudo de sua origem e evolução, pois os sentidos podem mudar ao longo do tempo; 2) é fundamental saber que os sentidos não são como “etiquetas” coladas nas palavras, mas dependem do contexto em que estas são ditas.

Em relação a essa questão, observa-se que a tentativa de demarcar aquilo que pode/deve ou não ser dito (FOUCAULT, 2014), na conjuntura atual, tem levado ao “cancelamento” de diversas expressões que remeteriam historicamente à opressão das

¹ Organizado pela Secretaria de Justiça e Cidadania do Distrito Federal (Sejus-DF). Disponível em <https://sisejufe.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Alt-O-racismo-sutil-por-tra%CC%81s-das-palavras-1-1-2.pdf>

² Elaborado pelo Programa do Sistema Fecomércio-RS/Sesc/Senac de diversidade - Para Todos. Disponível em <https://fecomercio-rs.org.br/wp-content/uploads/2020/11/Cartilha-Palavras-Racistas.pdf>

peças negras, a despeito da “gênese” de tais expressões ser imprecisa e mesmo controversa, muitas vezes não sendo evidente a conotação discriminatória. É o caso, por exemplo, das formas linguísticas “meia tigela”, “a dar com pau”, “lavar a égua” e “feito nas coxas”, consideradas politicamente *incorretas*.

Assim, no intuito de interromper a circulação de termos considerados racistas, o movimento pelo politicamente correto levou a uma espécie de “policiamento da linguagem” que tem, em algumas situações, se baseado em argumentos equivocados sobre o modo de significação das palavras³. Nesse sentido, manuais e cartilhas que trabalham sob a ótica de uma linguagem politicamente correta apresentam mais limitações que contribuições para a desconstrução de preconceitos e estereótipos contra as pessoas negras.

As formas de racismo estabelecidas a partir da linguagem: na/pela/atraves da língua

Diante desse cenário, o pesquisador Gabriel Nascimento (2021, 2019) propõe a superação de uma compreensão de linguagem pautada pelo politicamente correto. Mais do que apenas operar a troca de “unidades da superfície da língua”, isto é, somente substituir no momento da fala/escrita uma palavra discriminatória por outra que não o seja, é necessário entender a relação de interdependência entre linguagem e racismo. Dito diferentemente, é preciso compreender o racismo enquanto um fato histórico, e a linguagem enquanto espaço que “materializa” o racismo, que o torna visível, a partir das coisas ditas.

A linguagem recria o real, isto é, por meio da linguagem, damos existência ao que existe em nosso redor; ela modela nossos

³ No ano de 2005, houve a suspensão da distribuição da cartilha *Politicamente Correto*, elaborada pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos, em razão de críticas ao seu conteúdo. Outros materiais também têm sido questionados, devido a imprecisões e à falta de embasamento teórico.

sentimentos e emoções. Porém, o real também cria linguagem. Quando dizemos isso, queremos salientar que palavras e expressões surgem e passam a fazer parte do repertório de uma língua em determinados momentos históricos. Nesse sentido, precisamos saber que algumas palavras começaram a existir e ser utilizadas a fim de nomear, categorizar, dotar de sentidos as pessoas da cor preta no contexto de escravidão de povos africanos. A principal delas é, justamente, a palavra “negro”.

O filósofo Achille Mbembe (2014) salienta que o substantivo francês “*nègre*” (negro) passa a ser usado de maneira mais intensa nos últimos três séculos de escravidão negreira, a partir das consequências da expansão marítima. Trata-se, portanto, de um conceito criado, não “natural”. Como afirma Nascimento (2021, p. 11), “Os negros africanos, antes de serem colonizados e sequestrados, não se chamavam como ‘negros’ ou reivindicavam para si a identidade ‘negra’ como “naturalmente” deles”.

Nesse sentido, a “mudança ingênua” do jogo da linguagem proposta pelo politicamente correto (uma palavra por outra) não modifica o jogo do real (NASCIMENTO, 2021), nem alcança a dimensão histórica das palavras ou expressões. O referido pesquisador (2021) faz uma analogia interessante acerca desse entendimento, salientando que a proibição de músicas do gênero *funk* com teor machista não muda a lógica patriarcal, assim como tampouco mudaria tal lógica combater a realidade sem mudar as condições que possibilitem que tais músicas sejam produzidas. Mais importante do que simplesmente substituir uma palavra por outra, é compreender como o racismo “opera” na/pela/através da língua, assim como de que forma pode ser superado.

Então, Nascimento (2019) propõe discutir o *racismo linguístico*, concebido como o entrelaçamento do preconceito racial com o social e o linguístico. Tal termo foi proposto pelo linguista Dante Lucchesi e, na perspectiva do primeiro pesquisador, engloba *três formas de racismo* que se estabelecem a partir da linguagem: **NA** língua, **PELA** língua e **ATRAVÉS DA** língua.

As duas primeiras têm seus efeitos mais facilmente percebidos no uso cotidiano da linguagem. Ao falarmos ou escrevermos, podemos utilizar a língua de forma a discriminar, a ofender. Quando, por exemplo, dizemos que “a coisa tá preta”, com o intuito de afirmarmos que “algo não está bem”, que “estamos em uma situação desagradável”, o termo “preta” está sendo associado a algo negativo, ruim. Essa é a *primeira forma de racismo linguístico* apontada por Nascimento (2021), entendida como:

1) *Racismo NA língua*: quando usamos expressões que associam o ‘negro’, o ‘preto’ a algo ‘negativo’, ‘ruim’, ‘errado’. Exemplos: ‘mercado negro = mercado clandestino’, ‘lista negra = lista proibida’, ‘ovelha negra = pessoa rebelde’, ‘a coisa tá preta = situação ruim’, etc.

Tais expressões, por serem ditas por muitas pessoas, passaram a ser “naturalizadas”; isto é, devido a seu uso corriqueiro, o caráter preconceituoso que elas carregam foi, de certo modo, apagado. No entanto, mesmo que ao utilizarmos tais expressões não tenhamos conhecimento dos sentidos racistas que elas mobilizam, estamos contribuindo para produzir uma ideia negativa, pejorativa sobre o negro.

A *segunda forma de racismo linguístico* ocorre quando as pessoas usam a língua para serem racistas, isto é, quando palavras ou expressões que tem o intuito de agredir, de ofender uma pessoa negra, são proferidas.

2) *Racismo PELA língua*: proferido em metáforas ou com o uso da própria palavra *negro*. Exemplos: a) Utilização de expressões como ‘serviço de preto’, ‘só podia ser preto’, de forma a relacionar algo mal feito às pessoas negras; b) Chamar uma pessoa negra de ‘macaco’, de modo a identificá-la como tal; c) Proferir o termo ‘negro’ como forma de insulto a alguém. Ex: ‘saia daqui, negro’, ‘não serei atendida por essa negra’, etc.

A analista de discurso Eni Orlandi (2002) pontua que o preconceito é de natureza histórico-social, sendo regido por relações de poder. Ele se realiza individualmente, mas não se constitui no indivíduo em si, mas nas relações sociais. Nesse sentido, o racismo é produzido nas condições históricas, econômicas, culturais e políticas, nelas se firmando, mas agindo no cotidiano partir da língua, nela se materializando (NASCIMENTO, 2019).

Para entender esse funcionamento, é preciso aceitar a premissa de que o sentido de uma palavra ou expressão não é dado de antemão. Não há uma relação direta entre um termo e seu significado, isto é, deve-se considerar as condições de produção que possibilitaram a uma determinada pessoa dizer algo. Quando uma forma linguística considerada racista é mobilizada, como, por exemplo, “serviço de preto”, o modo negativo com que tal expressão é significada aponta para um histórico de estigmatização das pessoas negras, que pode ser observado no momento da fala/escrita.

Dito de outro modo, convencionou-se dizer que uma tarefa mal executada era um “serviço de preto”, pois, historicamente, em razão da herança escravocrata e patriarcal brasileira, tais sujeitos foram significados como “preguiçosos” e “não afeitos ao trabalho”. Nesse sentido, cada vez que a expressão “serviço de preto” é dita, reafirma-se o histórico desse insulto. Indo mais longe, podemos defender que, ao fazermos uso dessas palavras ou expressões, estamos contribuindo para se criar um conceito (negativo/discriminatório/pejorativo) sobre as pessoas negras. A esse processo de construir o sentido da raça a partir da linguagem, Appiah (citado por NASCIMENTO, 2019), chama de racialização do negro.

O racismo linguístico estaria relacionado, então, apenas a palavras ou expressões discriminatórias? A resposta é não. Há uma *terceira forma*, mais ampla, relativa à *estigmatização das marcas da fala popular* usada por mais de dois terços da população brasileira de baixa renda (faixa em que se concentram, majoritariamente, índios e negros):

3) *Racismo ATRAVÉS DA língua*: fomentado nas chamadas políticas linguísticas, que são, na maioria das vezes, políticas diretas ou indiretas do Estado que selecionam os falares de povos brancos como mais adequados e dignos de serem falados ou ensinados.

Lucchesi (2009) afirma que o preconceito contra as variedades populares do português falado no Brasil tem um caráter social, excludente e discriminatório. Mais do que isso, tem um caráter racista. Isso porque estigmatiza precisamente as marcas linguísticas mais notáveis do caráter pluriétnico da sociedade brasileira. Ou seja, o preconceito se impõe mais fortemente em relação às marcas das línguas africanas que aparecem na variedade popular do português brasileiro.

Por desviarem da norma padrão, são considerados errados fenômenos como a ampla variação na aplicação das regras de concordância nominal e verbal, o emprego de pronomes sem flexão de caso (como em “eu vi tu na feira ontem”) e o reduzido uso do pronome reflexivo (“eu machuquei no trabalho ontem”), por exemplo.

A língua falada no Brasil após a chegada dos portugueses é constituída a partir das relações de poder entre colonizados e colonizadores, assim como pela censura de certos falares. Trata-se de uma unidade linguística “imaginária”, construída e imposta no curso de nossa história a partir de políticas linguísticas, entendidas aqui como políticas sobre a língua e sobre a produção do conhecimento das línguas (ORLANDI, 2002).

Tais políticas vão determinar a adoção de uma norma de referência artificial estranha aos hábitos linguísticos, mesmo que dos brasileiros letrados (LUCCHESI, 2015). A tradição gramatical exige que se escreva, ou até mesmo que se fale, com a sintaxe portuguesa, o que é impraticável, pois o português falado no Brasil recebeu influências marcantes de matrizes linguísticas não somente europeias, mas também ameríndias e africanas.

Conforme sustenta a etnolinguista Yeda Pessoa de Castro:

(...) se as vozes dos quatro milhões de indivíduos que foram trasladados para o Brasil ao longo de quatro séculos consecutivos não tivessem sido caladas em sua História, por descaso e preconceito acadêmico, não haveria mais dúvida (...) de que a consequência mais direta daquele tráfico foi a alteração da língua portuguesa na antiga colônia sul-americana (...) Essa alteração se fez sentir em todos os setores, léxico, semântico, prosódico, sintático e, de maneira rápida e profunda, na língua falada, o que deu ao Português do Brasil um caráter próprio, diferenciado do Português de Portugal (CASTRO, 2014, p. 2-3).

As contribuições das línguas africanas e o caráter racista imposto aos desvios da norma padrão são enfatizadas por diversos outros pesquisadores. Entre eles, situamos a socióloga Lélia Gonzalez, que propôs o conceito de “*pretoguês*” (1988) para se referir às marcas da africanização do português falado no Brasil; e os linguistas Marcos Bagno (2008), José Luis Fiorin (2008) e Margarida Petter (2008), os quais podem servir como guias para um aprofundamento do tema.

Como pudemos perceber a partir dessa breve apresentação das três formas de *racismo linguístico*, a relação entre linguagem e racismo não se esgota em palavras ou expressões que mobilizam sentidos preconceituosos, mas vai além, tendo sido fator estruturante do modo de falar considerado “adequado” e “digno” de ser ensinado no Brasil.

Isso posto, compreender tais formas de racismo nos permite olhar de modo menos ingênuo para a linguagem, reconhecendo que não há neutralidade nas palavras e que o modo como falamos diz sobre nós e sobre a forma como significamos o mundo. Mais ainda, atentar para a relação entre linguagem e racismo nos possibilita enxergar a língua como espaço de poder, de tensões e de resistências.

Para saber mais

- Sobre as contribuições das línguas africanas para o português falado no Brasil:

Artigos:

- 1) Marcas de africania nas américas: o exemplo do Brasil, de Yeda Pessoa de Castro. Disponível em <<https://docplayer.com.br/61888296-Marcas-de-africania-nas-americas-o-exemplo-do-brasil.html>>.
- 2) Racismo linguístico ou ensino pluralista e cidadão?, de Dante Lucchesi. Disponível em: <<http://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/1137/663>>.
- 3) O racismo linguístico no Brasil, de Marcos Bagno. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/o-racismo-lingueistico-do-brasil/>>.

Livro:

FIORIN, José Luiz; PETTER, Margarida Maria Taddoni (Org.). *África no Brasil: a formação da língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2008.

Sugestão de atividades

As questões apresentadas neste texto podem ser trabalhadas em sala de aula sob diversas perspectivas. A seguir, elencamos duas delas:

1) *Racismo NA/PELA língua*: realizar levantamento de palavras ou expressões utilizadas no cotidiano que apontam para a discriminação de pessoas negras e, após, propor formas linguísticas alternativas. Em um segundo momento, discutir a possível diminuição do preconceito a partir do uso da língua em razão da substituição de uma forma linguística por outra.

2) *Racismo ATRAVÉS da língua*: explorar o enriquecimento da língua portuguesa falada no Brasil a partir das contribuições das línguas africanas, elencando alguns dos traços constitutivos dessa influência, como as marcas lexicais, as alterações na fonologia e na estrutura morfossintática de falares populares encontrados na

música, na literatura, no cinema ou, ainda, em textos orais e escritos produzidos pelos estudantes, tais como:

- Palavras utilizadas por toda a sociedade brasileira: *samba, caçula, quitanda, bufunfa, canga, babá, sacana, cafuné, miçanga, cochilo etc.*;
- A pronúncia rica em vogais: *ri.ti.mo* x rit.mo, *a.di.vo.ga.do* x ad.vo.ga.do, *pi.neu* x pneu;
- A tendência a marcar o plural dos substantivos, quando em posição pré-nominal, apenas nos determinantes: os menino(s), as casa(s);
- O uso da dupla negação: “ Não quero não”;
- O emprego preferencial pela próclise: “ Eu **lhe** disse: **me** dê o livro”;
- O uso da preposição **em** com verbos de movimento. “Fui **em/na** escola”;
- O uso dos pronomes dativos e acusativos com as mesmas formas; “Eu **lhe** vi”, “Eu **lhe** conheço”, “Eu **lhe** dei”.

Fonte: CASTRO, 2014.

Tal atividade tem como objetivo instigar a desconstrução de estereótipos e preconceitos contra as variedades linguísticas populares, apontando as contribuições das línguas africanas não como erros ou “frutos da ignorância”, mas como traços estruturantes importantes da língua falada no Brasil.

Referências

BAGNO, Marcos. *O racismo linguístico no Brasil*. Brasil: Portal Geledés, 2008. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-racismo-lingueistico-do-brasil/>. Acesso em: 01 set. 2022.

CASTRO, Yeda Pessoa de. Marcas de africania nas américas: o exemplo do Brasil. *Africanias.com*, v. 6, p. 1-14, 2014. Disponível em <https://docplayer.com.br/61888296-Marcas-de-africania-nas-americas-o-exemplo-do-brasil.html>. Acesso em: 01 set. 2022.

FIORIN, José Luiz. A Linguagem Politicamente Correta. *Linguasagem* – Revista Eletrônica de Popularização Científica em

Ciências da Linguagem, São Carlos, v. 1, n. 1, p. 1-4, 2008. Disponível em: <https://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/532> Acesso em: 01 set. 2022.

FIORIN, José Luis; PETTER, Margarida M. T. (orgs.). *África no Brasil: a formação da língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2008.

FOUCAULT, Michael. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. 24. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, v. 92, n. 93, p. 69-82, 1988. Disponível em: <https://institutoodara.org.br/public/gonzalez-lelia-a-categoria-politico-cultural-de-amefricanidade-tempo-brasileiro-rio-de-janeiro-v-92-n-93-p-69-82-jan-jun-1988b-p-69-82/>. Acesso em 01 set. 2022.

LUCCHESI, Dante. Racismo linguístico ou ensino pluralista e cidadão? *Linguasagem* – Revista Eletrônica de Popularização Científica em Ciências da Linguagem, São Carlos, v.1, n.1, p. 1-5, ago. 2008. Disponível em <http://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/1137>. Acesso em: 01 set. 2022.

LUCCHESI, Dante. *Língua e sociedade partidas: a polarização sociolinguística do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2015.

LUCCHESI, Dante; BAXTER, Alan; RIBEIRO, Ilza. (orgs.). *O Português Afro-Brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ufba/209/4/O%20Portugues%20Afro-Brasileiro.pdf> Acesso em: 01 set. 2022.

MBEMBE, Achile. *Crítica da razão negra*. Lisboa: Antígona, 2014.

NASCIMENTO, Gabriel. *Racismo Linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo*. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

NASCIMENTO, Gabriel. Racismo linguístico é sobre palavras? Um prefácio. *Revista Virtual Lingu@ Nostr@*, v. 8, n. 1, p. 3–15, 2021. Disponível em: <https://linguanostra.net/index.php/Linguanostra/article/view/253>. Acesso em: 01 set. 2022.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Língua e Conhecimento Linguístico: para uma história das ideias no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002

Glossário

Pronome reflexivo: são palavras que indicam, na oração, que o sujeito pratica uma ação verbal sobre si mesmo. São pronomes reflexivos: **se, si e consigo**. Além desses, há pronomes oblíquos átonos que assumem essa função: **me, te, nos e vos**. Exemplos: 1) Olhei-**me** ao espelho e vi que estava realmente pálida. 2) Penteou-**se** e saiu. 3) Eu **me** machuquei.

**HQ - RACISMO E BRANQUITUDE:
PROVOCAÇÕES PARA A SALA DE AULA**

Vinícius Finger

RACISMO E BRANQUITUDE

provocações para a sala de aula

...POR EXEMPLO, O "ATLAS DA VIOLÊNCIA" DE 2019, APONTA QUE DE CADA 4 HOMENS ASSASSINADOS NO BRASIL, 3 SÃO HOMENS NEGROS. TAIS DADOS ENTRE OUTROS, APONTAM O RACISMO INSTITUCIONAL DE NOSSO PAÍS...

"SOR", EU NÃO ENTENDI UMA COISA. COMO O SENHOR PODERIA FALAR DE RACISMO SENDO BRANCO?

NÃO SEI SE VOCÊ PERCEBEU, MAS SOMOS TODOS BRANCOS AQUI, ANA.

SIM, ESSE É O MEU PONTO. PORQUE NÓS, COMO BRANCOS, DEVERIAMOS FALAR DA EXPERIÊNCIA DO RACISMO, SENDO QUE NENHUM DE NÓS O VIVEU?

ENTENDO...

CERTAMENTE, NINGUÉM AQUI SOFREU NENHUMA INJÚRIA RACIAL, PORÉM, EU ARGUMENTARIA QUE NÓS TEMOS UM "LUGAR DE FALA" ESPECÍFICO PARA FALAR SOBRE O RACISMO.

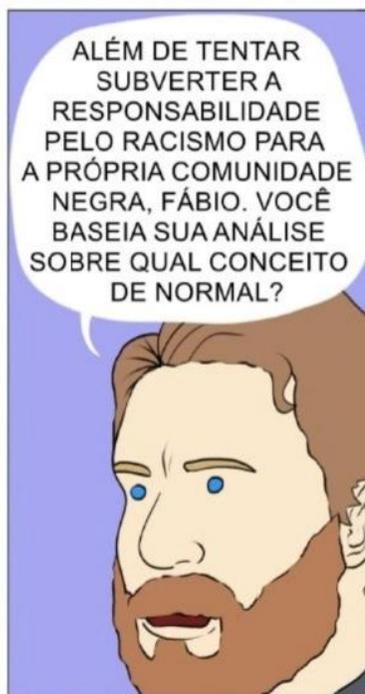
NOSSO LUGAR DE FALA É O DE RACISTAS!

OPA, PERÁ!

EU NÃO SOU RACISTA, NÃO!

É! NEM EU!







O QUE SIGNIFICARIA SER NEGRO EM UM PAÍS DE COLONIZAÇÃO EUROPEIA?



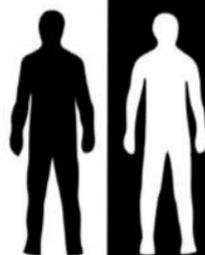
O QUE SIGNIFICARIA SER NEGRO EM UM ESTADO QUE SE UTILIZA DE SÍMBOLOS ESTANCIEIROS ESCRAVOCRATAS COMO REPRESENTAÇÃO DE SUA CULTURA?



O QUE SIGNIFICA SER NEGRO EM UMA CIDADE PARA A QUAL APENAS A IMIGRAÇÃO ALEMÃ É VÁLIDA COMO NARRATIVA FORMATIVA?



ENTRETANTO, QUAIS DE VOCÊS SE VIRAM FORÇADOS A QUESTIONAR A SUA PRÓPRIA IDENTIDADE DIANTE DA CULTURA QUE OS CERCAM?



SERÁ QUE HAVERIAM MODOS DE EXPRESSARMOS NOSSA BRANQUITUDE SEM SERMOS RACISTAS?



SERÁ QUE AQUILO QUE AFIRMAMOS COMO NORMAL, NÃO SE REVELA COMO A SIMPLES EXPRESSÃO DE NOSSOS PRÓPRIOS PRIVILÉGIOS RACIAIS?

Stan up
do playboy que nunca
pegou um ônibus



PORQUE AS PESSOAS FICAM TÃO OFENDIDAS QUANDO EU FAÇO UMA PIADA RACISTA? É SÓ UMA PIADA PARA MIM. HE-HE-HE

O QUE DIZEMOS DE NÓS DE NÓS MESMOS, QUANDO CHAMAMOS O LÁPIS DE COR SALMÃO OU CARAMELO DE "COR DE PELE", MAS NÃO DEDICAMOS A MESMA EXPRESSÃO PARA O LÁPIS MARROM OU PRETO?

Diferentes cores para pele humana





RACISMO SANITÁRIO: REFLEXOS DA COVID – 19 SOBRE A POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL

Simone Andrea Schwinn

A Organização Mundial da Saúde (OMS) entende por “saúde” não apenas a ausência de doenças, mas também um completo estado de bem estar físico, mental e social. Ainda, a organização reconhece que a parcela mais vulnerável da população é atingida de forma muito mais grave por problemas de saúde. Adicionalmente, a OMS afirma que a desigualdade no acesso e na garantia à saúde tem raízes nas desigualdades estruturais sociais básicas, intimamente relacionadas com o racismo e outras formas de discriminação. Dessa forma, mortalidade e saúde não estão dissociadas da economia e das relações sociais, sendo o racismo a forma de discriminação que tem os efeitos mais nocivos sobre a saúde dos indivíduos (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2001).

Quando olhamos para o Brasil, vemos um país extremamente desigual, sendo uma das faces dessa desigualdade a racial. Ser branco ou negro no país define a vida dos brasileiros. Dados do IBGE (2019), das Nações Unidas (2017), do IPEA (2011) e do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2021), mostram que mais da metade da população brasileira, 54%, é composta por pretos e pardos, representando também a maior força de trabalho.

Os dados levantados por essas instituições apontam que as chances de um negro ser analfabeto é cinco vezes maior que as de um branco. Apenas uma em cada quatro pessoas com ensino superior é negra; 70% das pessoas que vivem em situação de extrema pobreza são negras; mais de 50% das pessoas negras não possuem nenhum tipo de acesso à Internet; quase 40% dos negros que vivem em áreas urbanas não tem acesso à rede de esgoto; 70% das pessoas que dependem do Sistema Único de Saúde (SUS) são

negras. A cada 12 minutos, uma pessoa negra é assassinada no Brasil. Elas são as maiores vítimas das operações policiais (em São Paulo e no Rio de Janeiro, 7 em cada 10 mortos pela polícia são negros). A população carcerária é majoritariamente negra, representando 75% dos presos no país.

Diante desse contexto de desigualdades, as assimetrias se sobressaem diante de uma crise sanitária global, fazendo com que populações em situações precárias estejam mais suscetíveis ao adoecimento e à morte. Essa forma de discriminação tem impacto nas condições de vida e saúde de populações em situação de vulnerabilidade social e econômica, especialmente quando expostas a uma pandemia avassaladora como a da COVID-19. Condições precárias de moradia e trabalho, além da necessidade do uso de transporte público inadequado às exigências sanitárias, por exemplo, acabam expondo a população negra a um risco muito maior de infecção pelo coronavírus. Vale dizer que essa população tem mais dificuldade de acesso a medidas sanitárias e a informações adequadas, não dispondo de condições financeiras para adquirir produtos de higiene, ou alimentos adequados para fortalecer seu sistema imunológico. Segundo Pechim (FACULDADE DE MEDICINA DA UFMG, 2020).

Homens negros são os que mais morrem pela covid-19 no país: são 250 óbitos pela doença a cada 100 mil habitantes. Entre os brancos, são 157 mortes a cada 100 mil. Os dados são do levantamento da ONG Instituto Polis, que analisou casos da cidade de São Paulo entre 01 de março e 31 de julho. Entre as mulheres, as que têm a pele preta também morreram mais: foram a 140 mortes por 100 mil habitantes, contra 85 por 100 mil entre as brancas. Outro levantamento, desta vez pelo IBGE, mostrou que mulheres, negros e pobres são os mais afetados pela doença. A cada dez pessoas que relatam mais de um sintoma da covid-19, sete são pretas ou pardas. Esse padrão se explica por desigualdades sociais e pelo preconceito.



Fonte: <https://ponte.org/por-que-o-coronavirus-prejudica-mais-a-populacao-negra/>

Um agravante desse cenário é o racismo no sistema de saúde. A cada cinco brasileiros cuja única forma de acesso à saúde é o SUS, quatro são negros. De acordo com a Pesquisa Nacional de Saúde de 2015, em relação à discriminação nos serviços praticada por médicos ou outros profissionais de saúde, 13,6% chamam atenção para o viés racial da discriminação. (FACULDADE DE MEDICINA DA UFMG, 2020).

Dados do Ministério da Saúde apontam que 37,8% da população adulta e negra no Brasil considera a própria saúde regular ou muito ruim; ainda, a proporção de pretos e pardos que fizeram consultas médicas em um ano é menor do que a média nacional. De acordo com as Nações Unidas, a população negra, se comparada à população branca, apresenta piores indicadores de saúde. (FACULDADE DE MEDICINA DA UFMG, 2020).

Em relação à COVID-19, os primeiros casos no Brasil se concentraram nos bairros das classes média e alta nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, no início de 2020. Passados quatro meses, 57% dos óbitos eram de pessoas pretas e pardas, com avanço da doença para as periferias e interior de todo o país, vitimando,

principalmente, moradores de bairros populares, favelas e territórios de populações tradicionais. Diferentemente das classes sociais inicialmente atingidas, os impactos sociais da doença sobre a população mais pobre e vulnerável são mais letais, afetando suas chances de recuperação e sobrevivência, justamente por apresentarem as piores condições materiais de vida. (CIÊNCIA HOJE, 2020).

“Se você fala que vai fazer um lockdown, quem é que vai pra rua trabalhar? Quem é que tem que pegar trem lotado todos os dias? São os negros principalmente. E aí eu dou mais exposição [à doença] a eles e não tem nem a solução da vacina pra eles porque eles são mais jovens.”

–Fátima Marinho, epidemiologista.

Fonte: Elaboração própria a partir de entrevista à Agência Brasil.

Grande parte dessa população vive em áreas de periferia das cidades (de acordo com o Instituto Data Favela, 67% das pessoas que vivem em favelas são negras), com pouco ou nenhum acesso a saneamento básico e à água, o que dificulta o cumprimento das recomendações de higiene (lavar as mãos com água e sabão, por exemplo). Em relação aos equipamentos de saúde, especialmente nos hospitais, estes estão distantes dessas áreas e, quando existem, não têm UTIs para internação dos casos graves de COVID-19.

“Se pensar em termos de exposição, você imagina que a população está exposta igualmente. Quando você olha por raça/cor, você vê que não é verdade, que negros – pretos e pardos – estão muito mais expostos aos perigos da pandemia e estão muito mais desassistidos em relação a seus próprios problemas de saúde.”

– Fátima Marinho, epidemiologista.

Fonte: Elaboração própria a partir de entrevista à Agência Brasil.

Uma pesquisa da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) sobre a COVID – 19 nas favelas cariocas apontou que 48% dos óbitos por

coronavírus vitimaram negros. Aponta, ainda, que, no município do Rio de Janeiro, as taxas de mortalidade e letalidade da população negra são maiores do que as da população branca.

Esse resultado da taxa de mortalidade entre brancos e negros cai o pano do enredo ficcional de cidade que querem construir (...) Quando conseguimos trazer a diferença por raça, principalmente das doenças infectocontagiosas no Brasil, você demonstra, com muita clareza, o quanto o princípio da democracia racial vai por terra e não existe. (...) A gente espelha as desigualdades e coloca em questão várias premissas que o número frio trabalha. Então, para mim, esse resultado tá escancarando essa desigualdade toda. Roberta Gondim, ENSP/Fiocruz (FIOCRUZ, 2020, p. 37).

Em relação à vacinação, um levantamento realizado pela Agência Pública demonstrou que há mais pessoas brancas do que negras vacinadas contra COVID-19 no Brasil: dois meses após o início da vacinação, havia duas pessoas brancas para cada pessoa negra vacinada. Em março de 2021, enquanto 3,2 milhões de pessoas autodeclaradas brancas haviam recebido a primeira dose da vacina, o número de pessoas que se declararam negras era de 1,7 milhão. Essa diferença tem a ver com a expectativa de vida das populações negra e branca, uma vez que a prioridade de vacinação é por faixa etária, e não por questões de maior risco e vulnerabilidade social. É preciso observar que a população negra que chega aos 90 anos é muito menor do que a população branca, uma vez que a expectativa de vida daquela população é menor, seja pelos altos índices de mortalidade de jovens negros, seja pelo acesso precário à saúde que abrevia a vida dessa população. (AGÊNCIA PÚBLICA, 2021).

Além desse fator, existem outras questões a serem consideradas, como o acesso aos locais de vacinação, como explica o professor Hilton Silva, da Universidade Federal do Pará:

Muitas vezes é uma questão de locomoção. Vai ter a população branca que tem, por exemplo, a possibilidade de pegar o seu carro e ir para um *drive thru* para ser vacinado, enquanto a pessoa idosa que mora na periferia, que mora no quilombo ou numa área mais remota não tem essa possibilidade

porque não tem esse transporte [...] Você percebe que isso em si já oferece um acesso diferencial em relação à vacinação. (AGÊNCIA PÚBLICA, 2021).

A par dessas análises, percebe-se o racismo estatal e institucional que pesa sobre a população negra em plena emergência sanitária da COVID – 19, demonstrando a falta de *políticas públicas* que garantam acesso qualificado à saúde, ao trabalho remoto como uma alternativa e, inclusive, a melhores condições de vida da população periférica, majoritariamente negra.

Sugestão de atividades

- Ao longo do texto, foram utilizadas pesquisas de diferentes instituições para demonstrar como o recorte racial está presente na sociedade brasileira. Mais especificamente, demonstrou-se como o racismo se faz presente na saúde pública. Sugere-se que os estudantes, em pequenos grupos, construam um questionário sobre o acesso à saúde pelos alunos, professores e funcionários da escola. O questionário pode conter a idade, sexo, raça, se o entrevistado utiliza o SUS, quantas vezes já utilizou o SUS, se já sofreu algum tipo de discriminação ao utilizar o SUS, dentre outras questões que julgarem importante. Após a elaboração do questionário, os grupos definem quantas pessoas serão entrevistadas. Feitas as entrevistas, os dados deverão ser sistematizados (podendo ser em forma de gráficos);

- Os alunos podem confeccionar cartazes com informações sobre o coronavírus e sobre como ele afeta as pessoas negras. Os cartazes podem ser afixados na sala de aula, ou em diferentes locais da escola;

- Os alunos podem produzir charges sobre como o racismo na saúde afeta as pessoas negras, especialmente durante a pandemia da COVID -19.

Referências

AGÊNCIA BRASIL. Especialista aponta recorte racial como prioridade da vacinação. *Agência Brasil*, São Paulo, 29 mar. 2021, 16:47. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-03/especialista-aponta-recorte-racial-como-prioridade-de-vacinacao>. Acesso em: 01 set. 2022.

AGÊNCIA PÚBLICA. Brasil registra duas vezes mais pessoas brancas vacinadas que negras. *Agência Pública*, São Paulo, 15 mar 2021, 20:41. Disponível em: <https://apublica.org/2021/03/brasil-registra-duas-vezes-mais-pessoas-brancas-vacinadas-que-negras/>. Acesso em: 01 set. 2022.

CIÊNCIA HOJE. O vírus do racismo e a covid- 19. *Ciência Hoje*, jul. 2020. Disponível em: <https://cienciahoje.org.br/artigo/o-virus-do-racismo-e-a-covid-19/>. Acesso em 01 set. 2022.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ - FIOCRUZ. *Boletim Socioepidemiológico da covid-19 nas favelas cariocas*: número 01/2020. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2020. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/boletim_socio_epidemiologicos_covid_nas_favelas_1.pdf. Acesso em: 01 set. 2022.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *15ª Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021*. Rio de Janeiro: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/55usenci-brasileiro-seguranca-publica>. Acesso em: 01 set. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 01 set. 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. *Retratos das desigualdades de gênero e raça*. Brasília: IPEA, 2011. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/retrato>. Acesso em: 01 set. 2022.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL – ONU BRASIL. *Negros são mais afetados por desigualdades e violência no Brasil, alerta agência da ONU*. Brasília, DF: ONU BRASIL, 2017. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/76059-negros-sao-mais-afetados-por-desigual>

dades-e-violencia-no-brasil-alerta-agencia-da-onu. Acesso em: 01 set. 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. *Documento de la OMS para la conferencia mundial contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas intolerancia: salud y ausencia de discriminación*. Washington, EUA: OMS, 2001. Disponível em: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/68363/WHO_SD_E_HDE_HHR_01.2_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 01 set. 2022.

PECHIM, Lethicia. Negros mais pela COVID-19. *Faculdade de Medicina da UFMG*, Belo Horizonte, 24 nov. 2020. Disponível em: <https://www.medicina.ufmg.br/negros-morrem-mais-pela-covid-19>. Acesso em: 01 set. 2022.

Glossário

Anuário Brasileiro de Segurança Pública – O Anuário Brasileiro de Segurança Pública é uma publicação do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, organização não governamental integrada por pesquisadores, cientistas sociais, gestores públicos, policiais federais, civis e militares, operadores da justiça e profissionais de entidades da sociedade civil. A publicação é uma importante ferramenta para promoção da transparência e prestação de contas, visando a contribuir para a qualificação dos dados sobre segurança pública no Brasil.

Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) – Vinculada ao Ministério da Saúde, a Fundação Oswaldo Cruz é uma das mais importantes instituições de ciência e tecnologia da América Latina. Tem como missão “produzir, disseminar e compartilhar conhecimentos e tecnologias voltados para o fortalecimento e a consolidação do Sistema Único de Saúde (SUS) e que contribuam para a promoção da saúde e da qualidade de vida da população brasileira, para a redução das desigualdades sociais e para a dinâmica nacional de inovação, tendo a defesa do direito à saúde e da cidadania ampla como valores centrais.” O Complexo Tecnológico de Vacinas do

Instituto de Tecnologia em Imunobiológicos (Bio-Manguinhos/Fiocruz) garante a autossuficiência em vacinas essenciais para o calendário básico de imunização do Ministério da Saúde, produzindo vacinas contra febre amarela, meningite, poliomielite, rotavírus, sarampo, entre outras. Desde o início do enfrentamento da pandemia da COVID-19 no Brasil, a Fiocruz tem feito parte das diversas frentes nacionais e internacionais de busca pela vacina contra a Covid-19. Em acordo firmado com a farmacêutica Astrazeneca, a Fiocruz passou a produzir a vacina desenvolvida pela Universidade de Oxford. A fundação também realiza campanhas sobre a importância da vacinação, além de produzir estudos sobre a COVID-19.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística é um instituto público da administração federal brasileira, criado em 1934 e instalado em 1936 com o nome de Instituto Nacional de Estatística. Seu fundador e grande incentivador foi o estatístico Mário Augusto Teixeira de Freitas. Vinculado ao Ministério da Economia, é responsável por articular e coordenar as pesquisas estatísticas de diversos segmentos da sociedade civil, como o Censo Demográfico e a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad).

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) - O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) é uma fundação pública federal vinculada ao Ministério da Economia. Suas atividades de pesquisa fornecem suporte técnico e institucional às ações governamentais para a formulação e reformulação de políticas públicas e programas de desenvolvimento brasileiros. Os trabalhos do Ipea são disponibilizados para a sociedade por meio de inúmeras e regulares publicações eletrônicas, impressas e presenciais (eventos).

Organização das Nações Unidas (ONU) - É uma organização internacional que reúne países voluntariamente, com a intenção de promover a paz, a cooperação e o desenvolvimento mundial. Foi criada oficialmente no período pós-Segunda Guerra Mundial, em 1945, por meio do documento de fundação conhecido como Carta

das Nações Unidas. A motivação para a sua criação está relacionada aos conflitos internacionais que destruíram diversos territórios e vitimaram milhões de pessoas, trazendo à tona a necessidade de buscar a paz entre as nações.

Organização Mundial da Saúde (OMS) - (em inglês: *World Health Organization* (WHO)) é uma agência especializada em saúde, fundada em 1948 e subordinada à Organização das Nações Unidas. Sua sede é em Genebra, na Suíça. A OMS tem suas origens nas guerras do fim do século XIX (México, Crimeia). O embrião da OMS, o comitê de higiene, foi criado após a Primeira Guerra Mundial. Segundo sua constituição, a OMS tem por objetivo desenvolver ao máximo possível o nível de saúde de todos os povos. A *saúde* é definida, nesse mesmo documento, como um “estado de completo bem-estar físico, mental e social e não consistindo somente da ausência de uma doença ou enfermidade.”
Página na internet: (OMS Brasil)

Políticas públicas – Políticas Públicas são conjuntos de programas, ações e decisões dos governos (federal, estaduais e municipais) responsivas às demandas sociais vinculadas a problemas políticos. Elas integram a vida das pessoas e são, em muito, as responsáveis por garantir o bem-estar das sociedades, correspondendo a direitos assegurados na Constituição Federal. O Estado é o maior detentor de recursos (sejam eles humanos, materiais ou financeiros), portanto, é ele o responsável pela implementação das políticas públicas. Entretanto, a sociedade civil (por meio de organizações ou movimentos sociais) é um ator importante na medida em que apresenta as demandas e cobra a efetivação da política. Exemplos de políticas públicas são as políticas de educação, saúde, meio ambiente, assistência social, entre outras. O Sistema Único de Saúde (SUS) é uma política pública que garante acesso universal e gratuito à saúde, conforme estabelece a Constituição Federal de 1988.

Populações tradicionais – De acordo com a Constituição Federal de 1988 (CF/88), “Povos e Comunidades Tradicionais são grupos que possuem culturas diferentes da cultura predominante na sociedade e se reconhecem como tal”. O Decreto nº 6.040/2000

define povos e comunidades tradicionais como “grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição”. São exemplos de populações tradicionais povos indígenas, quilombolas, comunidades de matriz africana ou de terreiro, extrativistas, ribeirinhos, pescadores artesanais, entre outros.

Sistema Único de Saúde (SUS) – instituído em 1988, quando da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, o Sistema Único de Saúde (SUS) passou a oferecer a todo cidadão brasileiro acesso integral, universal e gratuito a serviços de saúde. O SUS é considerado um dos maiores e melhores sistemas de saúde públicos do mundo, beneficiando cerca de 180 milhões de brasileiros e realizando por ano cerca de 2,8 bilhões de atendimentos, desde procedimentos ambulatoriais simples a atendimentos de alta complexidade, como transplantes de órgãos. Os desafios, no entanto, são muitos, cabendo ao Governo e à sociedade civil a atenção para estratégias de solução de problemas diversos, identificados, por exemplo, na gestão do sistema e também no subfinanciamento da saúde (falta de recursos). Paralelamente à realização de consultas, exames e internações, o SUS também promove campanhas de vacinação (como a da COVID-19) e ações de prevenção de vigilância sanitária, como fiscalização de alimentos e registro de medicamentos.

A EMERGÊNCIA DOS ESTUDOS CRÍTICOS DA BRANQUITUDE

Marisa Fernanda da Silva Bueno

A utilização do termo *branquitude* (*whitness*) ganha espaço no Brasil a partir dos anos 2000. Nos Estados Unidos, desde os anos 1990, o discurso da *branquitude* figura nos movimentos estudantis das maiores e mais importantes universidades norte-americanas. Esse é um conceito-chave no movimento chamado Teoria Racial Crítica (*Critical Race Theory* (CRT)), cujo principal objetivo fora promover uma série de questionamentos sobre o resultado das reivindicações que foram pauta na luta pelos direitos civis.

Segundo o viés da CRT, após as conquistas de 1960 nos Estados Unidos (tais como o direito ao voto da população afrodescendente e o fim da segregação racial institucionalizada), o racismo não diminuiu, e a população negra seguiu enfrentando dificuldades de viver, trabalhar, ter acesso à saúde e à educação. Nesse contexto, os ativistas da CRT, alunos e professores dos cursos de Direito dessas universidades (no primeiro momento), questionavam a falta de estudos sobre as questões étnico-raciais, sobre as consequências da escravidão – ainda tão presentes na sociedade norte-americana –, assim como a falta de abordagens acadêmicas cujos objetivos fossem analisar as intersecções entre o racismo e o direito.

A Ciência Jurídica é um potente instrumento de transformação no Estado Democrático de Direito. Isso porque, por meio da legislação – com a demanda dos movimentos sociais –, é possível a inclusão da população negra nos espaços de poder, garantindo acesso à educação, à saúde e ao lazer, por exemplo. É nesse sentido que os estudiosos da CRT lutavam por mudanças curriculares estruturais nos Cursos de Direito, para que as discussões ligadas ao racismo e às suas consequências fossem feitas desde a faculdade. Nesses termos, a partir de mudanças capazes de promover a reflexão

nas disciplinas jurídicas sobre os efeitos prejudiciais do racismo na sociedade, foi possível promover uma série de alterações nas jurisprudências e na doutrina relativamente a como o racismo atravessa o Direito e tem implicações na vida das pessoas.

Todas essas discussões permitiram a construção de uma nova narrativa relacionada aos privilégios de ser branco numa sociedade consolidada pelo racismo estrutural. Nessa lógica, a *branquitude* é percebida como uma característica que representa uma positividade em termos de poder e privilégios. Então, os pesquisadores desse novo campo teórico estudam como a supremacia branca foi construída e mantida na sociedade, com a finalidade de circunscrever a população negra em espaços de pobreza e exclusão social.

Derrick Bell, estudioso dos movimentos contra a segregação racial nas escolas norte-americanas, argumenta que as regras de proibição da segregação nas escolas possivelmente beneficiaram muito mais interesses das elites dominantes, do que ajudaram pessoas negras (BELL, 1990). O autor demonstrou que essas leis criaram mais fundos de investimento para as escolas das elites como incentivo à qualidade da educação, para a contratação de professores e de funcionários – porém, esses novos profissionais contratados eram, na grande maioria, brancos. Além disso, o fim da segregação nas escolas não impediu que os alunos negros inseridos no ambiente de brancos fossem vítimas de racismo. Outra questão importante foi a repercussão internacional que os Estados Unidos ganharam como país progressista, ao interromper o processo de segregação racial formal, no período da Guerra Fria – o que deu ao país mais força e poder na geopolítica internacional.

Nos anos 1995, ocorreu um movimento de deslocamento nos estudos sobre *branquitude* do direito e da sociologia para a área da educação, no sentido de analisar o conceito de raça e suas implicações na falta de acesso dos negros à educação, tendo em vista uma série de privilégios da população branca.

Trazendo esse debate para o Brasil, os estudos críticos da *branquitude* possibilitaram novos olhares analíticos para os estudos

das relações raciais. O conceito de *racismo estrutural* ganhou destaque, e a organização social brasileira pôde ser estudada a partir da perspectiva do racismo como estratégia para a manutenção de brancos nos espaços de poder.

Entender essa dinâmica permite questionar (na atualidade) a estruturação da identidade branca a partir de um lugar privilegiado em termos políticos, sociais e econômicos. Esse jogo de poder possibilita a manutenção de um *status* conveniente à população branca. É nesse contexto que a *branquitude* pode ser definida como um espaço social de privilégio, cuja construção se deu a partir da estratégia de significação do racismo – para possibilitar, arquitetonicamente, que a população branca se mantivesse em lugares com maior potencial de desenvolvimento.

Com efeito, vários fatores estão relacionados à marginalização da população negra e às dificuldades de acesso à segurança, à mobilidade urbana, à saúde de qualidade, à educação básica e superior... A partir do momento em que o problema do racismo é encarado pela via da branquitude, é possível que uma série de questionamentos sejam feitos e, dessa forma, que uma série de mudanças sejam planejadas em termos de legislação e políticas públicas, especialmente, na área da educação.

Considerando as vantagens da identidade branca e a forma como os privilégios funcionam para a manutenção de um espaço social marcado pela diferença do outro, é possível questionar o padrão normativo branco. Com efeito, é possível problematizar o currículo escolar, por exemplo. O planejamento do currículo feito por gestores, educadores e pesquisadores brancos, a partir da normalização da brancura, marca a população negra pela via da diferença. Nesse sentido, uma situação importante é a forma como os temas relacionados à história brasileira são abordados na Educação Básica. Os negros foram os responsáveis pelo trabalho (escravo) no início da colonização até 1888 (ano da abolição da escravatura), foram eles que permitiram o desenvolvimento econômico da colônia e do império. Como esse fato é abordado no currículo escolar? Os estudiosos da branquitude percebem que a

forma como o currículo é pensado se dá em função da manutenção de um *status quo* que mantém brancos com o controle do poder e que assegura a circulação dos saberes, privilegiando a branquidade da pele.

Vale questionar, então, para quem é importante marcar, nos livros de História do Ensino Médio, por exemplo, a imagem do negro escravizado, amarrado e submisso, ou a figura de um negro frágil e que seria punido caso se insurgisse. Essa reflexão é oportuna, porque construções como essas levam a pensar que a representação da força e da luta dos movimentos negros foi praticamente apagada, não chegando aos livros curriculares de História. Por que a figura de **Abdias Nascimento** não é estudada nas salas de aula? Por que a poesia de **Aimé Césaire** não é lida na literatura nas escolas? Por que a **Revolução Haitiana** não é abordada com profundidade pelos professores? A história contada por autores brancos, centralizada na narrativa de personagens brancos, contribui para a construção de discursos atravessados pelo padrão da branquidade, seja na linguagem, seja na estética.

Diante dessas constatações, podemos pensar no papel da escola e da comunidade escolar no enfrentamento ao racismo. Como professores, alunos e gestores podem contribuir para que a escola seja mais igualitária e para que alunos negros se sintam acolhidos para estudar e se desenvolver em um ambiente saudável e produtivo? O caminho aberto pelos estudos críticos da branquidade promove mudanças no enfrentamento do racismo, sobretudo a partir da educação, do currículo escolar e do cotidiano das escolas. É possível a criação de novos lugares, de novas potencialidades educativas, de espaços de inclusão e de um futuro em que as representatividades nos espaços de poder sejam igualitárias.

Referências

BELL, Derrick. Brown and the interest-convergence dilemma. In: BELL, Derrick (ed.). *Shades of Brown: new perspectives on school desegregation*. New York: Teachers College Press, 1990. p. 90-106.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. *Revista de Ciências Sociais*, Londrina. Mediações, v. 10, n.1, p. 25-40, jan.-jun. 2005.

FRAGINALS, Manuel Moreno. *África em América Latina*. Paris: UNESCO, 1977.

SILVA, Mozart Linhares da. Democracia racial e dispositivos de segurança no Brasil: contribuições para uma educação antirracista. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 15, n. 38, p. 7-31, 2018.

Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/2533/2287>. Acesso em: 01 set. 2022.

Glossário

Abdias Nascimento – Foi um dos fundadores do Teatro Experimental Negro (TEN), em 1944, cujo propósito inicial fora formar um grupo teatral de atrizes e atores negros com personagens distanciados das imagens estereotipadas dos negros do teatro tradicional. Abdias Nascimento, com o apoio do TEN, criou um jornal chamado o “Quilombo” para discutir o racismo e denunciar a marginalização da população negra e de sua cultura. Foi um dos grandes responsáveis por trazer para o Brasil as ideias da negritude. O Movimento da Negritude, que surgiu em Paris, buscou uma mudança discursiva em relação ao sujeito negro e aos processos de subjetivação de orgulho e de pertença racial. A figura de Abdias Nascimento foi extremamente importante na história política brasileira, especialmente na história do Movimento Negro. Em 1968, em função da ditadura militar, Abdias Nascimento se exilou nos Estados Unidos e, em 1978, publicou o livro: “O genocídio do negro brasileiro”. O livro denuncia o massacre dos negros no Brasil, o racismo, o lugar dado aos negros na estrutura social brasileira e o extermínio da cultura afro-brasileira. No período de 1983 a 1987, foi deputado federal pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT) do Rio de Janeiro. No Congresso Nacional, a sua atuação marcou inúmeras conquistas e muitas de

suas ações iniciaram um processo de viabilidade da publicação da legislação antirracista no Brasil.

Aimé Césaire – Aimé Césaire nasceu na Martinica, colônia francesa, em 1913. Estudou em Paris, onde se tornou um dos grandes poetas da língua francesa do século XX. Em conjunto com os amigos e ativistas políticos Léopold Senghor, originário do Senegal, e Léon Damas, da Guiana Francesa, fundou o movimento literário chamado de Negritude. A “Negritude” surgiu como um ato de insurgência dos estudantes, em especial de Aimé Césaire, cujo objetivo foi promover uma nova conotação à palavra *négre*, que em francês tinha um sentido negativo (o contrário ocorria com a palavra *noir* – utilizada com um sentido de respeito) (DOMINGUES, 2005, p. 5). Os estudantes trouxeram a noção de força e de potência ao termo. A palavra *négre* passou a ser concebida com um novo sentimento de orgulho e pertença racial (FRAGINALS, 1977, p. 337).

Revolução Haitiana - A Revolução Haitiana ou Revolta de São Domingos (1791-1804) se consolidou a partir de uma série de lutas sangrentas, promovidas por escravos e que resultaram no fim da escravidão e na independência do Haiti. A Revolução Haitiana produziu no imaginário das elites brasileiras uma sensação de medo de um levante nas mesmas proporções aqui no Brasil (Silva, 2018, p. 38). As narrativas de revoltas e organizações de escravos assombravam a sociedade urbana da época, totalmente dependente do trabalho escravo.

Dicas de Filmes:

“Dois Estranhos”: O curta-metragem, que ganhou o Oscar 2021, remete à cena da morte de George Floyd. Por meio de uma repetição temporal em que o personagem principal não consegue se livrar da situação de violência imposta por um policial branco, o filme remete à reflexão sobre a gratuidade da morte de pessoas negras exclusivamente pelo fato de serem negras. A angústia gerada pelo absurdo da morte inusitada é nauseante e provoca

múltiplas sensações no espectador: raiva, tristeza, compaixão, empatia, etc. É crucial fazer essa discussão, sobretudo porque não é possível normalizar a morte de milhares de pessoas em países que se dizem democráticos, em razão do fenômeno do racismo. Não é possível que a humanidade perca a sua capacidade de indignação diante de uma situação tão trágica quanto à que o filme expõe.

“Selma”: O filme “Selma” retrata a luta pelos direitos civis nos Estados Unidos a partir de Martin Luther King e do seu engajamento político. O ativista, acompanhado de negros e brancos solidários ao Movimento, caminhou da cidade de Selma, no Alabama, até Montgomery, protestando e exigindo o voto para os negros e o fim da segregação e violência racial. O exercício político da população negra tem importante significado simbólico e material, pois dá poder aos eleitores, promove representatividade negra e possibilita a sua articulação política.

VIOLÊNCIA RACIAL NO BRASIL

Rafael Petry Trapp

O fatídico ano de 2020 assistiu ao avanço da pandemia de Covid-19 mundo afora. No Brasil, a catástrofe de saúde pública, expressa em números assombrosos de mortes e no colapso hospitalar, revelou, em colorações mais intensas, os contornos das desigualdades sociais, acentuando as gritantes distâncias entre os brasileiros em termos de ancoragem regional, de raça, de classe e de gênero. Esse desdobramento da crise sanitária ganhou evidência especial no debate público brasileiro, em boa medida, pela amplitude do caso de violência policial envolvendo o cidadão afro-americano George Floyd, tanto nos Estados Unidos quanto internacionalmente.

Em maio de 2020, Floyd foi assassinado na cidade de Minneapolis, ao sofrer uma brutal abordagem da polícia após uma denúncia de uso de dinheiro falso em uma loja. Com o joelho do policial branco Derek Chauvin (que seria eventualmente condenado, em março de 2021) sobre seu pescoço por longos minutos, Floyd sinalizava que não conseguia respirar, mas seus apelos, embora ouvidos, não foram considerados. A situação foi gravada pelos celulares de pessoas que assistiram à cena, e as imagens ganharam o mundo através das redes sociais.

O episódio gerou uma onda imediata e duradoura de manifestações antirracistas contra a violência policial, historicamente associada à opressão de negros e de outras minorias étnicas. A magnitude dos protestos em solo norte-americano invadiu positivamente o noticiário brasileiro e propiciou, pela primeira vez em grande escala na imprensa, uma conversa mais atenta e qualificada sobre violência, desigualdade e racismo estrutural (RAMOS, 2021). Ampliaram-se as possibilidades de debate sobre um problema endêmico no país, tão profundo,

disseminado e dramático quanto o que tradicionalmente se percebe como marca característica da história e da sociedade dos Estados Unidos: a violência racial.

Os exemplos de violência contra pretos e pardos (a soma desses contingentes forma a categoria “negro”, de acordo com a definição dos movimentos sociais negros) se repetem no Brasil, com nauseante regularidade. Comumente perpetradas por agentes de segurança ou em defesa da segurança pública, chacinas como a do Cabula (Salvador, 2015) e a do Jacarezinho (Rio de Janeiro, 2021), além de mortes como as de João Alberto Freitas, ocorrida em um supermercado de Porto Alegre no dia 20 de novembro de 2020, ou a da designer Kathlen Romeu (grávida), alvejada por uma bala “perdida” em uma comunidade carioca em junho de 2021, representam, diariamente, uma rotina de dor e a afirmação do desvalor social das vidas negras.

Entendida como modalidade extrema de violência ligada a indicadores de cor – significados em um sistema social racista, como é notável na formação histórica brasileira (GUIMARÃES, 1999) – que conduz à situação-limite do desaparecimento físico dos sujeitos, a violência racial brasileira incide, predominante, na figura de homens negros jovens, com baixa escolaridade e moradores de periferias das médias e grandes cidades. Frequentemente, essas mortes estão ligadas ao tráfico de drogas e à repressão policial contra sua atividade.

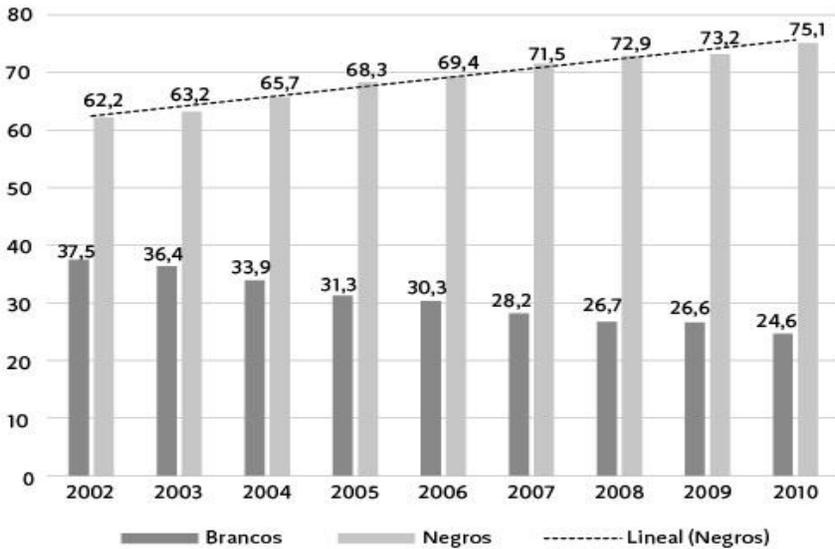
Nesses territórios, a pobreza, a guerra às drogas e a histórica ausência do Estado e das políticas públicas sociais (educação, saúde, emprego) produzem um quadro complexo de precariedade estrutural da vida e de eliminação de corpos indesejáveis em nome do combate manifesto à criminalidade. É importante dizer que, no Brasil, mortes violentas têm origem em múltiplos fatores (sociais, culturais, econômicos, institucionais, políticos etc.), compondo um problema que atinge a todos os grupos sociais – inclusive, é certo, a população branca. Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), entre 1980 e 2016, cerca de 910 mil pessoas foram mortas apenas por arma de fogo; em 2017, registrou-se o recorde

de 70 mil mortos em circunstâncias violentas. São números de um problema crônico, superiores a países em guerra. Porém, apesar da disseminação abrangente de mortes violentas no corpo social, a população negra se encontra representada de forma desproporcional nesse quantitativo trágico.

O Atlas da Violência 2020 (IPEA/FBSP) abre um panorama dramático na distribuição racial dos índices de homicídios (com ou sem arma de fogo) no Brasil, entre 2008 e 2018. Além de registrar médias anuais de homicídios na casa de mais de 50.000 pessoas (chegando ao recorde de 65.000 em 2017), em especial de indivíduos do sexo masculino, o documento indica que os homicídios de negros tiveram substancial aumento de 11,5%, ao passo que as taxas entre não-negros (brancos, amarelos, indígenas) caíram em média 12,9%. Em 2018, para cada não negro assassinado, 2,7 negros foram alvejados. Considerando o padrão de mortes por 100 mil habitantes, a taxa nesse ano foi de 13,9 para não negros, contra assustadores 37,8 para negros. Assim, no período em questão, negros compuseram 75,7% das vítimas dos homicídios.

Da perspectiva de gênero, a razão numérica se manifesta em uma lógica semelhante. No momento temporal considerado, os homicídios de mulheres não negras tiveram baixa de 11,7%, enquanto o de negras subiram cerca de 12,4%. Outro dado alarmante é que, desse quadro absoluto de mortes, a maioria é composta por jovens negros, na faixa de 12 a 29 anos, particularmente em regiões desfavorecidas do Brasil, como Norte e Nordeste. Um gráfico ajuda a visualizar o que vem sendo denunciado como o “genocídio da juventude negra”.

Percentual de jovens brancos e jovens negros vítimas de homicídio
(2002-2010)



Fonte: Sinhoretto e Morais, 2018.

Essa taxa divergente no crescimento da divisão racial dos homicídios assinala, em conjunto aos traços de uma sociedade marcadamente violenta, a evidência de que esse processo tenha uma coloração predominante: sua imagem é negra. Em desacordo à crença comum na democracia racial, nos anos 1950-60 a Escola Sociológica Paulista da USP demonstrou como a situação econômica da população negra se alinhava desfavoravelmente a posições de cor na estrutura socioeconômica, e de que essa crença era um “mito”, no sentido de uma ideia falsa, conforme definiu o sociólogo Florestan Fernandes. Na década de 1970, ao ecoar ideias em circulação nos movimentos negros, o também sociólogo Carlos Hasenbalg (1979) demonstrou como o racismo, mais ainda do que a real e carregada herança do passado escravista, explicava a condição geral de pauperismo das camadas pretas e pardas da sociedade brasileira.

Entretanto, como foi dito, os acadêmicos traduziram pensamentos que os movimentos negros e antirracistas, aos primeiros contemporâneos, já discutiam em seminários e livros. Abdias do Nascimento foi, talvez, o primeiro autor que articulou, de modo sistemático, a denúncia da democracia racial como ação de mascaramento político da realidade racista que, nos planos político, cultural e social, dava sustentação ao “genocídio do negro brasileiro”, título de uma de suas obras mais importantes, publicada em 1978. Por sinal, o surgimento do Movimento Negro Unificado, reunido no mesmo ano, em São Paulo, teve como estopim um incidente de violência policial, pondo entre suas demandas a luta contra as deficiências do sistema prisional e o encarceramento da população negra, considerada tão merecedora de anistia política, quanto a militância branca de classe média que se encontrava exilada, ainda no final da Ditadura.

A tradição intelectual dos movimentos negros antirracistas dos anos 1970 informou, sobretudo dos anos 2000 em diante, a geração de uma nova categoria social e política de ação organizada: a juventude negra (RAMOS, 2014), que passou a reiterar, por diversos meios, seja em manifestações de rua, seja na Internet, no rap nacional, (mais recentemente, pela conquista de mandatos legislativos, como de Talíria Petrone e Érica Malunguinho), a denúncia da violência racial (particularmente contra jovens negros) como reflexo do racismo estrutural no Brasil. Contrariamente à idealização comumente disseminada na sociedade brasileira de que o preconceito racial e o racismo seriam ou obra individual, ou algum tipo de desvio psicológico e de caráter (uma questão moral, portanto), Sílvio Almeida defende esta conceituação:

[...] *o racismo é sempre estrutural* [...], a manifestação normal de uma sociedade, e não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. [...] as expressões de racismo no cotidiano, seja nas relações interpessoais, seja na dinâmica das instituições, são manifestações de algo

mais profundo, que se desenvolve nas entranhas políticas e econômicas da sociedade (ALMEIDA, 2018, p. 15-16; grifos originais).

No Brasil, essa análise tem buscado legitimação intelectual ao menos desde as reflexões sobre o conceito de racismo pela teoria social negra nos anos 1970-80 (Abdias Nascimento, Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez, Kabengele Munanga), principalmente contra o mito da democracia racial. Ele professa, dentre outras características, que o preconceito de cor, o racismo e a discriminação racial no Brasil seriam vicissitudes residuais, pois o país mestiço e miscigenado, realçado pelo discurso oficial (principalmente a partir do Estado Novo, nos anos 1940, através da literatura, da diplomacia, das Ciências Sociais) seria a antítese de uma sociedade com problemas de ódio racial e conflito social generalizado (GUIMARÃES, 1999).

Por um lado, falar em *racismo estrutural* implica – reagindo a essa conformação de ideias que tende a esvaziar o debate sobre a violência, questionar a realidade histórica (de fenômeno concreto e verificável) e minar a legitimidade política da ideologia da democracia racial – afirmar que as desigualdades na história do país têm uma constituição forjada etnicamente em um rosto social específico, o negro, que é a face mais vulnerável de uma sociedade estruturalmente racista. Por outro lado, significa pensar que os gerenciamentos de poder na vida social são presididos por arranjos discursivos que, mediante sistema de diferenciação na escala dos grupos raciais (branquidade como polo positivo e superior *versus* negridade como polo negativo e inferior), herança do racismo científico moderno (BETHENCOURT, 2018), caracterizam regimes de verdade (SILVA, 2018) que dão sentido, no plano da violência racial, à percepção de que alguns corpos são menos humanos e, por essa razão, potencialmente descartáveis; no limite, elimináveis materialmente.

Esse conjunto de definições incrementou-se recentemente no Brasil pela recepção da síntese feita pelo filósofo camaronês Achille Mbembe (2003) em torno do conceito de necropolítica. Partindo de

Foucault e de suas teorizações sobre o biopoder, aquele pensador aborda os racismos de Estado que, em sociedades contemporâneas assinaladas pelos efeitos deletérios da escravidão, do colonialismo e do fascismo, criaram uma razão política da morte – a necropolítica. Ela se configura pelo poder que os Estados modernos estabeleceram de decidir, como expressão da soberania e da segurança, quem pode viver e quem deve morrer no quadro de uma população determinada. Essa ordem de poder-saber é justificada por uma divisão difusa entre vidas legítimas e corpos descartáveis, um corte epistêmico governado pelo racismo e que fabrica deslocamentos humanos, conflitos armados e a morte física como corolário de um estado de exceção permanente. Para acompanhar a argumentação do filósofo, o significante racial na composição histórica do biopoder se manifesta da seguinte maneira:

Que a “raça” (ou, na verdade, o “racismo”) tenha um lugar proeminente na racionalidade própria do biopoder é inteiramente justificável. Afinal de contas, 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 de povos estrangeiros – ou dominá-los (MBEMBE, 2016 [2003], p. 128).

O peso dessa sombra (colonialismo, escravidão, precariedade estrutural) se abate no país em que a violência racial é uma verdadeira epidemia social, embora direcionada, diferentemente do que relata Mbembe, especialmente a membros da própria comunidade nacional. Em uma visão estrutural do genocídio negro, devemos pensar que a lógica necropolítica recorta critérios de inclusão/exclusão ao direito de viver no contexto de uma história de inequívoco pendor antinegro, a começar pelos processos de escravização que, nas Américas, foram historicamente raciais. No Brasil, o pós-abolição assistiu à continuidade, em muitos aspectos, de estruturas socioeconômicas oriundas do sistema escravista, como os padrões de exploração do trabalho, as limitações de oportunidade, as restrições de acesso a recursos, bens

e direitos, entre outras. Mas a violência – de que as continuidades citadas são, de alguma forma, também expressão – sádica inerente às relações entre senhores e escravizados, que desempenhou papel fundamental na manutenção da escravidão, permaneceu como traço fundamental de nossa identidade histórica, processo presente na raiz de uma sociedade densamente violenta.

Mas tão-somente a herança da escravidão não explica, integralmente, as razões pelas quais essa precariedade estrutural se manteve no pós-abolição, que repercute até os dias atuais, em assimetrias raciais – aqui exemplificadas pelo genocídio da juventude negra – que continuam sendo linhas distintivas do perfil brasileiro de sociedade. Os laços teóricos entre a intelectualidade negra – e antirracista – e as Ciências Sociais apontam que o racismo é o fundo cultural que, sob roupagens renovadas à luz dos interesses do presente, institui a engenharia política a partir da qual lógicas de poder são recriadas e constantemente orientadas à manutenção de estruturas de diferenciação negativa e à atualização de lugares de privilégio, no sentido da conservação do *status quo*.

É o racismo, portanto, em sua face estrutural – e que, portanto, se espalha em planos institucionais e nas experiências individuais – o substrato de ideias e, ao mesmo tempo, a realidade social que, associada a outros flagelos de nossa formação histórica (o patrimonialismo, o autoritarismo, a pobreza, a fome, a corrupção), conduz ao resultado perverso das violências que atingem diferencialmente a população negra no Brasil, a qual vivencia seu direito mais fundamental – o da vida – em permanente suspeição e ameaça.

Sugestões de atividade

O enfrentamento concreto à violência racial requer a união de múltiplos atores no espaço entre Estado e sociedade civil. O sistema de justiça, o Ministério Público, as polícias estaduais, as secretarias de segurança, os grupos de pesquisa nas universidades e organizações não governamentais, dentre outras instituições,

devem se unir, como já acontece no Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), para encontrar soluções e caminhos de ação. Essa reunião pode fomentar a criação e a continuidade de políticas públicas sobre o problema.

Acreditamos que a educação escolar brasileira, seja no Ensino Básico ou no Ensino Superior, das redes pública e privada, pode contribuir para repensar criativamente a sociedade no que diz respeito ao racismo e às relações raciais, principalmente quando sua configuração significa desvantagem social e, no limite mais extremo, o desaparecimento físico, através da morte violenta dos grupos historicamente desfavorecidos.

Tal como fizemos nesse texto, é importante que os professores, sobretudo no nível do Ensino Médio e em componentes como História e Sociologia, trabalhem mais as estatísticas do racismo, do que imagens explícitas da violência. Em um mundo digital e hiperconectado em redes sociais frenéticas, a fotografia da morte violenta está francamente disponível para a maior parte das pessoas, e sua efetividade educacional para sensibilizar à questão do genocídio racial negro é problemática e questionável, além do fato ético de expor os corpos que já foram sujeitos ao apagamento absoluto.

O trabalho cuidadoso com estatísticas demonstra, sem se abrir (na sala de aula) à controvérsia incendiária em um tema sensível (o racismo), que a questão da violência racial é estrutural, ampla e disseminada, estando interrelacionada a outros âmbitos da construção histórica e social das relações humanas no Brasil. Isso significa dizer que, embora as ações individuais possam ser objetivadas na superfície dos acontecimentos como fatos geradores, a compreensão das raízes de um problema como esse não pode ser reduzida à dimensão pessoal, ao exemplo familiar ou à mera vontade ou desejo. Ou seja, os atos de violência e seus resultados no cenário racial não acontecem apenas pela escolha consciente dos sujeitos, nem se dão em um vazio cultural, pois o contexto é parte fundamental do entendimento da realidade.

Nesse sentido, recomendamos, como produção acadêmica, o livro *Discriminações e desigualdades raciais no Brasil*, de Carlos

Hasenbalg (1979). Adicionalmente, sugerimos, como fonte de informação, as séries produzidas pelo IPEA e também pelo FBSP sobre violência pública no Brasil, os *Atlas da Violência*, mapeamentos que analisam o recorte racial em relação a outros indicadores, como faixa etária, gênero e classe social.⁴ Outra base interessante e de fácil acesso para se encontrar dados, tabelas, gráficos e recursos interativos é o *Monitor da Violência*, uma parceria entre o FBSP, o Núcleo de Estudos da Violência da USP⁵ e o site G1, da Globo.⁶

Referências

ALMEIDA, Sílvio. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Ed. Letramento, 2018.

BETHENCOURT, Francisco. *Racismos: das Cruzadas ao século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

BRASIL. *Atlas da Violência 2020*. Brasília: IPEA/FBSP, 2020.

GUIMARÃES, Antonio S. A. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

HASENBALG, Carlos Alfredo. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979. (Segunda edição publicada em 2005, Ed. UFMG)

MBEMBE, Achille. Necropolítica. *Arte & Ensaios*, n. 32, dez. 2016.

RAMOS, Paulo César. “*Contrariando a estatística*”: a tematização dos homicídios pelos jovens negros no Brasil. 2014. 199 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/7102/DissPCR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 01 set. 2022.

RAMOS, Paulo César. Violência racial no Brasil: tudo será como antes? *Nexo Jornal*, 29 jan. 2021. Disponível em: <https://pp.nexo>

⁴ Cf. <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/>>.

⁵ Cf. <<https://nev.prp.usp.br/>>.

⁶ Cf. <<https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/>>.

jornal.com.br/opinia0/2021/Viol%C3%A4ncia-racial-no-Brasil-tudo-ser%C3%A1-como-antes. Acesso em: 01 set. 2022.

SILVA, Mozart Linhares da. Democracia racial e dispositivos de segurança no Brasil: contribuições para uma educação antirracista. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 15, n. 38, p. 7-31, 2018.

SINHORETTO, Jacqueline; MORAIS, Danilo de Souza. Violência e racismo: novas faces de uma afinidade reiterada. *Revista de Estudos Sociais*, n. 64, p. 15-26, 2018).

O JOGO DAS CORES

Rafaela Rech

O que você pensa quando é perguntado sobre “cor de pele”? Já ouviu falar sobre o lápis cor de pele? Quem de vocês nunca pegou na mão o lápis cor de pele? O que este lápis representa para você? Você questiona a que cor de pele aquele lápis se refere?

A partir dessas provocações, gostaria de convidar você, leitor, a pensar um pouco sobre a representação racial das cores de pele. Este breve texto tem como objetivo questionar as representações das cores de pele que existem no Brasil, os estereótipos nelas presentes e como isso impacta na constituição da sociedade. Reparem na seguinte tirinha do Armandinho:

Imagem 01. <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>



O que poderíamos pensar após olhar essa imagem? Podemos discutir sobre a representação que a cor de pele tem para cada um dos personagens e o choque que causa ao olhá-la. Desde o período escravista no país, há uma demarcação racial pela cor. Nesse contexto, a historiadora e antropóloga Lilia Moritz Schwarcz afirma que a escravidão foi bem mais que um sistema econômico, ela “moldou condutas, definiu desigualdades sociais, fez da raça e cor marcadores de diferença fundamentais” (2019, p. 27).

Ainda durante a escravidão, ocorreu o primeiro recenseamento da população, no ano de 1872. Nessa pesquisa, já houve o questionamento sobre a cor dos sujeitos que poderiam se

autodeclarar brancos, pretos, pardos ou caboclos. Piza e Rosemberg lembram que, naquele Censo, “a cor da população brasileira é estabelecida para todos os quesitos, como subtópico da condição social, então dividida entre livres e escravos” (1998, p. 124).

Com o fim da escravidão em 1888, não aconteceram mudanças em relação à representação racial dos brasileiros. Um ditado popular dizia o seguinte: “a liberdade é negra, mas a igualdade é branca”. O pequeno dito exemplificava a situação em que viviam os negros no Brasil: estavam livres, mas os padrões de desigualdade se mantinham e se mantém até hoje, mais de um século depois, como diz Schwarcz (2019, p. 32): “até os dias de hoje os números da desigualdade têm cara e cor no Brasil”.

Como Cardoso (2014) aponta, com base na mentalidade racista, a cor é um dado utilizado para hierarquizar a população nas coletas censitárias, pois está pautada na ideia de construção social de raça e etnia. Por isso, a autodeclaração da cor ou raça pode ser influenciada, além da cor da pele, pela origem, ancestralidade ou até classe social. Como escrevem Gomes e Marli, as categorias utilizadas nos Censos Demográficos sofreram pouca alteração desde 1872, sendo “formuladas por uma pequena elite dominante e desconsiderando a realidade das regiões fora dos eixos Sul e Sudeste” (2018, p. 17).

No século XX, os censos demográficos variaram a respeito da pesquisa sobre a cor que a população se autodeclararia. Nos Censos de 1900 e 1920, não houve coleta de dados sobre a cor da população. Já na coleta de 1940 e 1950, inclui-se a possibilidade do sujeito se classificar como branco, preto, pardo e amarelo; coletas extensas que abrangeram todos os outros quesitos de caracterização da população.

Diferentemente das coletas de 1940-50, nos censos de 1960 e 1980 não é feita menção “aos problemas do respondente com a declaração de sua cor, explicitando apenas a classificação estabelecida para a coleta” (PIZA; ROSEMBERG, 1998, p. 125). Em relação ao Censo de 1970, o quesito cor foi ignorado como dado necessário para a caracterização da população. As poucas informações estatísticas da

época, seja na coleta, seja na divulgação dos dados, tem sido denunciada “como estratégia para jogar a questão racial no limbo das discussões sobre prioridades nacionais, econômicas, políticas, sociais, culturais e educacionais (PIZA; ROSEMBERG, 1998, p.126).

Já nos anos 1990, é interessante pensarmos sobre o aumento percentual da população autodeclarada negra, que, em 1995, representava 44,9% e, em 2009, subiu para 51,1%, o que nos mostra uma mudança na forma de reconhecer-se negro. Baseados na emergência da agenda de direitos civis após os anos 1970, os brasileiros têm mudado seus critérios de autodefinição e, aos poucos, se reconhecendo como negros.

Para Leonardo Athias, pesquisador da Coordenação de População e Indicadores Sociais do IBGE, citado no artigo “As cores da desigualdade” (GOMES; MARLI), ao se referir às categorias de cor ou raça nos recenseamentos brasileiros, “o ponto positivo da classificação no Brasil é que ela vem desde 1872. E o ponto negativo é que ela vem desde 1872” (GOMES; MARLI, 2018, p. 17). Os pontos positivos de uma pesquisa com perguntas sobre categorias raciais estão relacionados à possibilidade de conhecer a população e poder promover políticas públicas que garantam os direitos de todos os sujeitos. Já os pontos negativos se relacionam justamente a uma simplificação da realidade, não mostrando como as pessoas se enxergam em sua diversidade⁷.

Outro exemplo que nos faz pensar sobre a representação social da cor no Brasil é o curta metragem “Dudu e o lápis cor de pele”⁸. Dirigido por Miguel Rodrigues, teve como roteirista Cleber Marques e tem aproximadamente 18 minutos de duração. No curta, Dudu é um garoto negro, estudante de um colégio particular de São Paulo. Durante uma aula de educação artística, sua professora

⁷ É interessante acessar o seguinte *link*, páginas 18 e 19, para visualizar a imagem que representa os percentuais sobre as pesquisas de cor e raça da população em todos os censos: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_media/ibge/arquivos/17eac9b7a875c68c1b2d1a98c80414c9.pdf>.

⁸ Disponível no Youtube no seguinte link: https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U.

pede que utilize o “lápiz cor de pele”, o que acaba por despertar uma crise de identidade e o faz carregar o lápis consigo e encontrar alguém que possa ajudar a desvendar a curiosidade sobre o tom de cor de pele daquele lápis⁹.

Tanto a tirinha quanto o curta metragem nos ajudam a perceber preconceitos existentes em nosso meio e que muitas vezes não percebemos. Nos parece tão natural “o lápis cor de pele” rosado, mas, ao mesmo tempo, nos intriga pensar que a pele possa se parecer, exclusivamente, com aquela cor.

No Portal Geledés encontrei e gostaria de compartilhar com vocês um artigo sobre a criação de uma caixa de lápis/giz de cera “cor de pele”. O artigo no portal tem o seguinte título: “De que cor é o lápis ‘cor de pele’? Marca quebra preconceitos e cria 12 ‘cores de pele””. Com o objetivo de representar a diversidade racial do Brasil e desconstruir a ideia de que somente o rosa pode ser usado para pintar a cor de pele das pessoas, a UNIAFRO (Programa de Ações Afirmativas para a População Negra) fez parceria com a marca Koralle para desenvolver o produto. As cores variam do bege ao preto e em 2016, o grupo UNIAFRO tinha como objetivo distribuir às escolas públicas de todo o Estado do Rio Grande do Sul.

⁹ Disponível em: <http://www.takeatakefilms.com/portfolio-view/curta-dudu-e-o-lapis-cor-da-pele/>

Imagem 02. Disponível em: <https://www.frutodearte.com.br/giz-de-cera-pintkor-12-cores-tons-de-pele.html>

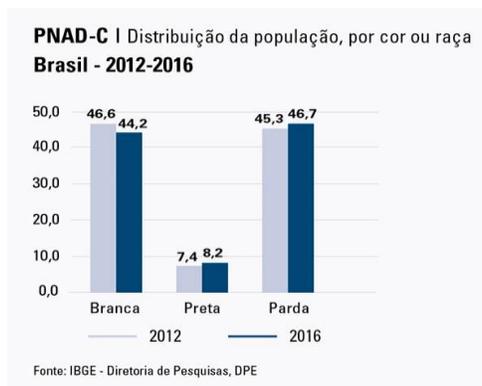


Lourenço Cardoso colabora com esse texto, ao afirmar que “a cor é parte do fenótipo, aquilo que se vê, no entanto, também é uma atribuição social, porque se relaciona com a vida cotidiana, na sua ligação com a ideia de raça e de etnia” (2014, p. 32). No contexto brasileiro, a cor é muito utilizada para hierarquizar a população; ou seja, é um aspecto de classificação social fundamental que, por muito tempo, fora silenciado.

Líliá M. Schwarcz afirma que “atualmente, com 55% de sua população composta de pardos e negros, o Brasil pode ser considerado o segundo maior país de população originária da África, só perdendo o pódio para a Nigéria” (2019, p. 35). Assim, é importante que, em nossa sociedade atual, cada vez mais discutamos e questionemos a representação social de cada cor, contribuindo para pensarmos sobre alguns padrões que podem ser revistos e debatidos diariamente. Nos darmos conta de que existem muitas cores de pele e falarmos tranquilamente sobre isso já é um começo e não pode ser deixado de lado. Todo momento é momento para falarmos sobre diferenças.

Sugestão de Atividades

1) Observe o gráfico abaixo. Após, compare com o texto e analise o aumento populacional de negros e pardos no Brasil.



Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-populacao-chega-a-205-5-milhoes-com-menos-brancos-e-mais-pardos-e-pretos>

2) Pesquise em seu colégio o significado do lápis cor de pele. Pergunte a alunos, professores e funcionários qual é a cor que representa o lápis cor de pele. Após essa pesquisa, faça com seus colegas desenhos que representem os diferentes tons de pele apontados pelas pessoas e, por último, façam uma exposição dos trabalhos na escola.

Referências

BRASIL. *Revista do IBGE*. Nº 11, mai. 2018. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/17eac9b7a875c68c1b2d1a98c80414c9.pdf. Acesso em: 30 mai. 2022.

CARDOSO, Lourenço. *O branco ante a rebeldia do desejo: um estudo sobre a branquitude no Brasil*. 2014. 290 f. Tese (Doutorado em Ciências sociais) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, São Paulo, 2014. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/115710/000809900.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 01 set. 2022.

DAFLON, Verônica Toste. *Tão longe, tão perto: pretos e pardos e o enigma racial brasileiro*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Tese de Doutorado. 198f.

GOMES, Irene; MARLI, Monica. As cores da desigualdade. *Retratos - Revista do IBGE*, n. 11, 11 maio 2018. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/17eac9b7a875c68c1b2d1a98c80414c9.pdf. Acesso em: 01 set. 2022.

PIZA, Edith; ROSEMBERG, Fúlvia. Cor nos Censos Brasileiros. *REVISTA USP*, São Paulo, n.40, p. 122-137, dezembro/fevereiro 1998-99.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras. 2019.

DILETANTISMO. In: DICIONÁRIO MICHAELIS. Brasil, MICHAELIS, c2022. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=DILETANTISMO>. Acesso em: 01 set. 2022.

TIRINHAS ARMANDINHO. Disponível em: <https://tirasarna.numbl.tumblr.com/>. Acesso em 10 set. 2019.

DE que cor é o lápis “cor de pele”? marca quebra preconceitos e cria 12 “cores de pele”. *Portal Geledés*, 24 fev. 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/de-que-cor-e-o-lapis-cor-de-pele-marca-quebra-preconceitos-e-cria-12-cores-de-pele/>. Acesso em: 01 set. 2022.

DUDU E O LÁPIS COR DE PELE. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U. Acesso em: 10 set. 2019.

Glossário

Estereótipo: refere-se a ideias preconcebidas baseadas na ausência de conhecimento sobre determinado assunto. Que não possui originalidade. Pautado no senso comum.

Fenótipo: Características aparentes ou observáveis de cada indivíduo.

DESMISTIFICANDO A ESCRAVIDÃO NO BRASIL

Cícero Augusto Richter Schneider

A história do Brasil remonta ao período das Grandes Navegações europeias, ocorridas nos séculos 15 e 16, que tinham como objetivo descobrir novas terras no além-mar e, também, novas rotas marítimas com as Índias, visando ao comércio, principalmente, de especiarias. Foi no ano de 1500 que os navios portugueses da esquadra de Pedro Álvares Cabral aportaram nas terras que hoje formam o território brasileiro, dando materialidade ao primeiro registro escrito sobre o que viria, no futuro, a ser o Brasil (a famosa carta de Pero Vaz de Caminha).

A partir desse ponto, foram ocorrendo diversos acontecimentos que, hoje, formam a narrativa histórica do Brasil. Entretanto, um elemento se manteve na base da estrutura social, econômica e política do país: a escravidão, que perpassou grande parte da trajetória histórica do Brasil, desde quando era uma colônia portuguesa, pela independência e seu período imperial, até ser abolida no século 19, ano de 1888. Ainda nos dias de hoje, o regime escravista no Brasil é um tema que gera polêmicas, sendo frequentemente debatido nas universidades, nas escolas e na sociedade em geral. Contudo, com o passar de mais de um século desde seu término, vários “mitos”, dúvidas e *tabus* envolvendo a escravidão foram construídos. Este texto se propõe a desmistificar algumas dessas afirmações que, muitas vezes, parecem justificar ou amenizar essa obscura e complicada parte da história do Brasil.

Somente os negros foram escravizados?

Primeiramente, deve-se ressaltar que a escravidão não é um fenômeno inaugurado no século 15. Ela existia há muito tempo, com características diferentes em cada contexto ou lugar. Na Antiguidade,

a escravidão já era um sistema vigente, e a figura do escravo já estava presente na formação social dos povos de então. Porém, os cativos eram provenientes, principalmente, dos espólios das guerras, ou seja, eram prisioneiros de guerra. De acordo com a socióloga Talita Tavares Batista Amaral de Souza, “pesquisadores e arqueólogos encontraram sinais gráficos e esculpidos, em pedras e cavernas, da captura de escravos, que fazia parte das expedições militares egípcias desde 2680 a. C., aproximadamente” (2010, p. 12). Entretanto, naquele período, o fenômeno não tinha o caráter racial e mercantil evidente na escravidão atlântica moderna, capitaneada pelos europeus.

Quando se fala em escravidão no Brasil, a primeira imagem a que se remete é a de um negro africano, trazido em um navio negreiro em condições extremamente precárias e danosas, realizando trabalhos em grandes fazendas ou nas cidades, sob as ordens de senhores de escravos. É verdade que a escravidão negra é aquela de que mais se tem conhecimento e registros. O historiador Sidney Chalhoub estima que (2012, p. 35),

Em todo o período de tráfico negreiro para o Brasil, desde meados do século XVI até os anos 1850, chegaram ao país mais de 4,8 milhões de africanos escravizados; no primeiro quartel do século XIX (1801-25), entraram 1 041 964, e outros 6800 vieram após a nova lei de proibição do tráfico de 1850 [Lei Eusébio de Queirós].

No entanto, os africanos não foram os únicos (e nem os primeiros) a serem escravizados em solo brasileiro. Os primeiros foram os povos indígenas. Os nativos dessas terras, apesar de considerados “súditos da Coroa portuguesa” durante a colonização, foram escravizados pelos portugueses que aqui se estabeleceram. O **trabalho compulsório** imposto, as doenças trazidas pelos europeus (a varíola, entre as principais) e os conflitos armados levaram grande parte dos indígenas à morte (houve um grande genocídio dos povos indígenas não apenas no Brasil, mas também na América Hispânica).

As bandeiras empreendidas pelos portugueses durante os séculos 17 e 18, grandes expedições ao interior do território

desconhecido da colônia, tinham por objetivo explorar a terra e encontrar riquezas (principalmente ouro). A figura do bandeirante passou a ser vista quase como a de um herói nacional, “o grande explorador”, símbolo da cultura brasileira. Porém, as bandeiras, além do caráter de exploração, passaram a ter outro propósito: o de escravizar indígenas, o que era feito de forma violenta, com destruição de aldeias, estupro de mulheres e muitos mortos por espadas e armas portuguesas.

A escravidão dos indígenas no Brasil andou paralela à dos negros, não tendo sido substituída pela mão de obra africana, apesar de esta última ser a principal e mais evidente. Não há indícios históricos de uma “transição” da mão de obra indígena para a africana; as duas existiram ao mesmo tempo, principalmente durante o período colonial. Nos engenhos, havia cativos indígenas e negros, variando em número de acordo com a região (GOMES; SCHWARCZ, 2018). Os últimos, todavia, se mantiveram como a base do regime escravista até sua abolição.

Assim, fica claro que não foram apenas os negros que compuseram o perfil da mão de obra escrava no Brasil, sobretudo no período colonial, mas também os indígenas.

Mas os africanos escravizavam a si mesmos

Uma das questões que levantam muitas críticas e debates quando se fala sobre o período escravista no Brasil é a escravidão que já existia no continente africano. É feito, assim, um abrandamento do discurso sobre o regime praticado pelos europeus. Afinal de contas, os negros já escravizavam a si mesmos antes da chegada dos europeus na África.

Há, porém, diferenças entre a escravidão que era praticada na África, desde muito antes da chegada dos portugueses, e a introduzida por estes. O comércio de escravos na África existia e se dava internamente no continente, ou então, para a Europa, principalmente. A escravidão praticada na África não tinha o mesmo caráter da europeia. Os cativos eram envolvidos mais em

trabalhos caseiros, sendo menos utilizados em atividades de manufatura ou pastoreio (SCHWARCZ; STARLING, 2015). Diversos eram os motivos pelos quais uma pessoa podia se tornar um cativo na África, e variavam de acordo com o local no continente. Poderia ser em decorrência da punição de algum crime, por dívida, acusações de feitiçaria (o que excluía o indivíduo do grupo social em que se encontrava, tornando-o um “estrangeiro” e, portanto, suscetível à venda), por fome (em que, por sobrevivência, se trocava um escravo por comida), entre outros (SOUZA, 2010).

É importante frisar que os escravos na África não constituíam uma mão de obra compulsória para um sistema econômico-mercantil como o açúcar e, posteriormente, o café, conforme ocorreu no Brasil. Apesar disso, com a busca por ouro, as rotas marítimas para as Índias e o objetivo de catequização dos povos “infiéis”, os portugueses foram pioneiros europeus no contato com os povos africanos, estabelecendo comércio com as populações da costa atlântica no final do século 15 e início do 16, inaugurando a escravidão negra no sistema **mercantilista**, com um amplo caráter racial. A escravidão moderna, vale dizer, possui um marcador racial e de cor.

A escravidão introduzida pelos europeus, principalmente os portugueses, veio a modificar a dinâmica africana, com o início do tráfico de escravos. Esses cativos eram importados e levados, principalmente, para as colônias europeias na América, onde eram utilizados como mão de obra nas manufaturas, nas plantações e nas fazendas de senhores de escravos. Schwarcz e Starling (2015, p. 80) afirmam que

Mesmo quando os portugueses começaram a traficar escravos, estes se destinavam privilegiadamente à Europa para o cumprimento de tarefas domésticas. Mas, com a introdução da cultura do açúcar, a história seria outra: os cativos tornaram-se indispensáveis na produção agrícola e o interesse se voltou da pimenta para o tráfico de viventes.

Assim, a grande diferença da escravidão estabelecida pelos europeus é o seu caráter fortemente racial, exploratório, compulsório e comercial. Os escravos eram comprados na África

para serem levados para a América (no caso dos portugueses, para sua colônia, o Brasil). Além disso, a escravidão promovida pelos europeus gerou um aumento da violência no continente africano. Os mercadores de escravos europeus se aproveitavam dos conflitos internos já existentes e fomentavam guerras entre os povos, as quais, apesar de já existentes, foram amplamente potencializadas (SANTOS, 2018).

No Rio Grande do Sul não existia escravidão, ou, se existia, era mais branda

O mito de que não houve escravidão no Rio Grande do Sul, ou então a crença de que, se houve escravidão, ela teria sido mais branda está presente na construção cultural do Estado. O discurso da grandeza da figura do gaúcho ou, então, o discurso do pioneirismo dos imigrantes alemães, italianos, entre outros, se colocam como construtores da narrativa cultural no Rio Grande do Sul, apagando a figura do negro escravizado que atuava como mão de obra nas fazendas e cidades. Os escravos no Rio Grande do Sul se encontravam fortemente ligados à esfera das fazendas no meio rural, atuando como campeiros, lavadeiras, cozinheiros, roceiros, entre outros. Portanto, realizavam trabalhos dos mais diversos.

A maior representação da escravidão no Rio Grande do Sul se deu no contexto das charqueadas, estabelecimentos de trabalho intensivo e exploratório, regidos por um feroz regime disciplinar. O tráfico negreiro no Rio Grande do Sul se constituiu, principalmente, devido ao trabalho nas charqueadas, que requirava intensa mão de obra. (ALADRÉN, 2012). O charque (carne seca e salgada) servia como “ração” para os escravos por todo o Brasil. Na cidade de Pelotas, os prédios das charqueadas ainda podem ser vistos atualmente.

O charque representou o principal produto de exportação durante o período escravista no Rio Grande do Sul. Com essa importância do produto, cresceu, também, o número de escravos na província. De acordo com Vargas e Moreira (p. 149-150)

Os ritmos de exportação de carne-seca e de entrada de cativos cresceram conjuntamente. Em 1787, na fase inicial das charqueadas, as remessas rio-grandenses de charque totalizaram 117 mil arrobas. Contudo, dez anos depois, esse índice já havia saltado para 500 mil e, na década de 1800, a capitania exportou uma média anual de 820 mil arrobas, chegando a 1,1 milhão na década posterior. Foi após o ano de 1808 que o tráfico atlântico se intensificou, atingindo uma média de 1300 cativos por ano – quase três vezes maior que no período de 1790 a 1808.

Fica claro, portanto, que não só os escravos se encontravam presentes no Rio Grande do Sul (complementando a imagem conhecida da escravidão negra no Brasil relacionada aos engenhos de açúcar e às casas grandes e senzalas), como também realizavam trabalhos dos mais diversos, sendo o principal deles a produção do charque.

Uma representação (polêmica) da escravidão no Rio Grande do Sul se deu no contexto da chamada Revolução Farroupilha (1835-1845). Os Lanceiros Negros eram um batalhão formado apenas por escravos negros, a quem foi prometida a libertação, caso lutassem pelas forças dos farroupilhas. Perto do término do conflito, quando já havia pretensões de assinar um acordo de paz, os Lanceiros Negros foram desarmados. Em sequência, o acampamento onde se encontravam foi atacado e todos foram dizimados. Ainda hoje se discute se a ocorrência teria sido uma fatalidade do conflito, ou uma traição por parte dos líderes farroupilhas contra os cativos (SILVA, 2010). De uma forma ou de outra, esse episódio é um acontecimento obscuro da Revolução Farroupilha, esquecido por muitos.

Uma das grandes fontes de pesquisa sobre a presença de escravos no Rio Grande do Sul são os processos criminais envolvendo escravos, além dos inventários de senhores escravistas, principalmente do século 19. Esses documentos, disponíveis em arquivos privados e públicos, como o Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS), permitem descobrir vários aspectos sobre a escravidão no Estado.

Mas os escravos não resistiam, ou se revoltavam contra seus senhores?

Durante o período escravista no Brasil, milhões de escravos foram trazidos diretamente da África para fazendas e cidades da colônia portuguesa, que iam se somando aos cativos indígenas e aos já nascidos em solo brasileiro. O regime de escravidão era duro e cruel, marcado pelo trabalho pesado e pelos castigos severos aplicados pelos senhores de escravos.

Contudo, os escravos inseridos nesse contexto encontravam formas de resistir ao regime em que estavam inseridos. De acordo com os historiadores João José Reis e Flávio dos Santos Gomes (1996, p. 9),

Onde houve escravidão houve resistência. E de vários tipos. Mesmo sob a ameaça do chicote, o escravo negociava espaços de autonomia com os senhores ou fazia corpo mole no trabalho, quebrava ferramentas, incendiava plantações, agredia senhores e feitores, rebelava-se individual e coletivamente.

Assim, os escravos encontravam, nesses pequenos lapsos de resistência em seu cotidiano, modos de combater o sistema imposto. Contudo, a forma mais conhecida de resistência dos cativos era a formação de grupos de escravos fugidos: os quilombos.

Nos quilombos, os cativos viviam a partir do plantio de alimentos, produção de farinha e utensílios. Esses locais se encontravam, geralmente, em posições de difícil acesso, dentro das matas e serras, não sendo, porém, isolados. De acordo com Flávio dos Santos Gomes (2018, p. 368), os “quilombos realizavam trocas econômicas tanto com escravos como com a população livre: taberneiros, lavradores, faiscaidores, garimpeiros, pescadores, roceiros, camponeses, mascates, quitandeiras”. Assim, os quilombos se configuravam como uma grande forma de resistência ao sistema escravista, tendo sua própria produção econômica, suas relações e sua formação social (podiam ser pouco ou bastante numerosos).

Os quilombos existiram por todo o Brasil, em diferentes locais e tamanhos. O caso mais famoso foi o de Palmares (as primeiras datações sobre Palmares remontam ao século 16), e de seu líder, Zumbi. Palmares representou a maior rebelião e resistência dos quilombos do período colonial. Durante cerca de cem anos, perseverou contra as diversas expedições de ataque enviadas contra o quilombo, assaltando engenhos e povoados e também estimulando fugas em massa de cativos (VAINFAS, 1996).

Os quilombos sofriam repressão por parte dos senhores de escravos e das autoridades. Não raro ocorriam conflitos entre quilombolas e capitães do mato, ou expedições de busca e captura.

Afinal, existe uma dívida histórica?

Uma das maiores polêmicas relacionadas à escravidão na atualidade é a de que existiria uma “dívida histórica” dos brancos para com os negros. Essa dívida seria uma forma de compensação aos cerca de quatrocentos anos de regime escravista que existiram no Brasil. Essa dívida, entretanto, é largamente criticada por diversas pessoas, com um argumento comum de que “eu nunca tive um escravo, não é culpa minha, não devo nada aos negros”.

A antropóloga e historiadora Lilia Moritz Schwarcz (2019) aponta a escravidão como originária de vários males da sociedade brasileira, os quais ainda se encontram em sua base estruturante. Questões como o racismo, a desigualdade social, a violência (que, no Brasil, possui um forte caráter racial), a intolerância, dentre outros, são legados do período escravista. Esses fatores contribuem para a manutenção de um caráter autoritário na cultura brasileira, pois a escravidão, por si só, é autoritária.

Assim, o fato de não vivermos no período escravista, ou mesmo de que não tenhamos possuído escravos, não são bons argumentos contra a “dívida histórica”. Em verdade, a dívida significa o legado do sistema escravista que ainda mantém sistemas de privilégios sociais e raciais (SANTOS, 2018). A herança escravista é responsável pela estrutura conservadora da sociedade

brasileira, uma sociedade, vale dizer, profundamente desigual e racista. As inúmeras pesquisas estatísticas sobre empregabilidade, renda, acesso à educação e saúde mostram claramente as implicações do racismo na desigualdade em nosso país.

Portanto, “pagar” a dívida histórica significa enfrentar as consequências do sistema escravista que se mantém em nosso tempo, a exemplo do racismo, da violência e desigualdades sociorraciais.

Sugestão de Atividade

Conforme demonstrado no texto, a escravidão se configura como um período polêmico e, em muitos casos, obscuro da história do Brasil, repleto de *tabus* e mitos. Suas marcas na sociedade permanecem até a atualidade.

Estabelecendo um diálogo com seus alunos, fale sobre os diversos pontos apresentados neste texto (e outros que possam ser incluídos por você), criando um debate sobre o período da escravidão. Deixe lançado o seguinte questionamento: “Que elementos presentes na sociedade brasileira atual podem ser remontados ao período da escravidão?”.

A partir desse ponto, solicite aos alunos que realizem uma pesquisa sobre os elementos que se caracterizam como permanências do regime escravista, tendo como ponto chave o caráter racial: o racismo, a desigualdade social, o acesso à educação, os casos de violência, o acesso ao mercado de trabalho e as funções exercidas pelas pessoas, entre outros. Dados estatísticos podem ser adquiridos no site do IBGE, no Atlas da Violência, em artigos de jornais *online*, textos da Internet (desde que retirados de *sites* confiáveis), entre outros. A pesquisa poderá ser feita individualmente ou em grupos, de acordo com a dinâmica preferida.

Os discentes deverão apresentar os dados de suas pesquisas em aula na forma de um texto de uma página. Após a apresentação dos trabalhos, se estabelecerá um debate sobre a questão da dívida histórica, um dos grandes *tabus* referentes à escravidão. Você, em

papel de mediar a discussão, deverá lançar questionamentos como: há elementos que se mantêm desde o período da escravidão, apesar de modificados pelo tempo? Negros e brancos se encontram em contextos sociais semelhantes? Há uma igual distribuição de oportunidades? Como se dá o acesso à educação? Com esses e outros questionamentos, discuta com os discentes sobre o tópico da dívida histórica, explicando a eles o significado do termo e estimulando-os a falarem sobre seus conhecimentos sobre o assunto.

Referências

ALADRÉN, Gabriel. *Sem respeitar fé nem tratados: escravidão e guerra na formação histórica da fronteira sul do Brasil (Rio Grande de São Pedro, c. 1777-1835)*. 2012. 374 f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/stricto/td/1428.pdf>. Acesso em: 01 set. 2022.

CHALHOUB, Sidney. *A força da escravidão: ilegalidade e costume no Brasil oitocentista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

GOMES, Flávio dos Santos. Quilombos/Remanescentes de quilombos. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (orgs.). *Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

GOMES, Flávio dos Santos; SCHWARCZ, Lilia Moritz. Indígenas e africanos. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (orgs.). *Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SANTOS, Ale. *Qual a diferença entre a escravidão africana e o racismo europeu?* Blog Muito Interessante, 2018. Disponível em: <<http://www.muitointeressante.com.br/blog/qual-a-diferenca-entre-a-escravidao-africana-e-o-racismo-europeu?fbclid=IwAR1hyIAXLrc>

IK8pcfjyYCH24-YlkGg4CDZCcMVLqYd2jP4ysNsfV4g1smts>.

Acesso em: 01 dez. 2019.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SILVA, Juremir Machado da. *História regional da infâmia: O destino dos negros farrapos e outras iniquidades brasileiras (ou como se produzem os imaginários)*. Porto Alegre: L&PM, 2010.

SOUZA, Talita Tavares Batista Amaral de. Escravidão interna na África, antes do tráfico negreiro. *Vértices*, v. 5, n. 2, p. 11-24, 2010. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.20030007>. Acesso em: 01 set. 2022.

VAINFAS, Ronaldo. Deus contra Palmares – Representações senhoriais e ideias jesuíticas. In: REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

VARGAS, Jonas Moreira; MOREIRA, Paulo Roberto Staudt. Charqueada escravista. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs.). *Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

Glossário

Trabalho compulsório: trabalho forçado, imposto e de caráter intensivo.

Mercantilista: vem de “mercantilismo”, conjunto de práticas comerciais que se encontram nas raízes do sistema capitalista, surgidas na Idade Moderna, principalmente com as Grandes Navegações.

REPRESENTAÇÕES DO SUJEITO NEGRO NA REVISTA O TICO-TICO

Jaqueline Cezar Tavares Freire
Iasmin Alnoch

Durante um período bastante extenso da nossa história, o Brasil viveu sob regime escravista. Em 1888, a Lei Áurea extinguiu a escravidão no país, porém, a Lei não previu a integração dos ex-escravos à sociedade. É no contexto de pós-abolição da escravatura que as ideias deterministas e evolucionistas passaram a repercutir no racismo científico. Como afirma a historiadora e antropóloga Lilia Schwarcz em seu livro *Sobre o autoritarismo brasileiro*, “Segundos tais modelos científicos, os homens brancos e ocidentais ocupariam o topo da pirâmide social, enquanto os demais seriam considerados inferiores e com potencialidades menores” (SCHWARCZ, 2019, p. 30). Essas ideias acabaram por justificar as desigualdades sociais geradas pela escravidão.

Desse modo, o país, desde o pós-abolição, preocupou-se em criar uma narrativa histórica que produziu mais o esquecimento do que a discussão crítica sobre os quase quatro séculos de escravatura. Essa narrativa trazia a ideia de que o Brasil não era um país racista e, por isso, não se discutia sobre o que era o racismo. Contudo, ao analisar o que a imprensa brasileira publicava no século XX, é possível encontrar representações que contradizem essa ideia. Essas representações estereotipadas e estigmatizadas também foram encontradas em revistas destinadas a um público infantil, como é o caso da revista *O Tico-Tico*, que começou a circular pelo país em outubro de 1905, fazendo com que crianças brancas de classe média que consumiam esse tipo de material associassem a imagem do negro a padrões estereotipados e preconceituosos.

Em 1930, com o Governo de Getúlio Vargas, foi sendo desenvolvida a ideia de inexistência de uma hierarquia racial no Brasil, culminando no discurso da democracia racial. A Democracia Racial é a ideologia ou o “mito” segundo o qual no Brasil não existe racismo e que, em nossa sociedade, não há linha de cor/raça que impeça que não brancos tenham as mesmas oportunidades que os brancos. O Brasil vendia ao mundo a imagem de que, aqui, havia um paraíso racial. Entretanto, o componente que nega o racismo no país resultou no processo de naturalização de estereótipos raciais, cotidianamente veiculados na mídia, presentes, inclusive, em leituras infantis no início do século XX.

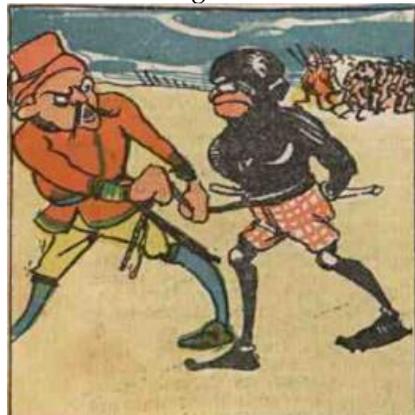
Alguns exemplos que comprovam tais estereótipos são reproduzidos nessas revistas, como é o exemplo da *O Tico-Tico*, a qual, iremos analisar neste texto. Através da disposição de imagens e de suas referidas edições, é possível identificar um padrão que compõe um imaginário sobre o negro. Crianças que estão habituadas a ler revistas que reproduzem imagens como as que iremos demonstrar, crescem naturalizando um padrão grotesco e racista do negro.

Imagem 1.



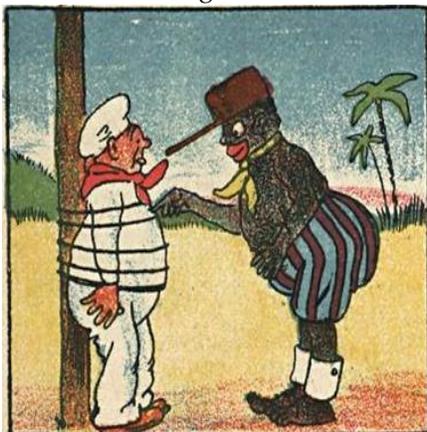
Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1906 edição 23.

Imagem 2.



Fonte: Revista *O Tico-Tico*- Ano 1906 edição 24.

Imagem 3.



Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1912 edição 334.

Imagem 4.



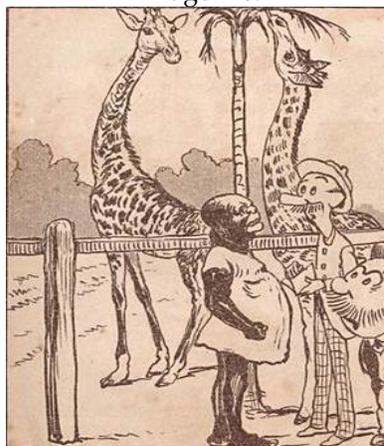
Fonte: Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1915 edição 489.

Imagem 5.



Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1920 edição 785.

Imagem 6.



Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1921 edição 827.

Imagem 7.



Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1934- edição 1502(1).

Imagem 8.



Fonte: Revista *O Tico-Tico*- Ano 1938- edição 1639.

As imagens da revista permitem identificar um padrão visual que o negro adquire durante a primeira metade do século XX. Em comparação aos traços dos personagens brancos, é visível o impacto visual que a figura do negro causa. O que mais chama atenção dentre os traços feitos de maneira extravagante, é o corpo desproporcional, a boca de considerável proeminência e avermelhada, a falta de cabelos e, por vezes, apenas um lenço no centro da cabeça. Tais representações atribuem às imagens uma conotação ligada aos macacos, sobretudo na imagem 8, que retrata canibais, relacionando pessoas negras a uma não "civilidade". Os olhos, quando não "esbugalhados", praticamente não aparecem. As feições dos personagens negros contrastam com as feições dos personagens brancos: nos primeiros, é quase inexistente expressões de felicidade, medo, tristeza e raiva (com exceção da imagem 4, em que os personagens são desenhados com maior expressividade). Destacamos a imagem 1, na qual o personagem está algemado pelo pé, de cabeça para baixo; ainda assim, não é possível identificar o que ele está sentindo no momento.

Mesmo com a ideologia da democracia racial, o que se observa é o processo de naturalização dos estereótipos raciais que são cotidianamente publicados na mídia. As histórias e contos que

circulavam na revista *O Tico-tico*, por exemplo, são desenvolvidos em torno de personagens criados para o entretenimento do público infantil. Os personagens, Azeitona (imagem 7) e Benjamim (imagem 8) são figuras que acabam arranjando confusões. São atrapalhados, normalmente por não serem inteligentes suficientes, ou por serem preguiçosos. Isso pode ser demonstrado na imagem 7, em que Azeitona não consegue responder à pergunta da professora.

No decorrer das décadas, as representações vão sendo mantidas, como é o caso da personagem Lamparina, uma menina que, além de ter características físicas depreciativas como as já referidas anteriormente, nas histórias em que protagoniza arranja sempre confusões, não conseguindo dar conta de tarefas simples, e recebe punições. É o caso da imagem 9, em que Lamparina, ao fazer caretas para a Lua, é acometida por estrelas em suas costas por conta da insatisfação da lua com tal ato. Já Manuelzinho, na imagem 11, é retratado como preguiçoso, que não ajuda a mãe nas tarefas diárias.

Imagem 9.



Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1942- edição 1878 (1).

Imagem 10.



Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1944- edição 1899 (1).

Imagem 11.



Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1946- edição 1932 (1).

Nos anos 1950, dentre os personagens presentes na revista *O Tico-Tico* está o Rei Babalu (imagem 13), que governa a aldeia da Bagunça. Em uma das histórias, é instalado um cinema em uma aldeia africana. Para os moradores assistirem aos filmes, era necessário que tomassem banho e usassem perfume, apontando para a inferiorização dos negros, considerados menos higiênicos. No final da exibição, os telespectadores se assustam com os efeitos visuais e sonoros do filme, como se os habitantes do local não fossem providos de conhecimento das tecnologias.

A questão do intelecto é constantemente evocada, pois muitos personagens são retratados como desprovidos de inteligência. É o caso de Benjamin (imagem 12), onde Chiquinho, um menino branco, zomba constantemente das confusões que o jovem arranja, ou prega peças nele. A mesma questão recai sobre o personagem Sapotí (imagem 14), que tenta tirar as manchas pretas da pelagem da vaca Malhada com um pano.

Imagem 12.



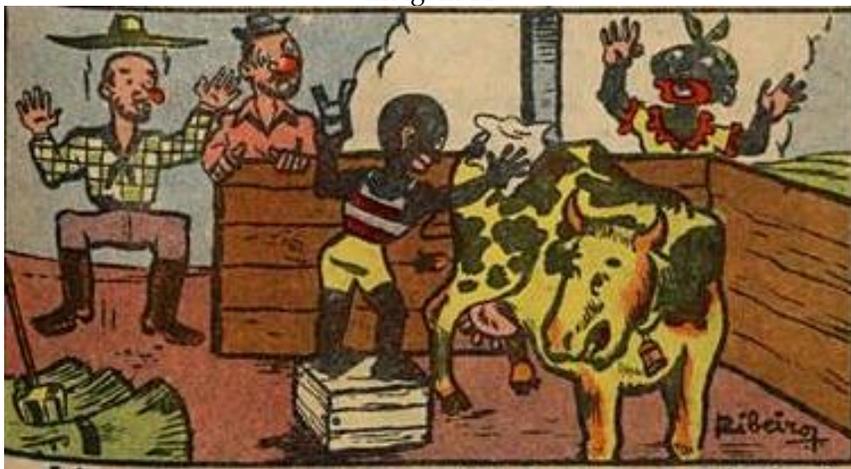
Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1952- edição 1998 (1).

Imagem 13.



Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1955- edição 2033 (1).

Imagem 14.



Fonte: Revista *O Tico-Tico* - Ano 1957- edição 2042 (1).

É nesse sentido, que tais características físicas se disseminam pela nossa sociedade, em tom irônico, como “brincadeiras” e “piadas”, enraizando, desde muito cedo, inverdades a respeito do sujeito negro. A naturalização de imagens como as aqui citadas, contribuí para a criação de estereótipos que ainda se fazem presentes na nossa sociedade, que foram alimentados pelo “mito” da democracia racial.

Com a ideologia da democracia racial, o que se observa é a negação da existência do racismo no Brasil. Com isso, os processos de naturalização dos estereótipos raciais foram cotidianamente publicados na mídia, sem que houvesse um incômodo no público consumidor.

Sugestão de atividade

Após a leitura do capítulo e contextualização do professor, em duplas, os estudantes deverão analisar as imagens que representam a figura do negro neste capítulo. Em seguida, os estudantes serão orientados a recriar, através do desenho, a imagem do sujeito negro da revista infantil, com base em suas percepções cotidianas e sociais. Por último, a turma se posicionará em um círculo e cada dupla deverá apresentar seu desenho, com a mediação do docente. O objetivo é fazer com que os estudantes desenvolvam o diálogo crítico diante de tais representações e estereótipos, como os que vimos aqui, praticando uma postura antirracista frente a pré-conceitos estabelecidos pela sociedade.

Referências

FREYRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala*. 39. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

OLIVEIRA NETO, Marcolino Gomes. Entre o grotesco e o risível: o lugar da mulher negra na história em quadrinhos no Brasil. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 16, p. 65-85, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-335220151604>. Acesso em: 01 set. 2022.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AS RELAÇÕES ENTRE ESCRAVIDÃO E TRABALHO NO BRASIL

José Aparecida de Freitas

Certamente, em algum momento de nossas vidas, enquanto brasileiras e brasileiros, já ouvimos frases como: “brasileiro não gosta de trabalhar”; ou “brasileiro é malandro, adora um feriado”; ou, ainda, “trabalhar é um castigo”. Podemos acrescentar a essa lista o nosso famoso “jeitinho brasileiro”, ou a nossa histórica malandragem. Qual seria o significado cultural e histórico dessas frases? Por que motivo o povo brasileiro pode ser considerado “preguiçoso”, e desde quando foram produzidas socialmente afirmações como essas?

Tentando responder a esses questionamentos, vamos chegar ao início da colonização portuguesa no Brasil, em que quase todo tipo de trabalho (ou pelo menos o que costumamos chamar de “trabalho pesado”) nas residências, nas lavouras e nas primeiras cidades era realizado por sujeitos escravizados. Desde já, fica aqui uma reflexão: será que é possível considerar o trabalho uma motivação pessoal, uma conquista ou uma satisfação, quando a relação de trabalho é escravocrata? O que pode ter ficado marcado em nossa história que nos faz, até hoje, rotulados como avessos ao ato de trabalhar?

Para nos ajudar a pensar sobre essas questões, podemos lançar mão de estudos de autores e autoras que se debruçaram sobre a escravidão no Brasil e sobre como esse regime teve – e ainda tem – influência em nossa forma de relacionarmos-nos com o mundo do trabalho. A imagem abaixo ilustra essa relação, tal como o artista Jean-Baptiste Debret pretendeu representá-la em forma de gravura, em 1827. Na cena de um jantar brasileiro, na época da escravidão, convivem naturalmente senhores e escravos, em uma relação que mistura a harmonia com o preconceito racista. Notemos que o casal

branco se alimenta, enquanto os negros adultos os servem; já as crianças negras participam da cena em uma posição inferior, recebendo as migalhas que são atiradas pelos senhores.



Fonte: *Jantar no Brasil*. J.B. Debret em *Voyage Pittoresque et Historique au Brésil*. 1827.

Sobre a complexidade das relações sociais que o sistema escravista produziu no Brasil, a historiadora e antropóloga Lilia Moritz Schwarcz explica que a escravidão se iniciou no país no século XVI e se estendeu até o século XIX, indo muito além de um sistema econômico ou de trabalho, moldando o modo de ser de nossa sociedade. Definiu condutas, desigualdades marcadas pela cor da pele, criando uma sociedade hierárquica, racista e preconceituosa. Um sistema severo, violento, em que sujeitos escravizados não só reagem pela fuga, mas também se rebelavam contra seus senhores, com os quais eram obrigados a conviver e trabalhar cotidianamente, seja nas fazendas, cidades ou mesmo em suas residências.

Desde o início da colonização do Brasil, os trabalhos manuais ou que exigissem esforço físico eram realizados por pessoas

escravizadas. O sociólogo Luiz Antônio Cunha observa que o emprego de escravos como carpinteiros, ferreiros, pedreiros e tecelões afastava os trabalhadores livres dessas atividades, pois todos queriam se diferenciar do escravo. Homens livres se distanciavam do trabalho manual, para não deixar dúvidas quanto a sua própria condição. Sempre que podiam, contratavam alguém mais humilde socialmente para realizar esses serviços. “Aí está a base do preconceito contra o trabalho manual” (CUNHA, 2000, p. 90).



Fonte: *Cenas da escravidão*. Fotografia de Rodolpho Lindermann. 1885.

O negro escravizado era o trabalhador do Brasil, enquanto ainda colônia de Portugal e mesmo após a Independência, em 1822. Ao lado, temos um registro fotográfico de 1885, feito por Rodolpho Lindemann, que mostra uma negra com uma criança branca nas costas, exercendo o ofício de “babá”, o que nos faz pensar que todos os trabalhos, domésticos ou não,

realmente eram feitos pelos escravizados.

O trabalho reservado aos escravizados, ou mesmo aos negros no pós-abolição, ainda era aquele que exigia alguma força física e pouco esforço intelectual, profissões que poderiam exercer permanecendo no analfabetismo – como, de fato, a maioria se encontrava.

A historiadora e antropóloga Giralda Seyferth (1996) nos explica que, com o fim da escravidão, em 1888, e com a consequente desorganização momentânea da mão de obra, uma série de esforços foi feita no sentido de atrair imigrantes para o Brasil. Apesar da condenação explícita do escravismo, não havia qualquer preocupação com o destino da população escrava, nem mesmo com os demais trabalhadores nacionais. Negros e mestiços foram considerados desqualificados para o trabalho independente, pois eram vistos como incapazes de agir por iniciativa própria – pressupondo-se, portanto, que não saberiam trabalhar como pequenos proprietários rurais. Na prática, isso excluiu os "nacionais" (trabalhadores livres e escravos libertos) do trabalho de colonização em pequenas propriedades. A imigração (europeia/branca), dessa forma, foi apresentada, no Brasil, como instrumento da civilização.

Já nas primeiras décadas da República, o imigrante preferencial – o branco europeu - era aquele que pretendia se fixar como agricultor ou trabalhador rural. Como os negros e mestiços eram considerados inadequados a esse trabalho, os imigrantes tinham como papel adicional contribuir para o branqueamento da população brasileira. Como nos mostra o historiador Mozart Linhares da Silva no primeiro texto desta coletânea, o racismo científico moldou o imaginário das pessoas no mundo todo, no final do século XIX e início do século XX, sob o argumento de que a “raça” branca era superior a todas as demais (sobretudo a “raça” negra), que eram tidas como inferiores. Hoje, sabemos, por meio de pesquisas científicas na área, que “raças” melhores ou piores não existem, mas racismo, sim como já nos alertou o professor Mozart.

Pois bem, o tema do branqueamento da população, associado à miscigenação, enquanto processo histórico de formação de uma "raça" ou "tipo" nacional “civilizado”, fez parte das discussões brasileiras no início do século XX. Assim, o exemplo de trabalhador organizado e capaz era o imigrante europeu, branco. A entrada massiva de imigrantes contribuiria, portanto, para o

branqueamento da população nacional, além de incrementar o trabalho livre.

O historiador norte-americano Thomas Skidmore observa que houve, de fato, um aumento na população branca de 1890 a 1950 (o censo oficial registra 44% de brancos em 1890 e 62% em 1950)¹⁰ no Brasil. Porém, em termos de desenvolvimento social e de oportunidades menos desiguais de trabalho no país, esse branqueamento do povo não implicou mudanças significativas. Após a abolição, explica Skidmore (2012), milhares de escravos libertos deixaram as fazendas e/ou se entregaram à agricultura de subsistência em algum pedaço de terra que encontrassem, ou migraram para as cidades. Por não serem qualificados para conseguir um emprego nas indústrias emergentes, instalavam-se nas periferias dos centros urbanos, em condições miseráveis, o que os levava, em muitos casos, à marginalidade. As forças policiais das cidades logo aumentaram, tendo em vista o combate a esses seres humanos considerados avessos ao trabalho, marginais. Assim, Skidmore (2012, p. 90) nos mostra a dificuldade de inclusão dos não brancos no mercado de trabalho no início do século XX (ou pós-abolição):

O trabalhador sem qualificação que ia para as cidades em busca de emprego encontrava poucas oportunidades. No Sul, tinha de competir com os imigrantes, quase sempre muito mais bem equipados para sobreviver no mundo capitalista urbano. No Norte, por outro lado, eram poucas as oportunidades de trabalho para qualquer pessoa, em vista da economia rudimentar. Por isso, para o brasileiro da classe baixa, que compreendia a vasta maioria dos negros e mulatos, era difícil ascender economicamente. Essa deficiência confirmava a concepção que dele fazia a elite: um obstáculo ao desenvolvimento nacional.

¹⁰ Vale ressaltar que nos dados censitários sempre há variações, conforme a época, quanto à definição de categorias raciais e nas formas de abordagens dos recenseadores. Por exemplo, o quesito raça foi omitido do censo de 1970 e os dados de 1960 permanecem inéditos (SKIDMORE, 2012).

Como podemos constatar, os entraves culturais da escravidão afetaram as formas como o brasileiro se relaciona com o trabalho desde o período colonial, atravessando o Império, não cessando com a abolição da escravatura, adentrando a República e permanecendo presente nos dias atuais. Pelo menos é o que observa o antropólogo Roberto DaMatta, quando defende que, no nosso sistema, tão fortemente marcado pelo trabalho escravo, as relações entre patrões e empregados ficaram definitivamente confundidas. O patrão, num sistema escravocrata, é mais do que um explorador de trabalho: é dono e até mesmo responsável moral pelo escravo.

Volto à autora Lilia Moritz Schwarcz para dizer, com ela, que não se trata de culpar o passado, mas de entendê-lo para encarar o presente. Digo, também, que, no Brasil, o sistema escravocrata gerou, dentre outras consequências, um persistente preconceito contra o trabalho braçal ou manual, considerado símbolo de atividade inferior. Finalizo com um trecho do livro de Schwarcz (2019, p. 40), para seguirmos pensando sobre o assunto: “nós, brasileiros, andamos atualmente perseguidos pelo nosso passado e ainda nos dedicando à tarefa de expulsar fantasmas que, teimosos, continuam a assombrar”.

Referências

- CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, p. 89-107, 2000.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SEYFERTH, Giralda. Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização. In: MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura (Orgs). *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ CCB, 1996. p. 41-58.

SKIDMORE, Thomas E. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro (1870 – 1930)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

Continuando a conversa...

O texto do quadro abaixo faz parte de uma pesquisa divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os dados apresentados no texto referem-se ao ano de 2018 e compõem o estudo *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil*. Esse estudo empreende uma análise das desigualdades entre brancos e pretos ou pardos ligados ao trabalho, à distribuição de renda, à moradia, à educação, à violência e à representação política. Após a leitura do texto, discuta com seus(suas) colegas e professor(a) a relação entre os dados apresentados e a temática analisada no texto *A relação entre escravidão e trabalho no Brasil*.

Mercado de trabalho: 64% dos desocupados são pretos ou pardos

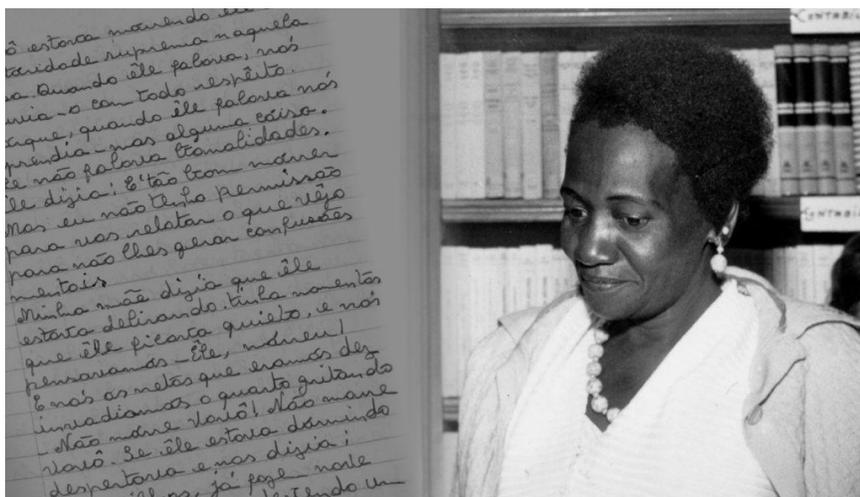
Em 2018, os pretos ou pardos representavam 54,9% da força de trabalho no país (57,7 milhões de pessoas) e os brancos, 43,9% (46,1 milhões). Entretanto, a população preta ou parda representava 64,2% dos desocupados e 66,1% dos subutilizados. Além disso, enquanto 34,6% da população ocupada de cor branca estava em ocupações informais, para os trabalhadores pretos ou pardos, este percentual atingiu 47,3%.

A taxa composta de subutilização da população preta e parda (29,0%) era maior do que a dos brancos (18,8%). A desigualdade persistia mesmo quando considerado o recorte por nível de instrução. Entre os que tinham pelo menos o nível superior, essa taxa era de 15,0% para os pretos ou pardos e de 11,5% para os brancos e entre os sem instrução ou com fundamental incompleto: 32,9% e 22,4%, respectivamente.

Fonte: IBGE. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece>

A LITERATURA DE CAROLINA MARIA DE JESUS

Júlia Maria Nunes



Fonte: Instituto Moreira Salles

Carolina Maria de Jesus, filha de Maria Carolina, nasceu em março de 1914, em Sacramento (MG). Frequentou a escola até o segundo ano do primário. Largou os estudos para trabalhar. Na década de 1940 mudou-se para São Paulo, onde trabalhou como doméstica. Contudo, após descobrir que estava grávida, não foi mais aceita e acabou desempregada. Então, sem quaisquer condições, foi morar em uma comunidade carente. Era a favela do Canindé, que margeava o Rio Tietê.

Lá, começou a escrever em condições precárias sobre o seu dia a dia. Nos momentos em que a chuva a impedia de exercer a função de catadora, ou quando pelos gritos da vizinhança era acordada na madrugada, traçava pelas folhas de cadernos encontrados pelas lixeiras da cidade todas suas preocupações e angústias. Não escapavam de seus registros as discussões entre os vizinhos da

favela, seus sentimentos para com seus filhos, a preocupação diária em catar materiais para vender e conseguir comprar comida, a fome, o racismo, a política... enfim, as agruras da vida. Lia muito, tomou gosto pelas letras. Tais letras emergiam do lixo, quanta ironia!

Durante uma visita à favela do Canindé, o jornalista Audálio Dantas descobriu os diários de Carolina. Ali, dois mundos se encontraram. Um, encantado com o grito da favela; o outro, desconfiado com o rumo das coisas. Carolina era semianalfabeta, escrevia torto, mas retratava o drama daquela vida de modo ímpar. Passado certo tempo, Dantas selecionou os trechos mais densos e chocantes desses diários e montou um livro intitulado *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, mantendo a ortografia da autora, mesmo estando fora do padrão, para que a originalidade e o peso da obra se mantivessem.

Em *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, publicado em 1960, a fome é protagonista. Ela ganha voz quando seus filhos José Carlos, João e Vera Eunice clamam por comida. Dessa tragédia, surge a inspiração literária da autora que, em diversas passagens, retrata a dor e até mesmo a cor da fome:

"Mas é uma vergonha para uma nação. Uma pessoa matar-se porque passa fome. E a pior coisa para uma mãe é ouvir esta sinfonia:

-Mamãe eu quero pão! Mamãe, eu estou com fome!" (JESUS, p. 63).

"E assim no dia 13 de maio de 1958 eu lutava contra a escravidão atual – a fome!" (JESUS, p. 32)

"Como é horrível ver um filho comer e perguntar: "Tem mais? Esta palavra "tem mais" fica oscilando dentro do cérebro de uma mãe que olha as panelas e não tem mais" (JESUS, p. 38).

"... Resolvi tomar uma media e comprar pão. Que efeito surpreendente faz a comida no nosso organismo! Eu que antes de comer via o céu, as arvores, as aves tudo amarelo, depois que comi, tudo normalizou-se aos meus olhos." (JESUS, p. 44)

"... Hoje não temos nada para comer. Queria convidar os filhos para suicidar-nos. Desisti. Olhei meus filhos e fiquei com dó. Eles estão cheios de vida. Quem vive, precisa comer. Fiquei nervosa, pensando: será que Deus esqueceu-me? Será que ele ficou de mal comigo?" (JESUS, p. 174).

Da fome surgiu um olhar sobre a política, uma interpretação vigorosa sobre o cenário das injustiças. No contexto das Repúblicas

Populistas brasileiras (1945-1964), Carolina critica de forma mordaz e aponta o discurso demagogo que permeava a atmosfera política nacional, em especial da conjuntura dos tempos de Juscelino Kubitschek – época de vultoso crescimento econômico no país e de mudanças estruturais, como a interiorização de um projeto urbanístico, administrativo, demográfico e rodoviário no Brasil a custo de uma significativa dívida externa. Através de suas palavras, faz transparecer sua indignação:

“... O Brasil precisa ser dirigido por uma pessoa que já passou fome. A fome também é professora.

Quem passa fome aprende a pensar no próximo, e nas crianças” (JESUS, p. 29).

“- Não meu filho. A democracia está perdendo os seus adeptos. No nosso país tudo está enfraquecendo. O dinheiro é fraco. A democracia é fraca e os políticos fraquíssimos. E tudo que está fraco, morre um dia” (JESUS, p. 39).

Além disso, o livro traz reflexões que, de certa maneira, desconfortam o leitor, por tratarem das mazelas da vida. Além da fome, a inferiorização sentida pela autora é muito grande em relação às divisões sociais do país. Em diversas passagens, o inconformismo vem à tona. A autora trata a favela como um quarto de despejo, onde seriam deixadas todas as coisas rejeitadas pela sociedade. Sociedade esta que era interpretada por ela de modo polissêmico:

“... Eu classifico São Paulo assim: O Palácio, é a sala de visita. A Prefeitura é a sala de jantar e a cidade é o jardim. E a favela é o quintal onde jogam os lixos” (JESUS, p. 32).

“... As oito e meia da noite eu já estava na favela respirando o odor dos excrementos que mescla com o barro podre. Quando estou na cidade tenho a impressão que estou na sala de visita com seus lustres de cristais, seus tapete de viludos, almofadas de sitim. E quando estou na favela tenho a impressão que sou um objeto fora de uso, digno de estar num quarto de despejo” (JESUS, p. 37).

Na tentativa de atribuir sentido à vida, no que se refere a existência, ela nos oportuniza sentir em meio às palavras a sua inquietação. Junto a isso, a questão racial ganha lugar, pois, por ser negra, sente na pele a segregação que vai além da favela.

“...A vida é igual a um livro. Só depois de ter lido é que sabemos o que encerra. E nós quando estamos no fim da vida é que sabemos como nossa vida decorreu. A minha, até aqui, tem sido preta. Preta é minha pele. Preto é o lugar onde eu moro” (JESUS, p. 167).

O egoísmo do ser humano ataca Carolina e a todos da favela através do que mais lhes afeta: a fome. Ela denuncia o caso das latas de comida apodrecidas, largadas na margem do rio por atacadistas que preferiam deixar ao léu as mercadorias com preços altos, do que torná-las acessíveis a eles. Em uma entrevista para o programa *Conversa com Bial* televisionada em 2018, Vera Eunice, filha de Carolina, afirma que sua maior lembrança sobre a infância é a fome. Conta que, um dia, sua mãe havia chegado com um saco de comida que teria ganhado de uma pessoa. Todos estavam felizes, pois saciariam a fome. Porém, ao abrirem o saco, encontraram inúmeros ratos mortos. A maldade que as pessoas proporcionam é sem tamanho, partindo, também, dos próprios vizinhos:

“[...]Um dia eu cheguei e encontrei o João chorando. Ele disse-me: - Sabe mamãe, a Dona Rosa me jogou bosta no rosto. Eu acendi fogo, esquentei água e lavei as crianças. Fiquei horrorizada com a maldade da Dona Rosa. [...] É a pior senhoria que eu já vi na vida. Porque será que o pobre não tem dó do outro pobre?” (JESUS, p. 81).

Desde a infância, Carolina percebia o jeito como a história do Brasil era contada, de modo a privilegiar homens brancos e poderosos vistos como heróis e patriotas. Além do peso do racismo, o machismo e a tradição patriarcal também davam as cartas. No livro, lemos essa conversa travada com a mãe:

“... Quando eu era menina o meu sonho era ser homem para defender o Brasil porque eu lia a História do Brasil e ficava sabendo que existia guerra. Só lia os nomes masculinos como defensor da pátria. Então eu dizia a minha mãe: - Porque a senhora não faz eu virar homem? Ela dizia: - Se você passar por debaixo do arco-iris você vira homem. Quando o arco-iris surgia eu ia correndo na sua direção. Mas o arco-iris estava sempre distanciando. Igual os políticos distante do povo. Eu cançava e sentava.

Depois começava a chorar. Mas o povo não deve cançar. Não deve chorar. Deve lutar para melhorar o Brasil para os nossos filhos não sofrer o que estamos sofrendo. Eu voltava e dizia para a mamãe:

- O arco-íris foge de mim” (JESUS, p. 53 -54).

Com outros trabalhos, percebemos que Carolina não ficou presa somente a *Quarto de Despejo*. Publicado em 1961, o livro *Casa de Alvenaria* fala sobre a saída da autora da favela para a tão sonhada casa de alvenaria. Esse livro, entretanto, acabou não vendendo tanto quanto sua primeira obra. Em 1963, publicou o livro *Pedaços de fome*, um romance que conta a história de uma mulher branca, tematizando o patriarcalismo, as desigualdades sociais e o racismo.

Outras obras póstumas foram publicadas. A mais recente, de 2017, tem como título *Carolina - Uma Biografia*, escrita por Tom Farias. Além disso, em 1961, lançou um álbum de músicas também chamado de *Quarto de despejo*, que trata da inferiorização do pobre, da favela e dos problemas enfrentados. Logo depois da sua ascensão social, viu-se perdida em meio a uma nova maneira de enxergar a sociedade. Por conseguinte, mudou-se para uma região mais interiorana, lá ficando até sua morte. Esquecida por muitos anos, hoje é resgatada por uma historiografia contemporânea que vê a necessidade e a importância da sua obra.

Carolina Maria de Jesus morreu em fevereiro de 1977, deixando um legado. Traduzido para 16 idiomas e vendido para mais de 40 países, o livro de Carolina mostra uma mulher negra, pobre, favelada, extremamente forte e guerreira, que lutou todos os dias para dar um futuro digno aos seus filhos e alcançar o sonho de deixar a favela e partir para uma vida melhor. Fonte de inspiração, Carolina deu ao mundo literário algo importante: uma reflexão social a partir da ótica da fome. Assim, essa leitura é indispensável a todos aqueles que anseiam por uma vivência mais consciente e capaz de promover ações que abarquem as vozes silenciadas da história.

Sugestão de atividade

A partir da leitura do texto, libere sua imaginação e recrie algum dos cenários descritos pela autora. Você poderá fazer uma ilustração, uma poesia ou um pequeno texto demonstrando a sua interpretação. Procure ser detalhista.

Referência

JESUS, Carolina de. *Quarto de despejo*: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2018.

LITERATURA INFANTIL E JUVENIL NA SALA DE AULA: POLÍTICAS ANTIRRACISTAS E FORMAÇÃO LEITORA

Rosane Cardoso

No princípio, o universo era todo branco. Até o dia em que
alguém o puxou por uma ponta e o virou, como uma página.
Teresa Cárdenas

Abrindo o livro

Quando penso sobre literatura e negritude no âmbito escolar, vem à mente um episódio de mais de 20 anos que me impactou profundamente. Ao ser convidada para fazer uma conversa sobre racismo em uma escola, percebi que, em meio a quase cem alunos, havia apenas uma menina negra. Entretanto, não foi isso o que se destacou, tendo em vista que, na região em que me encontrava, de colonização alemã, isso era/é bastante comum. Ademais, era uma escola privada, situação que, por si só, indica o contexto que abarca as questões raciais.

Voltando à menina, o que me chamou a atenção foi o fato de ela jamais levantar os olhos para mim; de esquivar-se totalmente da conversa, buscando distração nos bolsos, na mochila e, por fim, em um livro para o qual ela se dedicou com evidente afinco. Eu, de um suposto pedestal que a condição de palestrante a princípio me outorgava, olhava frequentemente para ela, buscando apoio para a fala sobre a realidade social de negros e negras neste país. Terminado o evento, voltei para casa pensando na menina e bastante chateada com “aquela guria que se alienava da própria situação”.

Levei um bom tempo para perceber que eu a envergonhava. E – tive de reconhecer que –, na minha distante infância, eu, provavelmente, teria agido da mesma forma. Assistir ao filme de uma condição social incômoda não é um processo simples,

sobretudo quando exige encarar a projeção de uma imagem inferiorizada e dar-se conta de que o racismo existe justo na medida em que não é pronunciado ou assumido. No país do “estamos todos bem e somos todos iguais”, é doloroso admitir que não é exatamente assim que a banda toca. Pessoas próximas usam termos pejorativos, contam piadas racistas, reservam empregos subalternos aos que “não têm boa aparência”. Todavia, supostamente, nada “é por mal”. Ouve-se tanto a mesma coisa que, por fim, passamos a acreditar. O negro discriminado é o outro, não eu (CARDOSO, 2011).

É preciso destacar que isso ocorreu há 20 anos. Hoje, o debate sobre negritude no Brasil atinge outros patamares e nós, negras e negros, já conseguimos falar sobre o tema sem baixar os olhos. Aquela menina, porém, ainda não partiu para sempre. Na escola, onde se fala constantemente sobre a importância da leitura e da formação de leitores, a criança negra vive uma ausência. Ela não se enxerga nos livros que lê.

Embora não faltem bons textos literários de temática afro-brasileira, a rota iniciada em 2003, com a Lei 10.639, ainda está mais no papel do que nas mãos dos estudantes. Os resultados positivos certamente existem e podem ser encontrados no *boom* de obras literárias sobre cultura afro-brasileira, assim como no número de pesquisas, artigos, livros e eventos que discutem questões raciais no âmbito da escola e da produção literária para crianças e jovens. Essas ações mudaram o cotidiano escolar – ou assim deveria ser.

O que se observa é que tais mudanças dizem respeito mais à aquisição de acervo do que à consolidação da leitura em sala de aula. Não raro, docentes sentem-se impossibilitados de discutir questões como racismo e, no caso da literatura, de debater situações que envolvam personagens negras e enredos sobre a cultura afrodescendente. Com isso, chegamos a outro problema que praticamente estagnou a efetivação plena da 10.639 nas escolas: a falta de formação para os professores. *Grosso modo*, a política afirmativa se restringiu, nas escolas públicas, ao recebimento de livros de temática étnico-racial.

O Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE) tornou-se o principal núcleo de atendimento às demandas da Lei. Para tanto, selecionava obras de temáticas diversificadas, de diferentes contextos sociais, culturais e históricos, isentas de didatismos, moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem. A Biblioteca, então, voltava-se para os interesses da literatura, da fruição estética, buscando atingir a todos os possíveis leitores por meio da discussão pertinente e, conseqüentemente, da busca por resultados que ajudassem a diminuir a discriminação racial. Infelizmente, o PNBE, criado em 1997, foi descontinuado em 2014. Embora exista o propósito de reiniciá-lo, a questão não tem avançado.

Nas entrelinhas

Talvez seja necessário insistir na importância das entregas do PNBE. Mesmo que, a essas alturas, o mercado esteja atento à oferta de livros de temáticas étnicas exigidas pela Lei, gerando uma avalanche de opções, é necessário lembrar que existe, frequentemente, um descompasso entre o leitor da escola pública e o acesso a livros. Ao receber as obras, a escola, a princípio, democratiza a leitura. Ainda que inúmeros problemas tenham sido detectados – livros mantidos nas caixas, pouca atividade na biblioteca, ausência dos livros na sala de aula, maniqueísmos interpretativos, etc. –, a movimentação em torno da proposta trazida pela Lei, em consonância com as ações do PNBE, revitalizou projetos tanto em torno da formação leitora, quanto em relação às questões raciais. Contudo, poucas propostas superaram a pesquisa e se tornaram práticas de leitura e de debate na Educação Básica. Trata-se, em linhas gerais, de um problema antigo.

Desde que começou a existir uma escrita específica para crianças, configurando-se como literatura infantil e juvenil (doravante LIJ) no século XVIII, essa corrente assumiu diferentes formas. No entanto, perpetua-se, no mundo adulto, a concepção da

criança como um receptor passivo que absorve lições transmitidas por meio de modelos de boa conduta e de valores a serem seguidos.

Nesse sentido, mesmo havendo um número importante de obras críticas dirigidas ao público infantil, elas são frequentemente negadas ao leitor, devido às ideias que antagonizam infância e realidades sociais e/ou existenciais em suas facetas e conflitos. Em outras palavras, certos textos não chegam à sala de aula, devido ao fato de a escola e as famílias – e, em alguns casos, o governo – limitarem o acesso a materiais de leitura considerados, por esses grupos, como inadequados para as crianças.

A par desse perfil, os protagonistas das histórias literárias trabalhadas nas escolas apresentam, majoritariamente, características relacionadas à branquitude, que mantêm o poder e perpetua a exclusão, a falta de diversidade étnica e o apagamento da representação de personagens negras, indígenas, hispânicas e asiáticas, dentre outras. Ainda, quando essas obras são abordadas em sala de aula, a leitura atende à discussão de temas transversais exigidos pela escola, às datas comemorativas ou às ações pontuais em defesa da diversidade cultural.

Esse é um problema agudo no que tange à literatura na escola. O não reconhecimento de que a estética literária leva, muitas vezes, à confusão entre literatura e simples apropriação de uma linguagem figurada, ilustrações chamativas, personagens e situações ficcionais binárias. Não se trata de uma questão fácil; compreender como se constitui um texto literário para crianças e jovens exige formação, estudo e atenção a quem será destinado. Infelizmente, não se pode contar apenas com indicações de editoras e de algumas mídias, já que o sistema mercadológico abrange grande parte do que chega até nós como literatura. O filão das questões étnicas, por exemplo, trouxe uma quantidade imensa de obras, dentre as quais muitas apenas tangenciam a literatura, baseando-se em uma escrita panfletária, maniqueísta e sem margem para o debate.

A literatura sempre falou sobre a vida e seus contextos. Já houve tempo em que a teoria pregava o diletantismo, a arte pela arte. Mas,

na maior parte das vezes – e hoje, mais do que nunca – a literatura ajuda a pensar conflitos, sejam eles intimistas, sociais, históricos e/ou políticos. Nesse campo, há muitos e bons textos para a infância e a juventude que sobrepõem a vida ao mundo de realidades edulcoradas. Isso não significa que LIJ tenha perdido a fantasia. São obras que acreditam que os pequenos podem identificar-se, simultaneamente, com as possibilidades da magia e com o duro enfrentamento da vida – racismo, *bullying*, divórcio, morte, marginalização, pobreza, diferenças intelectuais e físicas etc.

Obras que trazem os chamados “temas fraturantes” têm, por vezes, o poder de abordar um ou vários problemas que uma criança possa estar enfrentando, ou pelo qual possa estar interessada. No que se refere à identidade, enredos que permitem às crianças negras reconhecerem-se como protagonistas podem contribuir para sua autoestima e autorreconhecimento no mundo. Além disso, para a criança que não é negra, tais enredos podem representar um espaço de diálogo com a diversidade. A fim de manter a esperança em uma sociedade mais solidária, precisamos ser capazes de questionar a cultura legitimada como “padrão”. Isso requer uma perspectiva de formação cultural baseada no reconhecimento do outro e de suas diferenças de cultura, etnia, religião, gênero, classe social e idade, assegurando uma dimensão crítica da experiência.

Quando a escola decide sobre a literatura que melhor se adequa à função pedagógica imediata, acaba por restringir os temas, inibindo a discussão sobre a complexidade da existência humana e das relações sociais. Com essa perspectiva, é decisivo refletir sobre os mediadores que se interpõem entre o livro e a criança no processo de institucionalização do ato de ler.

A chegada dos estudantes ao Ensino Médio demarca um território ainda mais inóspito para a literatura, em todos os sentidos. Na iminência de preparar os alunos e as alunas para o ingresso no Ensino Superior, as obras oferecidas raramente contemplam o universo juvenil. Os clássicos da literatura brasileira são a exigência. Ainda que a escola queira oferecer outros textos, existe a cobrança da

sociedade em geral, incluindo os alunos, que veem, na lista que as universidades oferecem, o único norte para a literatura.

No que diz respeito à presença e à discussão sobre personagens negras na literatura, no âmbito do Ensino Médio, deparamo-nos com poucas personagens, geralmente estereotipados e/ou caricatas, como o caso de Rita Baiana (*O cortiço*) e Amaro (*Bom-crioulo*); ou totalmente irreais, caso de Isaura (*A escrava Isaura*). Regina Dalcastagné realizou um trabalho brilhante, já faz alguns anos, sobre a precariedade nesse sentido. Mais recentemente, graças à inserção de Maria Firmina dos Reis, Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo em listas de vestibulares, autoras e personagens negras consistentes passam a fazer parte dos currículos.

No entanto, no que tange à literatura de temática étnica oferecida especificamente para jovens, ainda existe certo vácuo, não só devido aos interesses supracitados, mas também em função do acervo que, nessa faixa etária, não é tão abrangente quanto na literatura dirigidas a crianças menores. Neste ponto, quero destacar a obra de Fábio Kabral, autor que transita pelo afrofuturismo, uma tendência que vem crescendo no cinema e na literatura e que tem como grande representante na arte cinematográfica o filme *Pantera negra*, de 2018. Chamo a atenção para o texto fílmico, assim como para a leitura dos HQs homônimos, devido ao impacto que o herói Pantera Negra e sua saga tiveram sobre a negritude, o que pode ser constatado em eventos, discursos, pesquisas e, no que interessa a este texto, na afirmação da negritude entre crianças, jovens e adultos.

Retornando especificamente à literatura, é preciso alertar para o equívoco frequente de pensar a oferta de livros para crianças afro-brasileiras para que se sintam incluídas. Essas histórias são para todas as crianças. Não há como problematizar o racismo sem que todos se unam a essa luta que mal começou, levando em conta que o Brasil é um país que não se considera racista, apesar de todas as indicações contrárias.

Felizmente, há material abundante sobre o tema, algo que, até 1970, era precário. Monteiro Lobato reinava absoluto na literatura

para crianças e jovens. Como sabemos, a presença de personagens negras estava longe de ser afirmativa. Mesmo assim, vale a pena ratificar a importância da obra lobateana, o primeiro a contar história respeitando a perspectiva infantil. Se o seu olhar para negras e negros nos textos era, inegavelmente, racista, por outro lado, segundo me parece, de nada adianta varrer essa literatura para debaixo do tapete. Expurgar o autor o exime, tanto quanto o afasta do debate sobre o racismo. Lobato precisa existir para o enaltecimento do que fez maravilhosamente bem, assim como para receber as devidas críticas.

Além disso, não creio ser possível pensar que todos os textos sobre negritude escritos na atualidade estejam realmente de acordo com as lutas antirracistas. Há obras que simplesmente mantêm as aparências de um país igualitário e/ou oferecem um discurso harmonioso sobre as diferenças, caso do celebrado livro de Ziraldo, *O menino marrom* (1986). Ainda assim, sublinhando brevemente o papel de escritas que dizem respeito à negritude afirmativa na literatura, podemos detectar uma significativa produção, ainda que com altos e baixos.

Em 2010, por exemplo, o PNBE recomendou oito obras: *Contos ao redor da fogueira*, de Rogério Andrade Barbosa; *Azur & Asmar*, de Michel Ocenot; *Histórias de Ananse*, de Adwoa Badoe; *Nina África*, de Arlene Holland, Clayson Gomes e Lenice Gomes; *Valentina*, de Marcio Vassalo; *Betina*, de Nilma Lino Gomes; *O casamento da princesa*, de Celso Sisto; e *Uma caixa de lápis de cor*, de Maurício Veneza da Silva. As narrativas são, em sua maioria, temáticas de origem. É possível observar, no entanto, que os exemplos fazem parte de uma aquisição que totalizou 250 livros infantis, não havendo alteração significativa nos números nos anos subsequentes.

Sem nos determos nos primórdios da narrativa infantil no Brasil, ou seja, oficialmente a década de 1920 (com Monteiro Lobato), e observando o que vem sendo publicado contemporaneamente, é possível apontar, basicamente, cinco grupos, sob a ótica da presença de personagens negros: a)

narrativas sobre a África e sua cultura; b) narrativas sobre o afro-brasileiro, em tempos passados; c) histórias que constroem personagens negros para permitirem a identificação com o leitor, sem se referir diretamente à questão racial; d) emaranhados que tratam da questão da diversidade étnica com o objetivo de reduzir o racismo; e) tramas que discutem diretamente o preconceito étnico-racial e seus possíveis reflexos no indivíduo. As narrativas que tematizam a África revitalizam, em certa medida, o passado ancestral obscurecido pela escravidão.

A literatura não é um texto acabado que exige da criança aceitação passiva, mas uma experiência contínua de descoberta e autocriação. Porém, não é um caminho dado. Ou seja, não basta o acesso a bons textos. Embora a leitura atenda a uma série de clichês, como: “ler é viajar”, “ler é mágico”, “ler eleva o espírito e produz uma inteligência especial”, sabemos que esses mantras podem ser uma ilusão. Às vezes, escapa-nos que a leitura também é difícil, obedece a estágios de maturidade e exige dedicação e disponibilidade. Por conseguinte, diante do quadro em que se equilibram a ausência de prática de leitura e possíveis dificuldades individuais, as aulas de literatura assumem a tarefa de formar leitores críticos.

Isso vale a pena? Sempre, principalmente se acolhermos as palavras do atualíssimo Antonio Candido, para quem a literatura compreende toda criação que tenha um elemento poético, existente em todas as camadas sociais e em todos os tipos de cultura. Por essa razão, a literatura, segundo o estudioso, está relacionada aos direitos humanos e se constitui em um instrumento poderoso e consciente de desmascaramento, porque focaliza “as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual” (CANDIDO, 2012, p.35).

Como já foi dito ao longo destas reflexões, não se trata de defender textos voltados apenas para as crianças negras brasileiras, mas para todas as crianças. Chegar lá significa colocar o texto literário e seu leitor em primeiro lugar. Pertencer à narrativa, independentemente de ser um receptor negro ou não negro,

pressupõe ver a si mesmo nos seres que vivem as aventuras do texto. Se os heróis oferecidos às crianças fogem de estigmas, por um lado, e, por outro, de um ideal eurocêntrico, talvez a abertura para a diversidade seja possível.

Ainda assim, a literatura deve à criança negra a plena possibilidade identificatória nas páginas de um bom livro: ver vidas pretas acontecendo em uma narrativa, ou sentir o ritmo de um poema em compasso com vozes perdidas na ancestralidade e no cotidiano, ser parte da rotina, estar representada em histórias mirabolantes... Como argumenta Nilda Gomes, “as representações são fundamentais para a construção, reconstrução ou ressignificações das identidades individuais ou de grupo” (GOMES, 2016, p. 112). Mesmo em tramas com conflitos mais duros, ver-se e ler-se na arte – esfera em que protagonista negros ainda são minoria – pode gerar uma saudável crise de identidade (CARDOSO, 2011). Para além disso, olhar-se no espelho literário e perceber a semelhança com as personagens ali presentes traz legitimidade aos traços que mal começamos a aprender que são bonitos e “normais”.

Fechando o livro

Em meio a uma luta antirracista tão intensa, pode parecer pouco falar em literatura que, no imaginário coletivo, remete ao entretenimento ou, por outro ângulo, ao rigor acadêmico. Entretanto, vale lembrar, a título de exemplo, que as formas de bibliocausto, ao longo da história da destruição de livros, revelam o medo que algumas pessoas têm perante a leitura e a educação por ela mobilizada. Foi assim no nazismo, no franquismo, nas ditaduras latino-americanas. É assim em regimes que insistem em manter as minorias à margem. O poder sabe que a leitura e a literatura transformam.

Encarar cotidianamente o problema racial brasileiro – em casa, na rua, na escola e nos livros – certamente não é tarefa simples. Mas, talvez, o livro seja a oferta mais reconfortante, na medida que a

literatura incita, através da arte, à reflexão e à ação, ao mesmo tempo em que acena para a existência de perspectivas, aspecto importante para o jovem leitor. As personagens negras atualmente presentes na LIJ demonstram que podem ir a todos os tempos e lugares, viver as mais variadas peripécias, ser vilão, princesa, bruxo, fada. Também, podem aparecer em um mundo de dificuldades quase intransponíveis. O fato é que estão nas páginas dos livros, com suas tranças e traços. O leitor pode ler (-se), entendendo que aventuras e desventuras acontecem para crianças de todas as raças, religiões, culturas.

Existe, portanto, o desafio de ter essas obras discutidas na escola. O acervo cada vez maior de literaturas africana e afro-brasileira precisa sair de caixas e de bibliotecas, precisa encontrar as mãos de professoras e professores e tem de, finalmente, adentrar a sala de aula e jogar com seus leitores. Para além de decretos, indiscutivelmente válidos e necessários, aquela menina negra, lá do início desta conversa, precisa sentir o orgulho de olhar de frente para si mesma e para o mundo.

Para saber mais

AMANCIO, Iris Maria da Costa *et al.* *Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

ARAÚJO, Débora Oyayomi. *Personagens negras na literatura infantil: o que dizem crianças e professoras*. Curitiba: CRV, 2020.

CARDOSO, Rosane Maria. A criança que se lê, o mundo que se percebe, o sonho que se constrói: possibilidades da inclusão étnico-racial. In: OLIVEIRA, Alexandre *et al.* *Deslocamentos críticos*. São Paulo: Itaú Cultural/Babel, 2011, p. 129-142.

DALCASTAGNÈ, Regina. *Literatura brasileira contemporânea: um território contestado*. Rio de Janeiro: Horizontes, 2012.

DEBUS, E. S. D. *A literatura Infantil e a temática africana e afro-brasileira*. Nação escola. Nº 2. Editora Atilénde, 2010.

DEBUS, Eliane. *A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens*. São Paulo: Cortez, 2017.

PAIVA, A. y M. Soares. *Literatura infantil: políticas e concepções*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

Para mais literatura

BARBOSA, Rogério Andrade de. *Kakopi, Kakopi*. São Paulo: Melhoramentos, 2019.

BRAZ, Júlio Emílio. *Griot: histórias que ouvimos na África*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

CÁRDENAS, Teresa. *Cartas para minha mãe*. Rio de Janeiro, Pallas, 2010.

CÁRDENAS, Teresa. *Mãe sereia*. Trad. Michelle Strzoda. Rio de Janeiro: Pallas Mini, 2018.

COOK, Trish. *Tanto, tanto*. Trad. Ruth Salles. São Paulo: Ática, 2005.

EVARISTO, Conceição. *Poemas da recordação*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Malê, 2021.

KABRAL, Fábio. *O caçador cibernético da Rua Treze*. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

LÓPEZ, Mercè. *O menino que comia lagartos*. São Paulo. SM Edições, 2011.

MARTINS, G. (2001). *Fica comigo*. São Paulo: DCL, 2001.

NEVES, André. *Obax*. São Paulo: Brinque book, 2010.

ONDJAKI. *Bom dia, camaradas*. Rio de Janeiro: AGIR, 2006.

RUMFORD, James. *Chuva de manga*. São Paulo: Brinque book, 2005.

SANTOS, Joel Rufino dos. *Crônicas para ler na escola*. São Paulo: Objetiva, 2013.

SANTOS, Joel Rufino dos. *Eu contra ele nas cavernas de Minas*. São Paulo: Rovellet, 2014.

VASCO, Irene. *Letras de carvão*. São Paulo: Pulo do Gato, 2016.

VIEIRA, José Luandino. *Luanda: estórias*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

Sugestão de atividade

Com base em textos curtos – poemas, lendas, contos ou novelas –, propor a discussão comparativa entre a literatura afro-brasileira e a literatura africana e/ou de países como Cuba,

Colômbia, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Cabo Verde, lugares com uma potente literatura de temática étnico-racial e de lutas seculares por liberdade e antirracismo.

A tarefa consiste em o/a mediador/a elencar **um** tema – mitos de origem, heroínas, heróis, medo, amor, monstros etc., ou escolher um assunto de acordo com os interesses do grupo de estudantes, ou com o objetivo da aula. Definido o tema, trazer, gradativamente, textos literários de diferentes países/culturas, abordando, direta ou indiretamente, a temática selecionada.

Trata-se de uma proposta a longo prazo, que não necessita ser aplicada em sequência. A leitura proposta deve levar em consideração a discussão efetiva de cada obra. Isto é, não se trata de trabalhar vários textos ao mesmo tempo, com comparações imediatas, mas de discutir cada leitura e, depois de determinado tempo, desenvolver um seminário que permita a interlocução das obras.

O **objetivo geral** é refletir sobre as identidades étnicas que tanto se afastam, no que se refere à cultura local, quanto se aproximam, seja pela luta por equidade social, seja pelas características que nos tornam humanos.

Referências

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In*: LIMA, Aldo de *et al* (Orgs.). *O direito à literatura*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012. p. 17-40.

GOMES, Nilma Nilo. *Educação e identidade negra*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

Glossário

Maniqueísmo: é a ideia, baseada numa doutrina religiosa, que afirma existir o dualismo entre dois princípios opostos, normalmente o bem e o mal. O maniqueísmo é considerado uma filosofia religiosa,

fundada na Pérsia por Maniu Maquineu, no século III, sendo bastante disseminada por todo o Império Romano¹¹.

Diletantismo: segundo uma das significações do Dicionário Michaelis, é a “Dedicação descompromissada à arte em geral ou a um ofício apenas por prazer e não como meio de vida”. Trata-se, ainda, de interesse e exercício de atividades de forma amadora, sem formação especializada¹².

Bibliocausto: queima de livros. Muito usado como referência à guerra nazista contra os intelectuais, redundando na queima pública de livros, em 1933.

¹¹ Fonte: <https://www.significados.com.br/maniqueismo/>

¹² Fonte: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=d2zP>.

REPRESENTATIVIDADE IMPORTA: O NEGRO NA INDÚSTRIA CULTURAL BRASILEIRA

Camila Francisca da Rosa

Em 1969, estreava, na Rede Globo de Televisão, a novela “*A Cabana do Pai Tomás*”, que narrava a luta entre escravos e latifundiários no sul dos Estados Unidos, à época da Guerra da Secessão (1861-1865). O folhetim enfocava a vida dos escravos Pai Tomás e sua mulher, Cloé, os protagonistas. Essa seria a primeira telenovela protagonizada por um casal negro, não fosse o fato de que, para o papel do escravo Pai



Tomás, fora escalado um ator branco, Sérgio Cardoso. O ator era maquiado de preto, usava rolhas no nariz e na boca, para alargá-los, só então contracenando com a atriz negra Ruth Souza (Cloé).

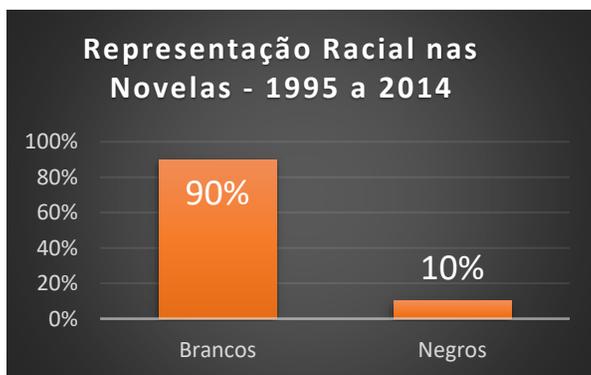
É válido frisar que o uso de um ator branco para interpretar um personagem negro foi uma imposição da empresa patrocinadora da telenovela, a agência Colgate-Palmolive. A polêmica gerada pelo *blackface* em “*A Cabana do Pai Tomás*” reflete uma tradição de não representatividade de negros na teledramaturgia brasileira, principalmente quando se trata da ocupação de espaços de protagonismo. Do contrário, é comum ver atuações negras em papéis como empregados, motoristas, faxineiros, todos associados à vulnerabilidade social e/ou à violência.

O Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), do Instituto de Estudos Sociais e Políticos (IESP) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), realizou um levantamento dos papéis negros em telenovelas brasileiras, erigindo algumas características geralmente associadas a esses personagens:

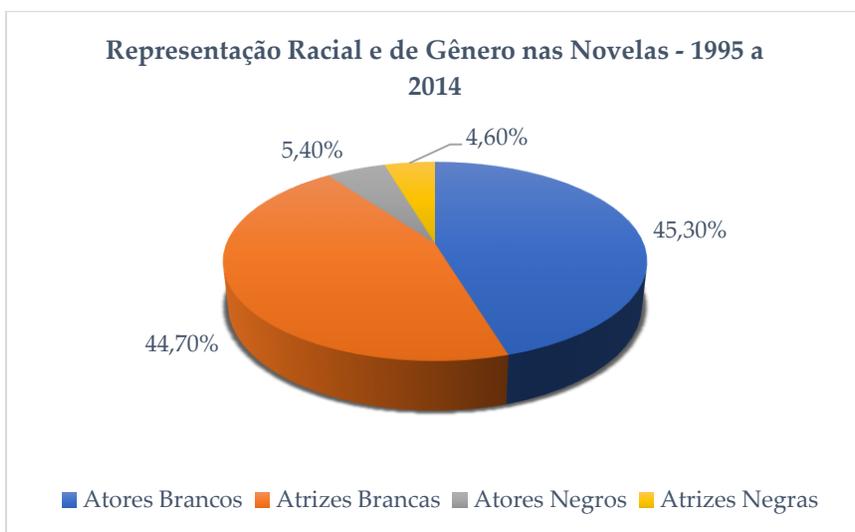
1. A mãe preta, que faz tudo pelos patrões;
2. A empregada doméstica espevitada, servil, bisbilhoteira, sedutora, cômica ou submissa;
3. O fiel amigo do jagunço (que é, na verdade, a versão masculina da empregada doméstica);
4. O escravo;
5. A negra fogosa e sensual;
6. O malandro;
7. O negro “perfeito”; aquele que se afasta de sua origem e se torna, assim, mais aceitável aos olhos dos brancos.

Tais associações ajudam na construção de um imaginário social sobre o lugar do negro na sociedade brasileira. Da escravidão – comumente retratada nas novelas de época –, vai-se até o lugar da subalternidade no contemporâneo. No entanto, tais representações colaboram para a sustentação e manutenção de estruturas desiguais. Encenar negros e negras apenas como personagens inferiorizados parece estabelecer que este é o único lugar possível para tais sujeitos. Como bem sabemos, a teledramaturgia visa tanto a representar a sociedade, como também ajuda a construí-la.

A pesquisa “Raça e Gênero nas Novelas dos Últimos 20 anos”, também do GEMAA, apontou que, entre 1995 e 2014, de 101 novelas produzidas, apenas 10% dos personagens centrais em novelas brasileiras foram negros (GRÁFICO 1). Quando se trata de gênero, as mulheres estão presentes de forma predominante, 49,3%; porém, destas, somente 4,6% são pretas ou pardas (GRÁFICO 2).



Fonte: GEMAA



Fonte: GEMAA

De modo geral, e não apenas nas telenovelas, quando falamos em indústria cultural, as discrepâncias são gigantescas quanto à presença de brancos e negros. Por exemplo, uma pesquisa da Universidade de Brasília constatou que, no período de 1990 a 2004, relativamente aos romances brasileiros e aos personagens retratados, 60% dos protagonistas são homens, sendo 80% deles, brancos. Mais ainda, apenas 10% dos livros brasileiros publicados entre 1965 e 2014 foram escritos por autores negros.

No ambiente cinematográfico, as diferenças também são marcadas. Uma pesquisa da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, “A Cara do Cinema Nacional”, aponta que homens negros somam, em média, 3% dentre diretores e roteiristas de filmes nacionais. Quando se trata de filmes lançados entre 2002 e 2014, 31% tinham atores negros no elenco, mas, como já mencionado, interpretando personagens vinculados à pobreza e à criminalidade.

No jornalismo e no entretenimento, dos 272 apresentadores de 7 emissoras brasileiras, apenas 3,7% são negros, indica o Instituto Mídia Étnica. O GEMAA, curiosamente, ainda investigou a representação de raça e gênero nos videogames, visto que o Brasil é o país da América Latina que mais movimenta valores com a venda desses jogos. Foram analisados 454 personagens de três jogos estrangeiros de maior alcance de público. Destes, 338 eram homens, 81% brancos e 19% não brancos.

A grande questão a ser feita diante desses dados é identificar onde está a representatividade da população negra brasileira. Se pretos e pardos são 54,9% dos 205,5 milhões de brasileiros, segundo dados do IBGE 2016, por que, quando se trata das aparições midiáticas e da indústria cultural, as porcentagens não ultrapassam 10%? A alarmante diferença está diretamente relacionada à construção histórica do país, que elegeu a raça branca como natural, veiculando a imagem negra ao passado escravocrata, à pobreza e à vulnerabilidade social. No entanto, a mídia – que lança moda, dita tendências, estabelece padrões estéticos e corporais – também colabora para reforçar estereótipos.

Associar ao negro o lugar da marginalidade em produções ficcionais é reforçar uma imagem e conduzir comportamentos. A identidade branca se vê representada no padrão de beleza, no profissional, nas relações afetivas – há sempre uma repetição desse ideário. A identidade negra luta para que esses espaços e representações deixem de ser privilégio, para que sejam reconhecidos e retratados de outros modos. Criar, por exemplo, uma outra relação entre o telespectador e o personagem negro que está representado em determinada obra. Pessoas negras precisam

se reconhecer em outras identidades que não as enumeradas acima; pessoas brancas também precisam construir outras visões sobre a presença do negro nos espaços sociais – isso implica desconstrução de lugares fixos, de estereótipos e do racismo.

Em sua autobiografia, intitulada *Na minha pele*, o ator negro Lázaro Ramos, responsável por inúmeras atuações na TV, revela que ao longo de sua carreira não aceitou papéis em que, por exemplo, ele tivesse de usar uma arma. O dito popular “imagem é tudo” parece se aplicar nesse caso: um negro portar uma arma, mesmo que na ficção, permite associar, costumeiramente, a negritude à criminalidade. A escolha de Lázaro é no sentido de protagonizar outras histórias, de promover um outro lugar para o negro na ficção brasileira, de implicar outras construções identitárias na realidade social.

Da mesma forma, em 2010, foi aprovado o Estatuto da Igualdade Racial que, entre muitos aspectos, prevê, no Art. 44, que produções cinematográficas e televisivas tenham como prática o emprego de atores, figurantes e técnicos negros. Essa legislação está amparada na mídia como um espaço que educa e produz significados. O fortalecimento da identidade negra, desde o final dos anos 1970, com a criação do Movimento Negro Unificado (1978), principalmente no início do século XXI, em função de uma série de políticas públicas de promoção racial, exigiram a produção de novos significados aos sujeitos negros.

Estes não mais querem se ver representados como a empregada doméstica, ou o “cara violento”. Querem ser professores, médicos e protagonistas. Para isso, é necessário fazer circular imagens positivas sobre o negro na indústria cultural, com o intuito de promover autoestima e encorajamento de sujeitos que já sofrem cotidianamente com o racismo estrutural.

Para saber mais

- Documentário: “*A negação do Brasil*”.

- Site: Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA)
- Livros: ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: Editora Senac, 2000.
- RAMOS, Lázaro. *Na minha pele*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017.

Sugestão de Atividade

Faça o teste!

De forma individual ou em grupo: escolhendo emissoras diferentes e horários diversos, cada aluno será responsável por fazer um levantamento dos personagens negros que aparecem na mídia. Além do levantamento, cada aluno irá o contexto em que esse(s) sujeito(os) negros apareceram, ou não. Na aula seguinte, os alunos irão compartilhar e analisar as informações identificadas.

Glossário

Guerra da Secessão (1861-1865): ocorreu nos EUA, entre os Estados do Sul e os Estados do Norte, resultando em mais de 600 mil mortos. O conflito teve início quando os estados do sul criaram um movimento separatista por discordarem da questão escravocrata e alfândegária, assim como da eleição de Abrahan Lincoln.

Blackface: o termo inglês se refere à prática de pessoas brancas se colorirem para representar pessoas negras.

“PRETO, GORDO E CAFAJESTE”: TIM MAIA, UM GÊNIO INDOMÁVEL

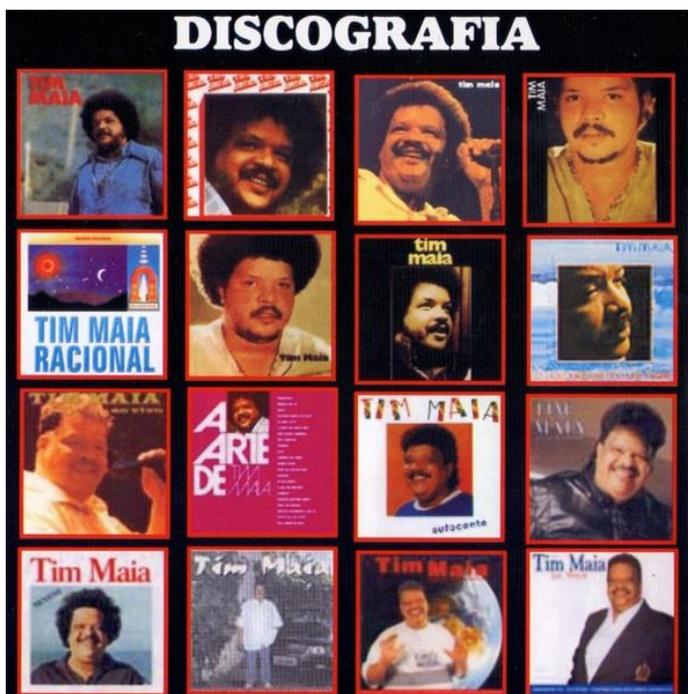
Mateus Silva Skolaude



Tim Maia, A usina de Som, 1972. MOTTA, 2007, p. 113.

O jornalista e produtor musical Nelson Motta, na biografia que escreveu sobre Tim Maia, escolheu como epígrafe do livro um diálogo que teve com o músico. Esse diálogo, em grande medida, sintetiza o perfil engraçado, irreverente e genial do saudoso artista brasileiro: *“Minha filha ganhou um gatinho e contei a Tim que ela ia dar o seu nome ao bicho. Ele adorou: ‘Já sei, porque é preto, gordo e cafajeste!’ O gato era cinzento, magrinho e carinhoso, e só nos deu amor e alegria”*¹³

¹³ As informações abordadas neste texto foram retiradas da biografia de Tim Maia escrita pelo jornalista Nelson Motta. MOTTA, Nelson. *Vale tudo: o som e a fúria de Tim Maia*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.



Disponível: <https://www.discogs.com/de/release/12762399-Tim-Maia-As-Melhores-Do-S%C3%ADndico-Vol-01/image/SW1hZ2U6MzY5ODc1NTQ=>

Sebastião Rodrigues Maia, ou simplesmente Tim Maia (1942-1998), é reconhecido pela crítica como um dos maiores gênios da música popular brasileira. Teve como grande legado introduzir aos ritmos brasileiros os elementos da música afro-norte-americana, como *soul* e o *funk*, além de incorporá-los também ao samba, à bossa-nova e ao baião. A memória do autointitulado “preto, gordo e cafajeste” representa uma das mais significativas experiências pessoais para debatermos a perspectiva racial na vida e na obra desse artista, negro e brasileiro.

Tim nasceu no bairro carioca da Tijuca e foi o caçula de uma família de doze irmãos. Quando criança, auxiliava na renda familiar como entregador de marmitas, aspecto que lhe rendeu o apelido de “Tião marmita”, bem como o sobrepeso resultado dos pastéis, croquetes e coxinhas surrupiados dos clientes. De formação

católica, o menino iniciou suas incursões no universo da canção através do coral da igreja. Poucos anos mais tarde criou o próprio grupo musical *Os Tijucanos do Ritmo*. Dono de um prodigioso ouvido musical, as diferentes cadências e sonoridades se compuseram enquanto parte integrante na vida daquele precoce talento, de modo que, na adolescência, Tim Maia foi professor de violão de dois promissores jovens, os quais, anos mais tarde, ascenderiam ao sucesso nacional: Erasmo e Roberto Carlos, com quem criou a banda *Os Sputniks*.

De origem humilde, Tião sentiu na pele a indiferença social e racial de sua época, sobretudo, quando foi morar nos Estados Unidos da América (EUA), em 1959. Através do contato de uma família amiga, Tim se fixou, aos 17 anos, na cidade de *Tarrytown*, de 11 mil habitantes e 40 km ao norte de Nova York. O sonho americano de sucesso e dinheiro não se concretizou, e o jovem tijucano “comeu o pão que o diabo amassou”, trabalhando em diversos lugares como entregador de pizza, *baby-sitter* e faxineiro em um asilo de velhinhos. A temporada americana de Tim terminou em 1964, ao ser deportado após passar um período detido por furto, uso e porte de drogas.

Nos EUA, enquanto negro e latino, Tim conheceu uma realidade completamente distinta daquela vivenciada no Brasil, uma vez que, liderados por **Martin Luther King**, o movimento negro norte-americano ganhava corpo na luta pelos direitos civis, avançando no país marcado pela extrema segregação racial. Nas ruas de Nova York, Tim percebeu pela primeira vez o orgulho racial de jovens negros que caminhavam com seus cabelos *black power* e adereços africanos. Essa experiência representou um “divisor de águas” na vida do artista, ao passo que, do ponto de vista de sua identidade racial, no Brasil, Tim se reconhecia como mulato; constatou, entretanto, que nos EUA não existiria espaço para essa intermediação étnico-racial.

Apesar das inúmeras confusões, a experiência norte-americana permitiu a Tim aprender inglês e corporificar o som negro das ruas do Brooklyn e do Harlem.. De volta ao Brasil, Tim

Maia decidiu residir em São Paulo, onde tentaria alavancar a carreira artística. Foi nesse período que buscou se aproximar do amigo de juventude.

Nesta época, Roberto Carlos já estava consagrado e era o nome de maior sucesso do Brasil, graças à explosão da Jovem Guarda. Por outro lado, Tim Maia havia morado alguns anos nos Estados Unidos sem adquirir dinheiro e fama – e, o pior, passou um tempo na prisão e voltou deportado ao Brasil. Num primeiro momento, ao que parece, Roberto o recebeu com bastante indiferença; naturalmente, esse ressentimento foi manifestado por Tim: “*O mermão, o Roberto aprendeu tudo comigo, mas o Roberto é branco, mermão, branco não dá, o que ele tem é que me botar na Jovem Guarda, mas ele tem medo porque sabe que eu entro e acabo logo com a banca dele*” (MOTTA, 2007, p. 60).

Apesar do desconforto inicial, as interlocuções posteriores renderam bons frutos a ambos, de modo que, por intermédio de Nice, esposa de Roberto Carlos, Tim Maia conseguiu um contrato e lançou dois compactos que não venderam muito, mas o levaram para a Gravadora Polydor, onde finalmente começou a construir a carreira pela qual é reconhecido até hoje. Ao mesmo tempo, Tim presenteou Roberto com a música “*Não Vou Ficar*”, que explodiu nas rádios e alavancou ainda mais a carreira do *rei iê-iê-iê*.

Seu primeiro trabalho solo, um compacto gravado pela CBS em 1968, trazia duas músicas de sua autoria: “*Sentimento*” e “*Meu País*”. A segunda canção é um importante comparativo do racismo existente no Brasil e nos EUA: “*Sim / Bem sei/ Que aprendi/ Muito no seu país/ Justo no seu país/ Porém no meu país/ Senti/ Tudo que quis/ Pois vi/ Como vivem/ Todas as flores/ Todas as dores/ Sem distinção de cor/ O amor/ Existe, enfim/ Mesmo ainda/ Quando a luta/ Do alto se escuta/ Em uma só voz/ Que diz/ Somos/ Como irmãos*”.

Sua carreira no Brasil se consolidou a partir de 1969, quando gravou um compacto simples com a música “*These are the songs*”, a qual foi regravada no ano seguinte pela cantora Elis Regina, em duo com ele próprio. A partir daí, o nome de Tim Maia passou a

figurar na grade dos programas de TV, ganhando enorme projeção entre músicos e executivos da indústria fonográfica. A glorificação definitiva veio em 1970, com seu primeiro LP, lançado pela gravadora Polydor. O sucesso foi simplesmente arrasador: as músicas caíram no gosto do público e ainda hoje animam festas e bailes por todo o país. O álbum vendeu mais de duzentas mil cópias, com destaque para os clássicos: “Azul da Cor do Mar”; “Coronel Antônio Bento”; “Primavera” e “Eu Amo Você”. Nos três anos seguintes, a gravadora lançou mais três LP’s, que foram sucesso de venda e execução nas rádios.

Ainda na década de 1970, Tim Maia conheceu Manuel Jacintho Coelho, líder da doutrina Cultura Racional, mergulhando de cabeça nas ideias do guru ao ler a série de livros chamada *Universo em Desencanto*. Nesse momento, Tim mudou seu estilo de vida drasticamente, passando de desregrado e boêmio a religioso disciplinado. A influência da Cultura Racional também atingiu a música, e Tim decidiu fazer dois álbuns chamados Tim Maia Racional, volumes Um e Dois. A crítica reconhece esses discos como verdadeiras obras-primas, por conta da marcante pegada de *soul* e *funk* das músicas. Depois disso, Tim Maia se decepcionou com a Cultura Racional e abandonou a seita. Ao mesmo tempo, retirou de circulação os discos, que acabaram por se tornar valiosos itens de colecionadores.

No volume Dois de 1976, duas músicas refletem questões relacionadas a países do continente africano: “Rodésia” e “Guiné Bissau, Moçambique e Angola”. Cumpre assinalar a letra da segunda canção: “Eu vim aqui para lhe dizer/ É eu vim aqui para lhe dizer/ Que eles agora estão/ Numa relax/ Numa tranquila/ Numa boa/ Numa relax/ Numa tranquila/ Numa boa/ Lendo os livros da Cultura Racional/ Guiné Bissau, Moçambique e Angola/ Guiné Bissau, Moçambique e Angola”.

Conforme explicita a letra, Tim Maia gravava diversas músicas relacionadas à **cultura racional**, mas também estava atento aos fatores políticos mobilizados ao redor do mundo. Nesse caso, os três países citados apresentavam algumas características em comum, por

serem ex-colônias portuguesas e por estarem situados no continente africano. Além disso, a década de 1970 é o momento em que as colônias portuguesas tornam-se autônomas a partir das guerras de independência. A autodeterminação desses países indicava que essas nações estariam efetivamente livres, ao passo da legitimação da cultura racional: “numa relax, numa tranquila e numa boa”

Depois da fase racional, nos anos 1980, Tim se manteve nas paradas de sucesso com uma coleção de hits inesquecíveis, de grande aclamação popular. A década de 1990, por sua vez, foi marcada por muitos problemas de saúde. Mesmo assim, Tim lançou nove discos e conquistou cinco vezes o Prêmio da Música Brasileira, em 1990, 1992, 1993, 1995 e 1997. Em seu último álbum, lançado em 1997, intitulado “Sorriso de Criança”, Tim enaltece o orgulho negro e indica um aspecto militante, que talvez se tornasse mais presente em seus futuros trabalhos. Nesse sentido, destaca-se a denúncia revelada no poema “África Mãe”:

“Viemos de um mundo/ Distante além/ Do alto mar/ Nos trouxeram sem permissão/ Tivemos que ficar/ Viemos de um navio/ Sem a mínima condição/ E aqui nos forçaram/ A trabalhar, meu irmão/ Mas eu insisto/ Pois eu existo/ Quero respeito, não abro mão/ E sem nos dar a mínima/ Ou estudar/ Para que jamais ficássemos/ Em condições igual/ Humilhação, maus tratos/ Surras, torturas sem igual/ Quase total extermínio/ De uma raça tão legal/ Capaz, inteligente e sobretudo bonita/ E os anos se passaram/ E foram passando/ E pouca coisa mudou/ Mas eu insisto/ Porque existo/ Quero respeito, não abro mão/ E pouca coisa mudou/ Pois o povo/ Que aqui foi trazido acorrentado/ Ainda continua preso a condições/ Ainda piores que no passado/ Escravidão/ Ainda é visível e constante/ O preconceito, firme e ambulante/ Mas eu insisto/ Eu não desisto/ Quero respeito, não abro mão/ Pois em toda parte/ O racismo existe/ E quando isso existe/ Fica tudo muito triste/ Pobre, verdadeiro e cruel/ E para que isto mude/ Cada um tem que fazer o seu papel/ Exigir respeito/ Andar direito/ Ser exemplar/ Levantar o peito/ Erguer a cabeça/ E ter confiança/ Formar lideranças/ Para conduzir/ Essa gente bela/ Sem esperanças/ Todas as aquarelas/ Juntas em uma só cor/ Agora essa casa é sua/ Esse prédio, essa rua/ Foi você quem construiu essa cidade/ Esse país é nosso/ Esse mundo é nosso/ Ele é meu e ele é seu/ É de todos nós/ De todas as raças, cores/ Credos, seitas e religiões/ Mas eu insisto/ Porque existo/ Quero respeito, não abro mão/ Temos que conviver juntos/ Ecumenicamente/ Pois agora somos todos irmãos”.

Em 1998, durante uma apresentação no Teatro Municipal de Niterói, Tim Maia passou mal e teve de deixar o show rumo ao hospital, onde ficou internado durante uma semana. Veio a falecer no dia 15 de março, devido a um quadro de infecção generalizada. Cantor extraordinário, de voz potente e versatilidade rítmica, Tim Maia foi o criador de uma estética plenamente singular e, mesmo depois de sua morte, permanece um fenômeno de vendas e de popularidade, com reconhecimento internacional e uma legião de fãs que não para de crescer ao redor do mundo.

Sugestão de atividades

1) A relação estabelecida entre Tim Maia e Roberto Carlos nos permite pensar de que forma se configura, historicamente, a mobilidade social dos diferentes grupos étnico-raciais brasileiros. Nesse sentido, pesquise dados indicativos de emprego, renda e escolaridade numa perspectiva comparativa entre negros e brancos no Brasil.

2) A partir do texto, percebemos que Tim Maia teve uma importante experiência pessoal nos EUA, mas, ao mesmo tempo, conseguiu constatar questões sociais completamente diferentes da realidade vivenciada no Brasil. Diante disso, pesquise aspectos sobre o racismo norte-americano e o racismo brasileiro, ou seja, quais as diferenças e semelhanças?

3) Escolha um fragmento do poema “África mãe” e desenvolva uma reflexão sobre o papel da escravidão e do racismo na sociedade brasileira.

Referências

MOTTA, Nelson. *Vale tudo: o som e a fúria de Tim Maia*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

Glossário

Martin Luther King: foi um ativista norte-americano na luta contra a discriminação racial. Representa um símbolo da resistência negra e é reconhecido como um dos mais importantes líderes dos movimentos pelos direitos civis nos Estados Unidos. Luther King nasceu em Atlanta, no dia 15 de janeiro de 1929. Filho e neto de pastores da Igreja Batista, seguiu pelo mesmo caminho. Em meados da década de 1950, ingressou na luta pelos direitos civis dos negros norte-americanos com métodos pacíficos e liderou, em 1963, a Marcha sobre Washington, que reuniu 250 mil pessoas. Nela, fez o famoso discurso intitulado *I Have a dream* (*Eu tenho um sonho*). Como resultado dessa luta, em 1964, foi criada a Lei dos Direitos Civis, que garantiu juridicamente a igualdade entre negros e brancos. Nesse mesmo ano, foi condecorado com o Prêmio Nobel da Paz e, um ano mais tarde, foi covardemente assassinado, em um hotel, na cidade Memphis.

Black Power: significa “poder negro” e caracteriza a cultura e a resistência negra numa sociedade predominantemente racista. Do ponto de vista simbólico, a estética relacionada ao cabelo é uma das principais marcas, enquanto instrumento de luta. Do ponto de vista temporal, esse movimento ganhou força nos anos de 1960, nos Estados Unidos e, posteriormente, disseminou-se pelo mundo.

Mobilidade Social: é um conceito que define as mudanças de classes de indivíduos ou grupos sociais, sobretudo, em contextos em que predominam as desigualdades. Políticas Públicas de desenvolvimento educacional, social, cultural, emprego e renda podem permitir a mobilidade social, embora ainda exista muita desigualdade gerada pelas diferenças entre classes, grupos étnico/raciais, gênero e orientação sexual.

VOZES NEGRAS: MÚSICA E RESISTÊNCIA

Camila Francisca da Rosa

1. Música e resistência: cotidianos, lutas e racismos cantados por vozes e ritmos negros

Noix tamo no topo
Mas veio lá do poço
Valorizei minha voz
Então fique com o troco

Aqui na linha de frente
Quem bota cara é quem sente
Hoje como filé
Mas eu já roí o osso

Porque nós (nós)
Quebra (quebra)
Nós (nós)
Brinca (brinca)

Tem que respeitar (tem)
Tem que, tem que respeitar (tem)
O bonde vai chegar e ninguém vai passar da linha de frente (ai ai ai)

...

(Trecho da música: “Linha de frente”, da cantora Iza)

Samba, funk e o rap se constituíram, no Brasil, como estilos musicais de resistência da população negra. A música configurou, desde as senzalas, uma forma de resistência – era a expressão negra para cantar as dores, o passado e a religião. Hoje, também funciona para cantar o **empoderamento** e a capacidade de produção de arte oriunda das favelas, dos “morros” e periferias, lugares majoritariamente ocupados pela população negra do país.

Apresento, em seguida, alguns contextos, episódios, músicos e músicas que dão espaço à voz negra.

1.1 Samba

... Quem não gosta do samba bom sujeito não é
É ruim da cabeça ou doente do pé...

Quem nunca ouviu o famoso verso composto por Dorival Caymmi, quase um ditado popular brasileiro, que remete à importância que o samba possui na construção da identidade nacional? Sujeito brasileiro que não conhece o samba, bom sujeito não é! Afinal, somos internacionalmente reconhecidos pelo nosso samba e futebol.

O samba se origina dos ritmos e batuques africanos trazidos pelos negros que foram aqui escravizados, tendo a Bahia e o Rio de Janeiro como berço. Mas será no Rio de Janeiro, no século XIX, principalmente com o fim da abolição da escravidão (1888), que os negros libertos começaram a expressar sua arte e construíram, incorporando outros gêneros musicais, o autêntico samba brasileiro.



**“Negro que já foi escravo, negro é a voz da verdade, negro é destino,
é amor, negro também é saudade, um sorriso negro, um abraço
negro, traz felicidade, negro sem emprego, fica sem sossego, negro é
a raiz da liberdade”.**



(Música: Sorriso Negro – Compositores: Adilson Barbado, Jair de Carvalho e Jorge Portela).



Cantar o cotidiano, os amores, são temas corriqueiros dos sambas brasileiros, mas a raça e as vivências negras também estão presentes nos versos cantados. Segundo o sociólogo Muniz Sodré,

a letra de samba “se afirma na capacidade da canção negra de celebrar os sentimentos *vividos*, as convicções, as emoções, os sofrimentos *reais* de amplos setores do povo” (1998, p. 45).

O samba brasileiro será transformado, nos anos 1930, em representação nacional, quando o então Presidente Getúlio Vargas (1882-1954) estabeleceu um processo de formação das características do que seria o Brasil – ocorria a formação do Estado-nação. Coube ao samba transformar-se da musicalidade negra para a representação da música nacional do país.

O samba será um dos primeiros ritmos a ser popularizado pelos negros no Brasil; ocupará as ruas, colocará uma população recém liberta em evidência, cantando suas vivências. O samba é, ainda hoje, uma forma de resistência cultural.

VOCÊ SABIA:

Em 2019, a sambista, cantora e compositora, Elza Soares, aos 82 anos, recebeu da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) o título de doutora *Honoris Causa* (título de honra concedido por uma universidade a alguém que tenha exercido grande influência em alguma área). “Honoris Causa pela arte, pela contribuição à cultura brasileira, mas Honoris Causa pela posição corajosa, incisiva, intransigente na superação do racismo e no combate à perseguição das mulheres negras no Brasil”, foi a justificativa dada pelo reitor Rui Vicente Oppermann durante a cerimônia.

A cantora carioca teve na sua vida um histórico de resistência como mulher e negra. Foi forçada a se casar aos 13 anos e viu dois dos seis filhos morrerem precocemente. Em sua biografia, “Elza”, narra uma conversa tida em um show de calouros no início da carreira, 1953:

Ary Barroso: - O que você veio fazer aqui?

Elza: - Vim cantar.

Ary: - E quem disse que você canta?

Elza: - Eu, seu Ary.

Ary: - Então, agora, me responda, menina, de que planeta você veio?

Elza: - Do seu planeta, seu Ary.

Ary: E posso perguntar que planeta é esse?

Elza: - Do planeta fome.

Elza faleceu em 2022, aos 91 anos de idade.



1.2 Rap

Outro estilo musical que faz das rimas um espaço para relatar os problemas sociais de negros e pobres do país é o rap. Associado às favelas e periferias, lugares majoritariamente ocupados pela população negra, as letras, com batidas aceleradas, são entoadas em tom de discurso, carregadas de informação. O sociólogo Sales Santos caracteriza o estilo:

Jovens afro-brasileiros das periferias dos grandes centros urbanos, especialmente de São Paulo, Brasília, Belo Horizonte e Goiânia, passaram a cantar/relatar, por meio de uma música reflexiva e extremamente crítica, as violências racial e social a que estão submetidos os moradores das periferias dos grandes centros urbanos brasileiros, traduzindo-as em versos por meio de uma poesia extraordinariamente contundente, o rap (SANTOS, 2008, p. 170).

A banda *Racionais MC's* é um dos principais ícones do rap brasileiro. As letras cantam as vivências na favela, o racismo e a pobreza. Mano Brown, rapper e vocalista da banda Racionais MC's, faz da arte um espaço político. Em entrevista ao programa Roda Viva (2007), o morador da periferia de Capão Redondo, no estado de São Paulo, entende a música como uma forma de levar as vivências de uma população negra e/ou pobre ao público em geral: "Eles têm que entender o que fala o porteiro, o jardineiro; vai ter que conviver com os motoboys. Racionais é a voz de um. Tem muita coisa além e tem que se informar para sobreviver".

"...*Eu sou o primeiro ritmo a formar pretos ricos; O primeiro ritmo que tornou pretos livres...*" trecho da música Bluesman. Na cena atual do rap brasileiro está o jovem rapper nordestino Baco Exu do Blues, que surge cantando sobre o racismo, a violência e os problemas que afetam a saúde mental. Inclusive, já declarou, em entrevista ao programa Espelho (2019) que: "toda criança preta sofre muito quando criança, independente da classe social. Acredito que todos nós negros temos tendências depressivas, e isso não é discutido".

(...)

Negro drama,
Cabelo crespo,
E a pele escura,
A ferida, a chaga,
À procura da cura,

Negro drama,
Tenta vê,
E não vê nada,
A não ser uma estrela
Longe meio ofuscada,

Sente o drama,
O preço, a cobrança,
No amor, no ódio,
A insana vingança,

Negro drama,
Eu sei quem trama,
E quem tá comigo,
O trauma que eu carrego,
Pra não ser mais um preto fodido,

O drama da cadeia e favela,
Túmulos, sangue,
Sirenes, choros e velas,

Passageiro do Brasil,
São Paulo,
Agonia que sobrevivem,
Em meia zorra e covardias,
Periferias, vielas, cortiços,

Você deve tá pensando,
O que você tem a ver com isso?
Desde o início,
Por ouro e prata,

**Olha quem morre,
Então veja você quem mata,
Recebe o mérito, a farda,
Que pratica o mal,

Me ver pobre preso ou morto,
Já é cultural
(...)**
(Trecho da música: Negro Drama – Racionais MC's)

A obra de Baco Exu do Blues se estendeu à produção de um curta-metragem intitulado “Bluesman”, vencedor do festival de Cannes em 2019 – veja o vídeo (<https://www.youtube.com/watch?v=xFz8zZo-Dw>).

1.3 Funk

**“... é som de preto,
de favelado,
mas quando toca ninguém fica parado...”**
(Trecho da música: Som de preto, dos cantores Amilcka e Chocolate)

O Rio de Janeiro da Bossa Nova, do samba e da famosa “garota de Ipanema” entra em divergência com o que o jornalista Silvio Essinger chama, na obra *Batidão: uma história social do funk*, de “terceiro Rio de Janeiro”:

Aquele de quem anda de ônibus, compra nas bancas os jornais populares, zanza pelo camelódromo, permite-se um churrasquinho de gato com cerveja na esquina e sabe que existem muitos matizes entre o preto e o branco, a favela e o asfalto, a lei e o crime (ESSINGER, 2005, p. 9).

Esse é o contexto carioca que faz emergir o funk!

Se há uma música que expressa todas as contradições desse terceiro Rio de Janeiro, aquele que está mais próximo das experiências dos cariocas residentes e circulantes, é o do funk. Funk carioca diga-se de passagem. Pancadão, diga-se de outra forma. Neurótico, melody, new funk, comédia (...) Mas não precisa complicar: é simplesmente como funk que todos o reconhecem (ESSINGER, 2005, p. 10).

Oriundo dos Estados Unidos, o funk se origina a partir do *blues* e do *soul*. O cantor negro James Brown é considerado o grande nome do funk (dica: pesquise sobre ele e ouça suas músicas). No Rio de Janeiro, na década de 1960, os primeiros estilos de baile funk começam com os bailes *blacks* – uma mistura de samba, rock e soul. Segundo seu organizador, Oséas Moura Santos, o clima *black* era total, não só pela cor da pele da maioria dos frequentadores, mas também pela precariedade da iluminação.

VOCÊ SABIA!!

No ano de 2017, a Câmara dos Deputados teve de votar um projeto de lei (de autoria popular) que desejava tornar o funk um crime contra a saúde pública de crianças, adolescentes e das famílias. O projeto foi rejeitado pela Comissão de Direitos Humanos.

Entretanto, será a partir dos anos 1990 que o funk ganhará a batida que conhecemos hoje, inclusive indo além, ganhando o mundo. O surgimento dos MC's (Mestres de Cerimônia, na tradução literal), o lançamento de CD's e a popularização dos bailes funks representarão a "voz do morro" no alcance da mídia nacional.

Ocorre que o funk, assim como os gêneros do samba e rap, não vai escapar da associação com a marginalidade. Essinger resume:

Desde que foi revelado para a Zona Sul, o funk veio frequentando a mídia em grande escala, tanto do lado do bem quanto do mal. Foi olhado com rabo de olho, registrado, louvado, perseguido, interpretado, absolvido, condenado de novo, processado, defendido, criminalizado, explorado, exaurido, esconjurado, amado, ridicularizado e até escondido. Só não conseguiu ser banido (ESSINGER, 2005, p. 11).

2. Carnaval e sambas-enredo: as histórias negras cantadas nas avenidas

O carnaval, festejo que já perdeu boa parte de seu significado religioso (mesmo ainda antecedendo a quaresma), é também carregado de história e de vínculo com as comunidades negras. A festa, segundo a socióloga Maria Isaura Pereira de Queiroz, se configura como o espaço “do exagero e do caos, destinada a romper a monotonia do cotidiano e da obediência às normas sociais muitas vezes injustas” (1992, p. 67); ou seja, é o momento em que os negros assumem o protagonismo e comandam a festa.

Como já mencionado, na década de 1930, com a formação de uma identidade nacional, as festividades carnavalescas, assim como o samba, são incorporadas como símbolos da cultura e tradição brasileira, acabando por “cair, de vez, no gosto popular”. Os bailes de carnaval, antes restritos aos salões e à elite da sociedade, ganham, já nos anos 1920, as ruas. Também, formam-se as primeiras escolas de samba no subúrbio do Rio de Janeiro, compostas, em sua maioria, por grupos negros. Os vários elementos negros acrescentados ao carnaval – música, instrumentalização, corpo, dança – constituíram essa festa do calendário nacional como a principal representação da produção cultural dos afrodescendentes.

As agremiações foram conquistando as ruas, a ponto de se tornarem, atualmente, as principais atrações do Carnaval brasileiro. Junto a elas, os negros, caracterizam-se como atores/protagonistas de um dos eventos que mais atrai olhares do público nacionalmente, sendo, inclusive, um traço característico do Brasil perante outras nações.

O carnaval produzido pelas escolas de samba do Rio de Janeiro se tornou um espetáculo à parte. Além das fantasias e dos grandes carros alegóricos, os sambas-enredo, ou seja, as letras cantadas na avenida são uma arte composta de muita pesquisa histórica e é espaço de, por vezes, cantar a resistência da população negra. Segundo o antropólogo Roberto Da Matta, em *Carnavais*,

Malandros e Heróis, o carnaval é o alvo de todas as projeções sociais: “ele surge, portanto, como uma imensa tela social, onde as múltiplas visões da realidade social são simultaneamente projetadas” (1980, p. 95) e as relações sociais são diluídas.

Dessa forma, elenco dois sambas-enredo que exaltaram na Sapucaí, a mais famosa avenida do samba, a história, a cultura e a voz da resistência negra.

<p>A Diáspora Africana. Um crime contra a raça humana (Samba-enredo da Rosas de Ouro, 2006)</p> <p>Salve mãe negra berço da humanidade É negra raiz, herança na cor Canta minha Rosas de Ouro Exaltando nosso povo, Que a história humilhou. África suntuosa e civilizada. Varrida pela ambição Assim o teu tesouro se perdeu. Em nome da fé, negro foi escravizado Do seu ventre arrancado, Fez prece para os orixás, Na certeza de não voltar jamais.</p> <p>Em pleno navio negreiro... Ô Ô Ô Negro põe-se a lamentar... Crueldade e agonia Testemunhadas pela Rainha do Mar</p>	<p>Aportou no meu Brasil, a escravidão Nos quilombos resistiu à exploração Com a força do seu sangue construí, Riqueza que ele não usufruiu. Um sentimento de liberdade, Mascarado na verdade, pela abolição. E hoje o negro canta, E que esse canto não seja em vão, E a "sociedade" vem clamando o seu perdão!</p> <p>Olhai por nós, oh meu senhor, Ilumina a igualdade social E a Nação azul e rosa, Vai a luta orgulhosa Contra o preconceito Racial</p>
<p>Histórias Para Ninar Gente Grande (Samba-enredo da Mangueira, 2019)</p> <p>Mangueira, tira a poeira dos porões Ô, abre alas pros teus heróis de barracões Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões São verde e rosa, as multidões</p>	<p>Brasil, meu dengo A Mangueira chegou Com versos que o livro apagou Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento Tem sangue retinto pisado Atrás do herói emoldurado Mulheres, tamoios, mulatos</p>

Mangueira, tira a poeira dos porões Ô, abre alas pros teus heróis de barracões Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões São verde e rosa, as multidões Brasil, meu nego Deixa eu te contar A história que a história não conta O avesso do mesmo lugar Na luta é que a gente se encontra	Eu quero um país que não está no retrato Brasil, o teu nome é Dandara E a tua cara é de cariri Não veio do céu Nem das mãos de Isabel A liberdade é um dragão no mar de Aracati Salve os caboclos de julho Quem foi de aço nos anos de chumbo Brasil, chegou a vez De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês
--	--

Para saber mais

- Entrevista Mano Brown ao Programa Roda Vida, em 2007. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=IaQWmNkqkSg>
- Entrevista Baco Exu do Blues ao Programa Espelho, em 2019. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=ghzaX-NteLI&t=305s>
- Curta Metragem "Bluesman": Link: <https://www.youtube.com/watch?v=-xFz8zZo-Dw>

Sugestão de atividades

- Escolha uma música ou banda/cantor citados no texto. Assista aos cliques oficiais produzidos, analisando as letras e as histórias de vida. Traga para a discussão a relação da obra com o racismo e as vivências da população negra.
- Cada aluno pode trazer letras musicais de gêneros variados que tratem do racismo, de problemas sociais ou do empoderamento da população negra. Depois de uma análise e do debate das letras, podem ser produzidos cartazes, paródias e/ou peças teatrais.

Referências

ESSINGER, Silvio. *Batidão: uma história do funk*. Rio de Janeiro: Record, 2005.

MATTA, Roberto da. *Carnavais, Malandros e Heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

QUEIROZ, Maria I. P. *Carnaval Brasileiro: o vivido e o mito*. São Paulo: Brasiliense, 1992.

SANTOS, Sales Augusto. *Os rappers e o 'rap consciência': novos agentes e instrumentos na luta anti-racismo no Brasil na década de 1990*. *Sociedade e Cultura*, v. 11, n. 2, p. 169-182, jul/dez. 2008.

Glossário

Empoderamento: no campo das identidades, é o ato em que um indivíduo ou grupo social passa a se autoafirmar, a se autovalorizar e a atingir um entendimento sobre sua condição social, sendo capaz, inclusive, de tentar modificá-la.

A LUTA PELO ESPAÇO UNIVERSITÁRIO

Marisa Fernanda da Silva Bueno

No ano de 2012, foi publicada no Brasil a Lei nº 12.711, cujo texto implementou nas Universidades e Institutos Federais o sistema de cotas, com reserva de 50% (cinquenta por cento) das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas. Parte dessas vagas é destinada a candidatos que se declararem pretos, pardos e indígenas, em proporção ao número de autodeclarados pretos, pardos e indígenas da população de cada Estado, conforme o censo do IBGE.

A concretização dessa Lei foi uma conquista da sociedade civil e, sobretudo, do movimento negro – que ganhou amplitude nacional em 1978, quando foi fundado o **Movimento Negro Unificado (MNU)**. A educação sempre foi uma das pautas de grupos que lutam pela inclusão social de pretos e pardos, justamente em função da falta de acesso à educação formal, básica e superior dessa camada da população. A segregação educacional e a impossibilidade de acesso ao ensino público de qualidade se deram por uma série de motivos: um longo período de escravidão de negros sequestrados de diferentes países africanos; perseguição aos negros alfabetizados (pois eram vistos como potenciais perigos ao sistema escravocrata); má gestão da população negra liberta, no período pós-abolição; políticas de incentivo à imigração europeia; racismo; desigualdades sociais etc. Com efeito, na atualidade, a educação se configura como uma ferramenta de empoderamento e de possibilidade de mobilidade e ascensão social.

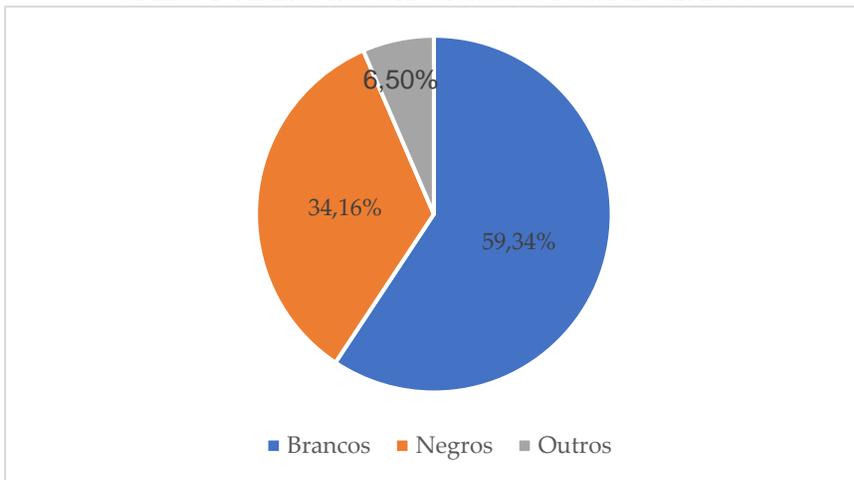
Historicamente, pretos e pardos foram privados de direitos fundamentais, em função do racismo arraigado na sociedade brasileira. O racismo sempre foi uma estratégia da população branca para a sua manutenção nos espaços de poder, enquanto os negros ficam restritos a determinados espaços sociais, previamente

determinados, sendo, com isso, estigmatizados e presos a discursos de congelamento social. Conforme dados do IBGE de 2009 sobre a média de anos de estudo, a população branca com 15 anos ou mais tem em média 8,4 anos (em 2009), enquanto pretos e pardos têm igualmente 6,7 anos em média. No mesmo sentido, o IBGE apresentou a taxa de analfabetismo da população brasileira, que passou de 13,3%, em 1999, para 9,7%, em 2009, totalizando 14,1 milhões de analfabetos. Chama a atenção que o número de pretos e pardos analfabetos é o dobro do número de brancos, respectivamente, 13,3%, 13,4% e 5,9%, ou seja, 13,3% dos pretos são analfabetos, 13,4% dos pardos são analfabetos e, somente 5,9% dos brancos são analfabetos (IBGE, 2010).

Os números evidenciam a diferença de acesso ao ensino formal no Brasil, entre brancos, pretos e pardos. Nesse contexto se insere um dos principais objetivos da política de cotas: equilibrar a balança social a longo prazo e, imediatamente, equilibrar a origem étnico-racial e social dos alunos nas universidades públicas do país. Foi exatamente isso que aconteceu.

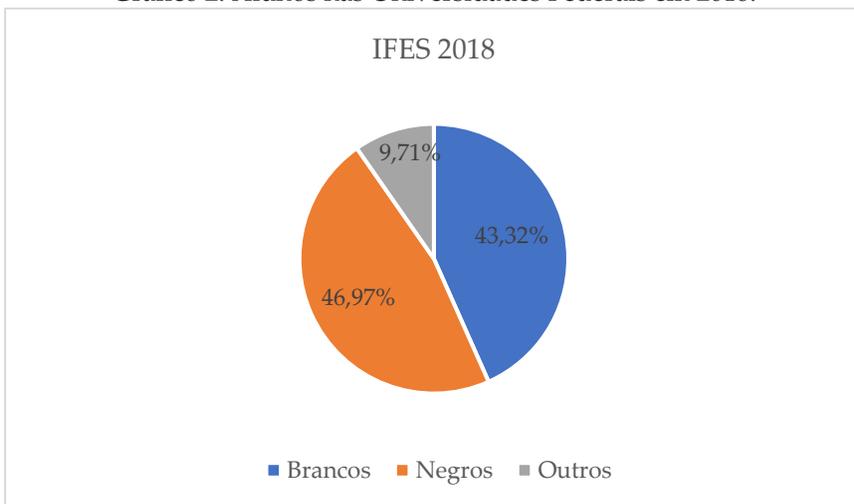
A Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) de 2018 apresentou as mudanças que ocorreram de 2003 para 2018. Nesse contexto, é importante lembrar que a Lei que estabelece a obrigatoriedade das universidades federais a implementarem a política de cotas é de 2012. Em 2003, eram 59,34% de alunos brancos e 34,16% de alunos negros (pretos e pardos) nas IFES. Em 2018, o percentual de alunos brancos diminuiu para 43,32%, e o de alunos negros subiu para 46,97%. Os Gráficos 1 e 2 apresentam o comparativo dessas informações.

Gráfico 1. Alunos nas Universidades Federais em 2003



Fonte: Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES (ANDIFES, 2018).

Gráfico 2. Alunos nas Universidades Federais em 2018.



Fonte: Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES (ANDIFES, 2018).

Muito se discute sobre a efetividade da política de cotas, principalmente sobre o seu potencial em alterar a lógica perversa de racismo e de sofrimento de pretos e pardos no Brasil. O seu

principal objetivo é incluir os negros (pretos e pardos) no ensino público superior e, com isso, promover uma reorientação discursiva relativamente ao lugar do negro na sociedade brasileira. A nova dinâmica social que se apresenta após a política de cotas serve como caminho para a observação de uma série de movimentos que se formam e repercutem na sociedade. Uma das primeiras reflexões que aparecem é sobre o anterior predomínio de alunos brancos nas Universidades Federais. Nesse sentido, a população branca é “convidada” a experimentar uma nova realidade, a compartilhar novas experiências e visões de mundo.

Outra lógica que foi abalada com as cotas é o modelo da **meritocracia**. Quem já ouviu dizer que as cotas não são justas, porque não respeitam a hierarquia baseada no mérito individual, ou porque ferem o princípio da igualdade?

O sistema da meritocracia está relacionado ao liberalismo, que surgiu a partir das ideias iluministas dos séculos XVII e XVIII. Esse modelo político-econômico prega a liberdade individual, e a hierarquia social é definida a partir do mérito, dos esforços de cada pessoa. A meritocracia, portanto, tem sentido em um contexto em que todos têm as mesmas condições de partida, ou as mesmas possibilidades de acesso à educação, à cultura, à alimentação, à saúde etc. No liberalismo clássico, o direito de igualdade tem caráter formal (**igualdade formal**), ou seja, o direito que estatui serem todos iguais perante a lei, para impedir privilégios de alguns setores da sociedade.

A luta pelo fim dos privilégios do clero e da monarquia, por exemplo, foi o motivo que desencadeou a Revolução Francesa, cujo lema era: “Igualdade, Liberdade e Fraternidade”. Após a Revolução, o princípio da igualdade perante a lei foi sacramentado na **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão**, de 1789. É óbvio que, desde aquela época, aconteceram muitos movimentos sociais. O que fora motivo de um ato revolucionário, com o objetivo de libertar a população da monarquia absolutista, precisou ser desenvolvido e lapidado. Portanto, pensar em igualdade meramente formal ou em meritocracia atualmente (em um contexto

social desigual) pode ser equivocado. Será que somos todos iguais? Será que homens e mulheres são iguais, por exemplo, com as mesmas necessidades e as mesmas demandas? Será que pessoas com diferentes situações socioeconômicas demandam a mesma proteção do Estado, ou as pessoas mais vulneráveis necessitam de mais atenção?

Não é estranho que as escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio sejam frequentadas pelos filhos dos segmentos mais carentes da população e, por outro lado, quando se trata do Ensino Superior público, cuja tradição é de um ensino de qualidade, os papéis se invertem e a procura passa a ser da elite, que optou por cursar a educação básica em escolas privadas?

É nesse sentido que o princípio da **igualdade formal** (como foi construído inicialmente) passou por um desenvolvimento jurídico-político a partir de uma concepção de distribuição justa e equânime das oportunidades sociais. O direito precisou se adequar, e novos parâmetros foram estabelecidos em relação ao direito de igualdade. Para que o princípio da igualdade promovesse a igualdade de oportunidades, respeitando as diferenças existentes entre os indivíduos, foi necessária a adoção de uma nova postura interpretativa relacionada à noção de igualdade material. Nesse sentido, o direito de igualdade material é dinâmico e atuante; por isso, exige do Estado uma postura ativa para a efetivação da igualdade de fato. O direito de igualdade é um objetivo do Estado e da população; logo, é dinâmico, é a luta pela igualação, por condições de vida mais justas e dignas.

Nesse sentido, o Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Ricardo Lewandowski, no voto do julgamento que decidiu pela constitucionalidade da política de cotas, menciona que “o mérito dos concorrentes que se encontram em situação de desvantagem com relação a outros, em virtude de suas condições sociais, não pode ser aferido segundo uma ótica puramente linear” (BRASIL, 2012, p. 58). Caso contrário, teríamos uma política excludente, a serviço das elites econômicas do país, com a intenção de perpetuar o desequilíbrio social.

A aplicação do princípio da igualdade material demanda atuação do Estado. É nesse sentido que a política de cotas é chamada de *ação afirmativa*; ou seja, uma política pública que atua ativamente, cujo propósito é possibilitar a igualdade de acesso à educação. Nesse contexto, o objetivo das regras instituídas pela Lei de Cotas na Educação (nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de Nível Médio), conforme fora citado no início do texto, é contribuir para a mudança nos discursos sobre o lugar do negro na sociedade brasileira, promovendo a reconfiguração do espaço universitário, tradicionalmente marcado pela exclusividade da elite branca.

O julgamento no STF produz discursos nessa direção. Quando é chamado a decidir sobre um tema polêmico relacionado a questões raciais, que implica a narrativa “identitária” nacional, e decide pela legitimidade do programa de reserva de vagas para negros, o órgão reconhece o racismo como elemento importante na construção das desigualdades sociais, além de perceber os processos de exclusão da população afro-brasileira do Ensino Superior (BUENO, 2020). Os ministros do STF, ao decidirem em prol da política de cotas, reconhecem que há a necessidade de inclusão da população negra na Universidade pública, demonstrando, com isso, o esgotamento dos discursos centrados na meritocracia e nos pressupostos relacionados ao princípio da igualdade formal.

Para saber mais

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 124, 29 ago. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 01 set. 2022.

Documentário para ver e discutir na sala de aula: “Raça Humana”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y_dbLLBPXLo>

Sugestão de atividade

Pesquisar a “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão” e analisar o seu contexto político. Relacionar o documento ao direito de igualdade e refletir sobre a universalidade desse direito.

Referências

ANDIFES. *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)*, 2018. Brasília: ANDIFES, 2018. Disponível em: <<https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. *Lei nº 12.711*, de 29 de agosto de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Inteiro Teor do Acórdão. *Ação de Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186*. 2012. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=2691269>>. Acesso em: 19 jun. 2019.

BUENO, Marisa Fernanda da Silva. *A Emergência do discurso da branquitude na legislação brasileira: racismo e educação*. 2020. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2020.

IBGE. *Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro, 2010.

Glossário

Movimento Negro Unificado (MNU) – organização criada em 1978 com o ensejo de lutar contra o racismo e atuar politicamente no enfrentamento às discriminações raciais, à violência e à

exploração do povo negro brasileiro. O MNU teve papel fundamental na efetivação de políticas públicas para a inclusão dos negros (pretos e pardos) no acesso a bens fundamentais, como saúde e educação, por exemplo. Com o amadurecimento da luta pelos espaços de poder, a luta das mulheres negras ganhou espaço e se tornou uma das grandes bandeiras do MNU.

Meritocracia - sistema de ganho e resultado fundamentado no mérito das pessoas, isto é, aqueles que têm um “melhor” desempenho individual têm mais acesso à espaços profissionais e sociais de poder. Esse modelo não promove a inclusão social, pois a tendência é que sempre os mesmos segmentos da sociedade se coloquem no mercado e promovam a perpetuação das gerações seguintes, já que têm mais acesso à educação de qualidade, menos dificuldades sociais etc.

Igualdade formal x Igualdade material - a igualdade formal – instituída sobretudo após as Revoluções dos Estados Unidos (1776) e da França (1789) – ou igualdade perante a lei, marca o fim dos benefícios de segmentos já privilegiados da sociedade. A igualdade formal é um dos principais princípios do constitucionalismo firmado no século XIX. Com o desenvolvimento do direito e com as concepções do Estado Social de Direito, foi preciso que uma nova postura fosse tomada para dar conta da complexidade social. Então, o princípio da igualdade material busca do Estado um movimento atuante para diminuir as vulnerabilidades econômicas e sociais, permitindo mais inclusão e melhor acesso a bens fundamentais, inclusive possibilitando a efetivação do pilar constitucional da dignidade da pessoa humana.

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão – documento – fruto da Revolução Francesa – firmado em 1789 com os direitos do homem (seres humanos) formalizados em termos universais. Não podemos esquecer que o artigo primeiro estabelece serem os homens livres e iguais em direitos; no entanto, a França tinha e explorava colônias até o século XX. Então, podemos questionar para quem eram esses direitos e se de fato eram universais.

ALGORITMOS, MÍDIAS DIGITAIS E AS NOVAS DINÂMICAS DO RACISMO ESTRUTURAL

Willian Fernandes Araújo

O que você faz quando precisa descobrir uma informação ou encontrar um determinado conteúdo, como uma imagem ou um vídeo? Possivelmente, sua resposta a essa pergunta foi: “Procuro no Google!”. Mais de 80% da população brasileira acessa à Internet cotidianamente, principalmente através de celulares e tablets (CETIC, 2021). Com isso, nos acostumamos a fazer buscas na Internet e, a partir daí, tomar decisões, ou nos posicionar sobre um tema. Porém, você já se perguntou quem ou o que decide qual a resposta correta para a busca que você faz?

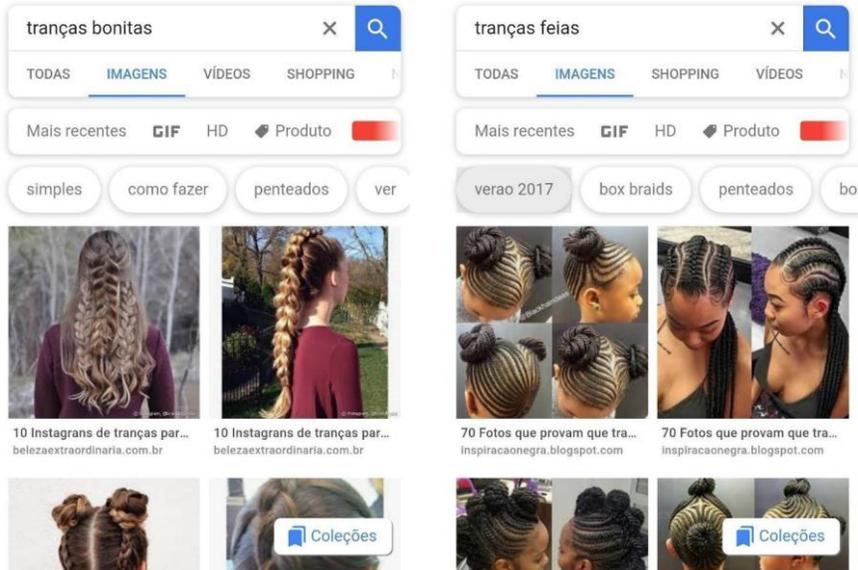
Buscadores, como o Google, o Bing ou o DuckDuckGo, assim como plataformas de redes sociais, como o Facebook, TikTok, Instagram e Twitter, são sistemas computacionais complexos. O que é visível nesses espaços digitais depende de uma gama de fatores, como algoritmos, dados dos usuários, interesses corporativos e comerciais etc. Portanto, o que nos é apresentado nos *feeds* ou nos resultados de busca é sempre resultado desses cálculos sobre o que seria mais *relevante* ou *adequado* para cada usuário ou tema de busca.

Na medida em que essas ferramentas passam a ser os principais meios informativos, e considerando a natureza dos seus mecanismos de recomendação, as mídias digitais passam a ter um papel fundamental na definição de temas socialmente complexos. Pense na seguinte questão: o que é um cabelo bonito? Qualquer resposta depende da pessoa que irá respondê-la e, obviamente, de suas preferências pessoais. Ao mesmo tempo, essa pergunta retoma um espinhoso debate sobre padrões de beleza, os quais, principalmente nas sociedades ocidentais, têm, historicamente, consagrado a *brancura* como ideal de belo (o cabelo liso, o olho claro, a pele branca).

Logo, trata-se de um tópico complexo, multifacetado e, em termos de debate, contextualmente dependente.

Esse mesmo tópico, quando pesquisado no Google, especialmente até o ano de 2019, levantava um importante debate sobre como as mídias digitais participam (e reforçam) as dinâmicas estruturais do racismo. Conforme diferentes matérias jornalísticas apontaram (COSTA, 2019; ROGERO, 2019; BORGES, 2019) em pesquisas online sobre, por exemplo, os termos “trança bonita” e “trança feia”, havia um viés que reforça uma visão nada diversa, como é possível observar na Figura 1. No caso da pesquisa ao termo “trança bonita”, eram predominantemente apresentadas imagens de mulheres brancas; já quando se pesquisa o termo “tranças feias”, imagens de mulheres negras formam a maioria dos resultados da busca. Conforme destaca a matéria publicada na página Celina, do jornal O Globo, usuários de redes como Twitter manifestaram desconforto ao perceberem a evidente diferença entre os resultados das buscas: “Pesquisar ‘cabelo bonito’ e ‘cabelo feio’ no Google é pedir para passar raiva com as imagens que aparece” (COSTA, 2019, online).

Figura 1: Pesquisas no Google com os termos “tranças bonitas” e “tranças feias”



Fonte: Reprodução apud Costa, 2019.

Sistemas de busca como o Google funcionam por meio de modelos computacionais – os chamados algoritmos – que, genericamente falando, são desenvolvidos a partir da análise de uma imensa quantidade de dados digitais: páginas da web, histórico das buscas, cliques realizados, termos utilizados etc. É nesse processo que o chamado *algoritmo do Google* produz associações semânticas que servirão como elemento-chave para definição do que é apresentado em cada busca. Para o cientista da computação Gustavo Honorato (COSTA, 2019), essa associação entre o termo, por exemplo, “cabelo feio” e a imagem de pessoas com cabelo crespo ou encaracolado deriva da análise que o algoritmo faz dos conteúdos disponíveis na Internet:

O Google ainda não é capaz de ver e interpretar as imagens nas páginas disponíveis na internet. Se ele lê citações das palavras “crespo” junto de palavras pejorativas como “feio”, “ruim” ou outra qualquer, ele também vai entender que existe forte relação semântica entre esses termos. O robô é

alimentado e cataloga as informações que estão disponíveis na própria rede e não é ele, por si só, que define o que é feio ou bonito (COSTA, 2019, online).

Como sustenta Silva (2022), mesmo que não seja uma função inicialmente esperada no uso desses mecanismos, o fomento a estereótipos e a violência discursiva acabam sendo consequências óbvias da ação de ferramentas desse tipo. Portanto, estereótipos e violência discursiva criados e mantidos por uma maioria hegemônica acabam por, nesses sistemas, se converterem no que Silva (2022) chama de *microagressões algorítmicas contínuas*: “As ofensas racistas a partir de interfaces como essas são frequentes e geram uma agressão contínua aos grupos minorizados alvos da algoritmização de ofensas, o que tem impactos coletivos em diversas esferas, incluindo na saúde pública” (SILVA, 2022, p. 53). Em entrevista sobre o caso das pesquisas no Google, Silva enfatiza o caráter estrutural do racismo, e destaca as *microagressões* como conteúdos que inferiorizam o negro e sua herança cultural:

Racismo não se trata apenas de xingamentos horrorosos contra uma minoria. Trata-se também da manutenção de desigualdades estruturadas e microagressões no cotidiano que podem ser resultado de como sistemas automatizados, como buscadores, reagem ao comportamento dos usuários. No caso que está sendo viralizado, sobre as tranças feias e bonitas, o buscador não apenas reflete percepções da sociedade, mas também pode intensificá-las ao repetir em massa sem responsabilidade. Se uma criança negra, por exemplo, vê estes resultados continuamente, sem ver outros conteúdos positivos, isto gera sentimentos negativos sobre sua estética e autoestima (ROGERO, 2019, online).

A crítica e as políticas de diversidade

Nos últimos anos, principalmente a partir da crítica e da repercussão pública de casos como as pesquisas já mencionadas, empresas como a Google ampliaram iniciativas públicas de incentivo à diversidade, banindo os discursos preconceituosos em seus produtos. Em 2019, a plataforma de buscas, a partir de uma campanha pública de ativismo, anunciou a intervenção para evitar

a associação do termo “lésbica” a resultados de cunho pornográfico (YALCINKAYA, 2019). Do mesmo modo, iniciativas de diversidade passaram a figurar no horizonte de ações do conglomerado, como conteúdos que visam a fomentar a inclusão, por exemplo, em anúncios e iniciativas de marketing no contexto digital (THINK WITH GOOGLE, 2022). Porém, ao mesmo tempo em que tal preocupação é destacada nos discursos corporativos, diferentes indicadores demonstram haver uma resistente falta de diversidade entre aqueles que desenvolvem essas tecnologias. Conforme dados levantados pela revista Wired (2019) a partir de informações das principais empresas de tecnologia do chamado Vale do Silício, no estado da Califórnia, nos Estados Unidos da América, a presença de pessoas não brancas é minoritária e não avançou entre os anos de 2014 e 2019.

Considerações Finais

Ao tentar refletir sobre esse tema, cabe aqui enfrentar as seguintes questões: tecnologias como buscadores são racistas? Ou essa associação preconceituosa nas buscas é apenas um reflexo do racismo que se manifesta na rede por meio de conteúdos que representam pejorativamente os negros? Não há uma resposta certa para essas questões e considero que a postura mais adequada nesse debate é fugir das dicotomias, do sim e do não.

O ponto central desta discussão é compreender que serviços digitais como os buscadores e sistemas de recomendação (por exemplo, de vídeos, como no YouTube) amplificam e criam novas dimensões para aspectos tóxicos das nossas sociedades, como a discriminação racial. Se há na rede uma quantidade significativa de conteúdos com viés preconceituoso, a lógica de funcionamento de buscadores como Google não só é reflexo desse fenômeno, mas também o amplifica, na medida em que passa a apresentar essas associações pejorativas nas buscas que realiza. Nesse sentido, Silva e Araújo (2020) defendem que aquilo que se passou a chamar de

racismo algorítmico representa uma nova dinâmica, mais complexa e exponencial, do racismo estrutural.

Sugestão de Atividades

1) Escolha um dos casos apresentados na Linha do Tempo do Racismo Algorítmico criada pelo pesquisador Tarcízio Silva e debata com seus colegas sobre a maneira pela qual o caso escolhido impacta a forma como percebemos a realidade.

2) Realize pesquisas sobre racismo algorítmico em suas redes sociais.

3) Abra o *feed* da rede que você mais utiliza e observe quais conteúdos são recomendados e quais recorrências/padrões você observa.

Referências

BORGES, Marina. Trança Bonita e Trança Feia: Fluent se posiciona contra estereótipos de beleza. *ADNEWS*, 2019. Disponível em: <https://adnews.com.br/tranca-bonita-e-tranca-feia-fluent-se-posiciona-contr-estereotipos-de-beleza/>. Acesso em: 17 fev. 2020.

CETIC.BR. *TIC Domicílios 2021*. São Paulo: CETIC.BR, 2021. Disponível em: <https://cetic.br/pt/tics/domicilios/2021/individuos/C2/>. Acesso em: 01 set. 2022.

COSTA, Daiane. Trança feia e trança bonita: entenda a polêmica envolvendo cabelos, racismo e a busca do Google Imagens. *O Globo*, Rio de Janeiro, 02 jul. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/celina/tranca-feia-tranca-bonita-entenda-polemica-envolvendo-cabelos-racismo-a-busca-do-google-imagens-23776462>. Acesso em: 01 set. 2022.

ROGERO, Tiago. Pesquise 'tranças bonitas' e 'tranças feias' no Google. *O Globo*, Rio de Janeiro, 2 jul. 2019 Disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/ancelmo/post/pesquise-trancas->

bonitas-e-trancas-feias-no-google-um-caso-de-racismo-algoritmico.html. Acesso em: 01 set. 2022.

SILVA, Tarcízio. *Racismo algorítmico: inteligência artificial e discriminação nas redes sociais*. São Paulo: Edições Sesc SP. Edição do Kindle.

SILVA, Mozart Linhares; ARAÚJO, Willian Fernandes. Biopolítica, racismo estrutural-algorítmico e subjetividade. *Educação Unisinos*, v. 24, p. 1-20, 2020.

THINK WITH GOOGLE. 2022. Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/futuro-do-marketing/gestao-e-cultura-organizacional/diversidade-e-inclusao/>. Acesso em: 17 jul. 2022.

WIRED. Five Years of Tech Diversity Reports — and Little Progress. 2019. Disponível em: <https://www.wired.com/story/five-years-tech-diversity-reports-little-progress/>. Acesso em: 17 fev. 2020.

YALCINKAYA, Günseli. Google fixes algorithm to stop ‘lesbian’ searches being so pornographic. *DANZED*. 2019. Disponível em: <https://www.dazeddigital.com/science-tech/article/45548/1/google-algorithm-lesbian-searches-queries-pornographic-results>. Acesso em: 17 jul. 2022.

O MOVIMENTO NEGRO CONTEMPORÂNEO E A LUTA PELA IGUALDADE RACIAL: A ONG ALPHORRIA EM FOCO

Viviane I. Weschenfelder

Qual a importância do movimento negro para o avanço da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) no Brasil? Recebi a tarefa de escrever sobre esse tema para a composição deste livro. Bela tarefa, porque é muito especial poder compartilhar sobre o que estudamos e fazemos. A temática da negritude tem sido foco de minhas pesquisas há mais de uma década, caminhando lado a lado com o ativismo por um país menos racista, assim como por uma educação que reconheça a história e a importância dos diferentes sujeitos que habitam a escola, especialmente nossas crianças e jovens negros. A ONG Alforria, de Venâncio Aires/ RS, é uma das sedes principais desse ativismo. Relatar nosso trabalho na ONG é um prazer imenso. Ao mesmo tempo, é tarefa complexa, pois pretendo deixar ao leitor(a) uma compreensão sobre o movimento negro contemporâneo, sua função e importância para a sociedade brasileira no contexto atual.

Este capítulo está organizado em três momentos. No primeiro momento, o foco está no movimento negro brasileiro, em alguns aspectos históricos de sua organização e em suas lutas principais. A partir do segundo momento, apresento o trabalho realizado pelo Movimento dos Afrodescendentes de Venâncio Aires – ONG Alforria. Fundada em 2011, a entidade trabalha em diversas frentes, em prol da igualdade racial no município, tornando-se referência na região e no Estado. Uma de suas ações é o Grupo de Estudos Alforria, tema do terceiro e último momento deste texto. Agradeço à coordenadora Ana Lúcia Landim pelo auxílio nessa escrita. Sem dúvidas, a ONG Alforria exemplifica e nos convida a pensar sobre o movimento negro contemporâneo.

O movimento negro no Brasil

Querem que a gente saiba
que eles foram senhores
e nós fomos escravos.
Por isso te repito:
eles foram senhores
e nós fomos escravos.
Eu disse fomos.
(Oliveira Silveira).

Oliveira Silveira (1941-2009) foi um poeta e pesquisador gaúcho, estudioso da história da resistência negra. Integrante do Grupo Palmares na década de 1970, contribuiu para a reflexão sobre a comemoração da Abolição no Brasil, ocorrida até então no dia 13 de maio. Para o movimento negro, a Abolição não é uma data a ser comemorada, mas refletida, pois a libertação da escravidão não trouxe melhores condições de vida ou de cidadania para a população negra. A celebração foi transferida para 20 de novembro, reconhecido como o dia da morte de Zumbi dos Palmares e Dia Nacional da Consciência Negra. Essa é uma data que integra o calendário escolar, a partir da Lei n. 10.639/2003, sendo feriado em muitos municípios brasileiros.

Sem dúvidas, a forma como hoje compreendemos a história de luta e de resistência dos negros no Brasil – assim como a desigualdade social e racial que marca nosso país – depende fortemente da contribuição de intelectuais do movimento negro. Além de Oliveira Silveira, teríamos incontáveis nomes a destacar.

Desde antes da Abolição, muitos homens e mulheres negros(as) atuaram em irmandades religiosas, clubes negros, associações, terreiros, organizações com as mais diversas características, cuja finalidade era apoiar, unir e fortalecer os negros de uma determinada região. Em vários municípios gaúchos, como Montenegro, Santa Cruz do Sul e Venâncio Aires, clubes negros foram criados, porque afrodescendentes eram proibidos de entrar nos salões de festa da cidade, os quais eram unicamente destinados

aos brancos. Atualmente, esses espaços são reconhecidos como pontos de resistência importantes para a manutenção da cultura e para a ação política em prol da comunidade negra.

Os estudos sobre o movimento negro brasileiro nos indicam a importância do reconhecimento da diversidade e das lutas antirracistas. Desde a proclamação da República, houve diferentes fases do movimento negro, mas sua atuação foi proibida durante os períodos de ditadura (Estado Novo e Ditadura Militar). Em 1978, há a criação do Movimento Negro Unificado (MNU), inspirado pelos movimentos internacionais – especialmente, pela luta pelos direitos civis norte-americanos e pela independência dos países africanos. A partir desse momento, uma das demandas do MNU será a desconstrução do mito da democracia racial. Como um país composto racialmente pelo índio, pelo branco, pelo negro e pelo misto, seja na cor, seja na cultura, a democracia racial é um discurso de endossa o argumento de que não seríamos um país racista. Dito diferentemente a mestiçagem brasileira comprovaria nossas relações raciais harmoniosas, distantes do racismo cruel que caracterizava os EUA, por exemplo.

O fato de não nos considerarmos racistas não nos impede de o sermos. Não assumir o racismo pode tornar ainda mais difícil a luta contra as desigualdades entre negros e brancos. São necessários argumentos concretos (com dados estatísticos e experiências de pessoas negras), para que a população comece a se dar conta da discriminação racial que nos assola e fortalece a nossa desigualdade. Esse trabalho precisa ser feito inclusive com professores de educação básica, pois a falta de formação sobre a temática étnico-racial prejudica fortemente o avanço no trato com o tema. Essa é, sem dúvida, uma das demandas centrais do movimento negro contemporâneo: a busca por outra compreensão das relações raciais no Brasil.

Dos anos 2000 até o presente, o país avançou em termos de políticas afirmativas. A inclusão da história e da cultura afro-brasileira e africana no currículo das escolas e universidades, a articulação dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas

(NEABIs), a política de cotas para negros em universidades e concursos públicos são conquistas importantes que ainda precisam ser consolidadas. As políticas afirmativas são uma conquista do movimento negro, e foram assumidas como dever do Estado, embora ainda encontrem muita resistência dos segmentos mais conservadores da sociedade.

Além do foco na proposição e implementação de políticas afirmativas voltadas à população negra, o movimento negro contribui para o fortalecimento da identidade negra. Para acessar essas políticas, é preciso reconhecer-se como negro(a). Em um país que valoriza a beleza branca e atribui status social e cultural ao branco, poucos são aqueles que terão orgulho de assumir sua negritude. Hoje, no Brasil, são contabilizadas, como população negra, todas as pessoas que se autodeclararam pretos e pardos no censo do IBGE, resultando em 56% da população. Juntamente com a possibilidade de acesso a políticas inclusivas, portanto, temos a valorização da cultura negra e de tudo o que pode ser a ela associado. Podemos incluir, nesse movimento, a ressignificação do continente africano, dos saberes tradicionais das comunidades negras e da simbologia afro-religiosa.

Diante dos elementos acima apresentados, é importante ressaltar a multiplicidade de formatos do movimento negro contemporâneo. Poderíamos dedicar muito tempo ainda falando sobre os coletivos feministas negros, expressos também em comunidades virtuais. Esses são territórios de resistência que se multiplicaram nos últimos anos, em função da chegada de mulheres negras nas universidades e da difusão da Internet, conforme pesquisa realizada por Weschenfelder (2018).

O fato é que não é possível questionar a importância dos movimentos negros para a educação antirracista e para a luta contra a desigualdade: eles são centrais. Integrantes dos movimentos se fortalecem nos coletivos e fazem a diferença nos seus espaços de atuação individual. Tornam-se agentes políticos de transformação social, pois sentem que não estão sozinhos. Porque diversos, vêm colocando sob tensão as relações raciais no Brasil,

fazendo os brancos perceberem seus privilégios em um país em que a cor da pele ainda importa, e muito.

O movimento negro em foco: a ONG Alphorria

A ONG Alphorria foi fundada por uma família de advogados(as) negros(as) no município de Venâncio Aires/RS, em 2011. O marco inicial é a doação de um prédio localizado no bairro Aviação, de aproximadamente 200 m², por Pedro Landim, para servir como sede às atividades da Organização. Embora Pedro Landim esteja na presidência da ONG desde então, ressalta-se o protagonismo de suas irmãs, Ana Lúcia Landim e Nara Landim, que coordenam a maioria das atividades da entidade.

Além da família Landim, a ONG Alphorria conta com dezenas de ativistas que colaboram de diversos modos. São profissionais de diferentes áreas, negros e brancos, contribuindo voluntariamente com seus talentos. Por essa razão, nesses onze anos de história, a ONG Alphorria conquistou o reconhecimento do município enquanto organização atuante na luta pela igualdade racial. A ONG desenvolve projetos de inclusão social do negro, por meio do conhecimento e do compartilhamento de informações históricas e culturais, procurando mobilizar as entidades políticas e a sociedade civil para a ampliação de políticas de valorização e de desenvolvimento da população afrodescendente.

Durante esse percurso, a mídia local tem se destacado como parceira importante de divulgação das ações da ONG. Em 2013, a ONG Alphorria recebeu o I Prêmio Diversidade pela Secretaria de Estado da Cultura, na categoria “cultura negra”. Em 2017, foi contemplada com o Prêmio Empreendedor Cultural pela RGE, com o projeto “A arte a serviço na Alphorria”. Certamente, a premiação estadual contribuiu para o reconhecimento local da instituição.

A ONG Alphorria atua em diversas frentes, abrangendo públicos e espaços distintos. Possui participação ativa em conselhos municipais, em busca de políticas públicas para a população negra. A entidade marca presença, também, em

atividades do calendário cultural do município e da região, com apresentações artísticas que ressaltam a cultura negra, seja na música, seja na dança, ou na poesia. Nos primeiros anos de existência, a ONG possuía um Coral Afro Gospel. Hoje, conta com um Grupo Vocal e com músicos instrumentistas. A participação dos músicos e das cantoras é voluntária, sendo escassos os recursos para as apresentações artísticas. Ainda assim, destaca-se o engajamento do grupo, que se encontra semanalmente para realizar ensaios.

Imagem 1. Coral Afro Gospel da ONG Alphorria, em 2012



Imagem 2. Grupo Vocal da ONG Alphorria, em 2018



Embora a ONG trabalhe fortemente nos campos da arte e da cultura, com oficinas de capoeira, canto, dança, teatro, artesanato e culinária, é na educação que sua presença tem maior força. Desde a fundação, a ONG Alphorria agencia e ministra palestras, horas do conto, oficinas de percussão e outras atividades em escolas do município e da região, sobretudo escolas públicas. Destacam-se também as parcerias com as universidades da região, através da participação em eventos na UNISC e na UNIVATES.

Nos últimos anos, nem todas as solicitações das escolas foram atendidas, pois cada trabalho envolve recursos humanos e financeiros – os últimos, na maioria das vezes, inexistentes. Em 2019, a ONG protocolou o projeto “Alphorria educa”, junto à Secretaria Municipal de Educação, em busca de recursos para a ampliação do projeto “Somos todos coloridos” (desenvolvido com uma escola de Educação Infantil do município) e de outras ações no campo da formação de professores. Mesmo assim, não houve resposta positiva para a solicitação. Situações como essa demonstram os desafios que esta e outras entidades negras enfrentam no desenvolvimento de suas atividades.

Outra ação relevante da ONG Alphorria é o evento “Mulher Ativista Destaque”, que já teve seis edições. Anualmente, em alusão ao 25 de julho, Dia da Mulher Negra Latino Americana e Caribenha, a entidade convida em torno de dez mulheres negras e brancas para receberem o troféu de mulher ativista destaque. A cerimônia tem sido muito apreciada pela comunidade venâncio-aiense. As mulheres agraciadas são apresentadas e convidadas a falar sobre sua atuação. Nem todas são ativistas da igualdade racial, mas desenvolvem funções importantes nos mais diversos campos. A partir da premiação, muitas tornam-se apoiadoras diretas das ações da ONG Alphorria. Um dos elementos produtivos dessa ação, além do engajamento, é o convite para que mulheres (e homens) reflitam sobre sua importância na luta pela igualdade racial. Ao mesmo tempo, ao destacar mulheres negras e não negras, a ONG Alphorria demonstra que esta é uma demanda de todos, independente do pertencimento étnico-racial.

Imagem 3: Mulher Ativista Destaque - Edição 2018
Divulgação: Guia Venâncio



Antes de deter-me mais especificamente no Grupo de Estudos Alphorria, vale destacar a relevância da ONG na proposição e na aprovação da Lei de cotas para negros nos concursos públicos

municipais, aprovada no mês de outubro de 2019. A entidade protocolou, junto ao Poder Executivo, o projeto de lei, no mês de abril, e o grupo acompanhou de perto toda a discussão desenvolvida junto aos vereadores do município. Esse movimento possibilitou a participação de diferentes entidades negras, um momento importante para a comunidade negra venâncio-aiense. As parcerias efetivadas com vereadores(as) e entidades mostraram o quão necessário e positivo é o engajamento pela igualdade racial, que, muitas vezes, precisa ser conduzido de forma estratégica.

Grupo de Estudos Alphorria: fortalecimento no coletivo

O Grupo de Estudos Alphorria nasceu no sexto ano de atuação da ONG, em maio de 2018, expressando um desejo do grupo de encontrar-se para estudar sobre a temática racial. A experiência em grupos de estudo contribuiu para que se estabelecessem algumas balizas para seu funcionamento. Ao mesmo tempo, o fato de discutirmos a temática racial implica reflexão sobre alguns posicionamentos importantes do grupo. Entendemos que o Grupo de Estudos Alphorria precisa ser um espaço também de acolhimento e de escuta, um espaço seguro de manifestação e de compartilhamento de experiências, muitas vezes delicadas.

O grupo encontra-se mensalmente, aos sábados pela manhã, na sede da ONG Alphorria. Durante esse percurso, temos lido livros, coletâneas de textos e artigos sobre temáticas como: escravidão, negritude, discriminação racial, lugar de fala e branquitude. A cada encontro, fica estabelecida a leitura para o mês seguinte, que é compartilhada pela lista de e-mails e pelo grupo de Whats App. As discussões são registradas em ata, lidas e aprovadas no início do encontro seguinte. Obviamente, nem todas as falas ficam registradas, até para evitar exposição dos integrantes, mas o registro é uma forma de documentar a existência do grupo.

Imagem 4. Encontro do Grupo de Estudos Alphorria



Mesmo com essas questões definidas, a dinâmica pode se alterar ao longo dos encontros, desde que não se perca de vista o estudo e a valorização da dimensão coletiva. Os encontros acabam sendo espaços importantes também para a discussão de assuntos atuais do município e do país, para a divulgação de eventos e para a organização de ações da ONG, das quais vários integrantes do Grupo de Estudos Alphorria são atuantes.

O grupo conta ainda com a presença de estagiárias de licenciatura da UNINTER, que reconhecem a ONG Alphorria como lugar formativo para as futuras professoras. O Grupo de Estudos é totalmente aberto à comunidade e a participação é livre. Segundo a coordenadora da ONG, Ana Landim, “independente de nossa formação, profissão ou pertencimento étnico-racial, somos um grupo de indivíduos que se reúne com objetivos comuns, que sobretudo visa conhecer mais a temática das relações étnico-raciais, lutar pela igualdade racial e se fortalecer nesse grupo. Muitos de nós têm o desejo de fazer mais, mas nos sentimos sozinhos e/ou despreparados. Por isso, todos são bem-vindos”.

O Grupo de Estudos Alphorria é jovem em sua existência, mas tem promovido uma mudança efetiva tanto na dimensão individual dos sujeitos integrantes quanto na dimensão coletiva.

Temos recebido pessoas de diferentes municípios da região interessadas em integrar o grupo. Nesse período, consolidamos a participação de algumas delas, que estão sempre presentes. A partir desses integrantes, observamos o potencial de transformação que o Grupo de Estudos possui. Nessa entidade, é o nós que impera, é o coletivo que se fortalece a cada ação, a cada encontro, a cada estudo realizado em círculo. Ao mesmo tempo, cada ativista da Alphorria, independentemente de ser negro ou branco, é também chamado a ser um indivíduo atuante, um ator importante na luta pela igualdade racial.

Como podemos perceber neste capítulo, a ONG Alphorria é um exemplo de entidade do movimento negro contemporâneo. Mesmo com uma trajetória recente no município, tem consolidado sua importância para Venâncio Aires e região. Suas ações têm inspirado iniciativas de outros segmentos, enriquecendo a oferta de atividades culturais e de reflexões. O trabalho construído comprova que o movimento negro é, além de tudo, educador.

Para saber mais

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-77042007000200007&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 10 out. 2019.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

WESCHENFELDER, Viviane I. *Modos de (re)existir, de (res)sentir: mulheres negras e relações raciais na educação contemporânea*. 2018. 288f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2018.

Sugestão de atividade

Pesquise sobre a existência de entidades negras no seu município. Verifique as frentes de atuação, quem foram e/ou são as principais lideranças, os integrantes, se há fontes históricas (como fotografias e documentos) que registrem as ações realizadas. Crie uma linha do tempo da história da associação. Se houver mais de uma entidade, a turma pode se dividir em grupos e cada grupo pode ficar responsável pela pesquisa de um dos segmentos. Planeje com seu professor e colegas a realização de uma entrevista com uma liderança negra, do presente ou do passado. Compartilhe os resultados com a turma e com a escola em forma de cartazes, impressos ou digitais. Essa é uma boa maneira de conhecer e valorizar o trabalho desenvolvido pelo movimento negro em nosso país.

MULHERES NEGRAS NA CIÊNCIA E NA PESQUISA BRASILEIRA

Luiza Franco Dias

Mesmo com a abolição da escravidão no Brasil, em 1888, a população negra teve acesso, de forma tardia, a diversos direitos sociais, sobretudo na educação, sendo que poucas pessoas negras frequentavam o ensino básico, quiçá o superior. Ao considerar a questão de gênero, esse espaço dentro da academia é ainda mais restrito, pois, historicamente, as mulheres negras enfrentaram o racismo estrutural com a interseccionalidade de raça e gênero, isto é, com a soma das iniquidades de ser uma mulher e negra.

As mulheres negras constituem-se como minoria nos cursos de pós-graduação – também na docência superior – e, muitas vezes, estão na invisibilidade do mercado de trabalho. Vamos aos dados? Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), referente ao período de 2016, apenas 10,4% das mulheres negras, com idade entre 25 a 44 anos, concluíram o ensino superior. Ainda segundo o IBGE, a proporção de mulheres brancas com ensino superior completo é mais do que o dobro do calculado para as mulheres pretas ou pardas, ou seja, duas vezes maior. De acordo com uma pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o percentual de mulheres negras (pretas e pardas) professoras doutoras de programa de pós-graduação é inferior a 3%.

Pensando na importância da representatividade de mulheres negras no âmbito da ciência e da pesquisa brasileira, este texto traz algumas histórias que demonstram o enfrentamento ao racismo estrutural e ao machismo cristalizado na sociedade. Conhecer a luta por um lugar dentro da academia e as dificuldades no percurso de formação profissional ajuda a compreender os movimentos de

resistência que tensionam os papéis socialmente pré-estabelecidos para uma mulher negra, evidenciando como o âmbito da educação é um espaço fundamental para problematizar as questões do racismo e das desigualdades sociais.

Virgínia Leone Bicudo



Virgínia Leone Bicudo nasceu na cidade de São Paulo, em 1910. Depois de terminar o ensino secundário, realizou um curso de educação sanitária no Instituto de Higiene de São Paulo, que a possibilitou ministrar aulas sobre Higiene nas escolas do Estado. Graduou-se em Ciências Sociais, na Escola Livre de Sociologia e Política, em 1936. Após, realizou mestrado em Sociologia. A partir da Sociologia, conheceu a psicologia social e Sigmund Freud, buscando uma formação junto a Durval Marcondes, que, em 1927, fundou a Sociedade Brasileira de Psicanálise. Foi a primeira psicanalista sem formação médica no Brasil. Ela tem na sua história as marcas da escravidão, pois era neta de uma mulher negra escravizada que recebeu alforria. Foi a primeira mulher a trabalhar com psicanálise na América Latina, contrariando as questões de gênero e de raça, visto que os homens estavam à frente das ciências da saúde e, em particular, da psicanálise. Virgínia foi pioneira no trabalho com as relações raciais na academia brasileira, escrevendo sobre as contribuições da psicanálise em relação à constituição da subjetividade de pessoas negras.

Enedina Alves



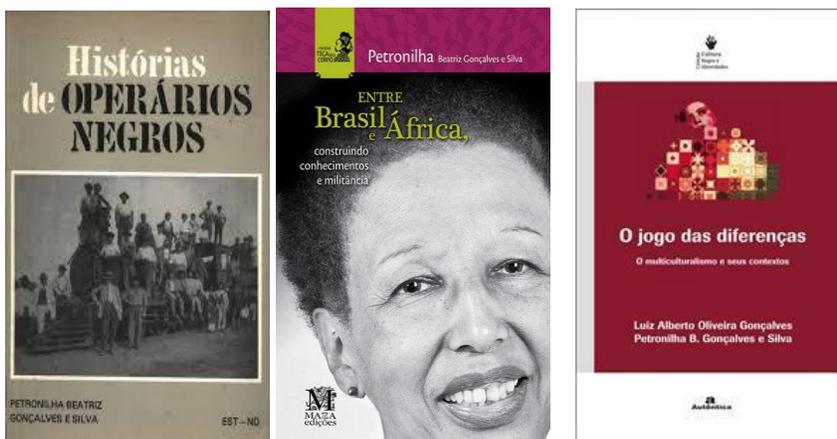
Enedina Alves Marques foi a primeira mulher negra a se tornar engenheira civil no Brasil. Ela nasceu em 1913, no município de Curitiba-PR. Era de origem pobre. Na infância, sua mãe trabalhava como empregada doméstica na casa do militar, político e escritor Domingos Nascimento. Nessa época, Enedina auxiliava sua mãe no trabalho e, em troca, recebia instrução educacional. Foi alfabetizada aos 12 anos, conciliando sempre seus estudos enquanto trabalhava como doméstica e babá nas casas da elite curitibana, tendo custeado, assim, seus estudos. Conseguiu cursar Engenharia Civil, graduando-se aos 30 anos no Instituto de Engenharia do Paraná, sendo a única mulher em sua turma. Enedina sempre sonhou em se tornar engenheira civil e, para isso, acabou enfrentando inúmeras dificuldades, como o racismo e o próprio machismo em um período no qual a figura feminina era associada, principalmente, a trabalhos domésticos, à educação e ao trabalho nas fábricas. Após sua formação, iniciou carreira como auxiliar de engenheiro, passando, posteriormente, ao cargo de fiscal de obras do Estado do Paraná, vindo a se tornar chefe da Divisão de Engenharia da Seção de Estatística do Paraná. Além disso, participou de obras significativas, como da Usina de Parigot de Souza e a do Colégio Estadual do Paraná. Ela se destacava não só por sua inteligência, mas também pela personalidade: uma pessoa muito forte e corajosa, que precisou se impor para ganhar o respeito dos colegas, majoritariamente homens. Não teve filhos e nunca se casou, contrariando os padrões da sociedade estipulados para a mulher. Enedina morreu em 1981, depois de viajar pelo mundo e conhecer diferentes culturas.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva



Petronilha nasceu em Porto Alegre, no bairro Colônia Africana, em 1942, onde passou a infância com a família. cursou licenciatura em Letras Português e Francês, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no ano de 1964. Após, especializou-se em Planejamento e Administração na Educação. Realizou Mestrado em Educação e Doutorado em Ciências Humanas – Educação, também pela UFRGS. cursou, ainda, o Pós-Doutorado em Teoria da Educação, que experienciou na África do Sul, enquanto bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Em sua atuação profissional, trabalhou na docência e na coordenação pedagógica, em cargos técnicos na Secretaria de Educação e no Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, e também em atividades vinculadas a universidades como à Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul (PUC-RS), a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e, finalmente, à Universidade de São Paulo (USP), que abriu espaço para a sua participação em vários eventos científicos pelo Brasil e em países como Peru, México, EUA, Canadá e Senegal. Petronilha foi indicada pelo Movimento Negro para ser conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, com mandato nos anos de 2002-2006. Nesse período, foi relatora do Parecer CNE/CP 3/2004, que propôs as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, elaborando também, a relatoria de diretrizes curriculares vinculadas ao curso de Pedagogia. Petronilha possui vinculação com Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negro(as), participando ativamente da produção de conhecimento sobre a implementação de políticas públicas, levantando discussões em eventos científicos de diferentes países. Escreveu a tese “Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro”, que, após dezoito anos,

serviu para o reconhecimento da comunidade do Limoeiro como quilombo. Veja, abaixo, os livros publicados pela autora.



Maria Beatriz do Nascimento



Maria Beatriz do Nascimento nasceu em Aracaju/SE no ano de 1942. Ainda criança, migrou com sua família para o Rio de Janeiro e lá cursou graduação em História, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, tornando-se historiadora aos 28 anos de idade. Trabalhou como professora de História, aliando o ensino e a pesquisa com foco nas questões ligadas à História e à Cultura Negra. Fez pós-graduação em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF), com o trabalho de conclusão denominado “Sistemas Alternativos Organizados pelos Negros: dos quilombos às favelas”. Porém, talvez sua obra mais significativa tenha sido a elaboração do filme *Ori* (1989), em que conta sua trajetória de vida, objetivando refletir junto à comunidade negra acerca do tempo, do espaço e da ancestralidade representados na ideia de quilombo. Ela dedicou sua carreira a tratar sobre questões étnico-raciais, o que fez com que ganhasse visibilidade. Além disso, teve importante papel

na formação do grupo de ativistas negras chamado Grupo de Trabalho André Rebouças (GTAR), na UFF. A história de vida de Maria termina de forma trágica, mas que não surpreende, uma vez que as mulheres negras estão mais suscetíveis à violência. Enquanto cursava o Mestrado em Comunicação Social, foi assassinada ao tentar defender uma amiga que estava sofrendo violência doméstica.

Aparecida Sueli Carneiro



Sueli Carneiro nasceu em 1950 na cidade de São Paulo, onde cresceu com mais duas irmãs. A filósofa graduada pela Universidade de São Paulo (USP) é considerada uma das principais escritoras sobre feminismo negro no Brasil. Doutora em Filosofia pela USP, é fundadora e diretora do Geledés – Instituto da Mulher Negra. Sueli ainda é responsável pelo desenvolvimento do único programa brasileiro de orientação na área da saúde específico para mulheres negras. Nesse espaço, localizado na sede do Geledés, mais de trinta mulheres recebem atendimento semanalmente por uma equipe de psicólogos e assistentes sociais, além de participarem de palestras sobre sexualidade, contracepção e saúde física e mental. Entretanto, seu trabalho de enfrentamento ao racismo tem início antes, no período da ditadura militar, quando se encontra com os movimentos negro e feminista dentro da universidade. Sua militância inicia no Centro de Cultura e Arte Negra (Cecan) – organização de movimento negro da cidade de São Paulo – e está em evidência nas suas obras sobre questões étnico-raciais e de gênero na sociedade brasileira. Possui mais de 150 artigos publicados em jornais e revistas, além de 17 livros, sendo que suas produções são discutidas em diferentes áreas do conhecimento. Sueli propõem “enegrecer o feminismo” por meio de uma abordagem interseccional que considere, ao

mesmo tempo, questões de raça, gênero, classe social, idade, entre outros fatores. Implicada nas lutas identitárias, ela defende a desconstrução dos estereótipos instituídos socialmente em torno do papel da mulher, trabalhando com a ideia de “dispositivo de racialidade”, que age na naturalização desses papéis sociais. Veja, abaixo, alguns livros da autora:



Luiza Helena de Bairros



Natural de Porto Alegre/RS, Luiza nasceu no ano de 1953, graduou-se em Administração Pública e de Empresas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), tornou-se especialista em Planejamento Regional pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e doutora em Sociologia pela Michigan State University (EUA). A mudança da cidade de Porto Alegre para Salvador foi motivada pela significativa representação da população negra no Estado da Bahia, situação contrária ao que ela tinha vivenciado no Sul, convivendo com uma população majoritariamente branca. Ela lutou ativamente contra a discriminação racial no Brasil e fez parte do Movimento Negro Unificado (MNU). No governo Dilma Rousseff, foi ministra da

Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). Faleceu por complicações decorrentes de câncer de pulmão, em 2016.

Sonia Guimarães



Sonia nasceu em 26 de junho de 1957, em São Paulo. Foi a primeira mulher negra brasileira a se tornar doutora em Física, título adquirido pela University of Manchester Institute of Science and Technology. Possui também graduação/ licenciatura em Ciências, pela Universidade Federal de São Carlos, bem como mestrado em Física Aplicada pelo Instituto de Física e Química de São Carlos – USP. Trabalha como professora no Instituto Tecnológico da Aeronáutica, como gerente de projetos de sensores de radiação infravermelha (SINFRA), do Instituto Aeronáutica e Espaço (IAE). Sonia sempre batalhou, trabalhando para pagar o cursinho pré-vestibular e percebendo, na sua trajetória, as dificuldades da inserção e valorização da mulher negra tanto no mercado de trabalho, quanto na academia. Ela defende que a mulher negra precisa estar preparada, capacitada, sempre investindo em seus estudos, pois existem desigualdades pautadas na cor da pele que tornam mais difícil o acesso e a competição nesses espaços.

Simone Maia Evaristo



Simone Evaristo nasceu no Rio de Janeiro, em 1962. É formada em Biologia e possui especialidade em Citotecnologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Ela é presidente da Associação Nacional de Citotecnologia (Anacito). Além disso, é a única bióloga brasileira nos quadros da Academia Internacional de Citologia

(IAC). Trabalha há mais de 17 (dezesete) anos no Instituto Nacional do Câncer (INCA), onde exerce a função de supervisora na área de ensino técnico. Com sua trajetória profissional, Simone contribui para a saúde e a educação, pesquisando e divulgando o papel da prevenção e do controle do câncer.

Viviane dos Santos Barbosa



Viviane dos Santos Barbosa nasceu em 1975, no Estado da Bahia. Formou-se como engenheira química e bioquímica pela Delft University of Technology, na Holanda. Na mesma instituição, tornou-se mestre em Nanotecnologia. Sua história, entretanto, começa antes disso, quando na Universidade Federal da Bahia, durante o curso de graduação em Química Industrial, tomou a decisão e, com coragem, foi em rumo à Holanda para ampliar seu aprendizado. Nesse país, Viviane desenvolveu pesquisa com catalisadores através da mistura dos metais *paladium* e platina. O seu projeto foi premiado no ano de 2010, durante uma conferência científica ocorrida na cidade de Helsinki, na Finlândia. A paixão de Viviane pela ciência teve início na infância, através do contato com o pai Florisvaldo Barbosa, que trabalhava com equipamentos eletrônicos, como rádio e televisão. Ainda pequena, acompanhava seu pai no trabalho e brincava de misturar líquidos e materiais para fazer suas experiências. Alfabetizada aos 3 anos, sempre se destacou em seus estudos, assumindo uma posição politizada, crítica e envolvida no combate ao racismo. Ela vivenciou diversas formas de preconceito na sua área de atuação; porém, isso não foi motivo para que ela se intimidasse e abandonasse seus sonhos, pois lutou para conquistar o seu lugar em todos os espaços em que estudou e trabalhou.

Katemari Rosa



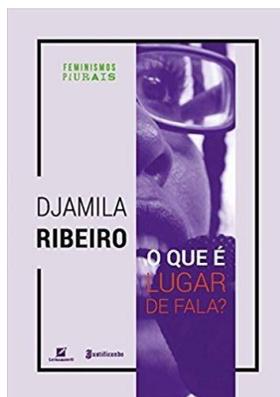
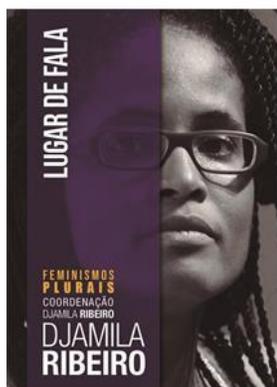
Katemari Rosa nasceu em 1979. Gaúcha apaixonada por física, desde criança olhava para o céu e as estrelas, com muitas inquietações, as quais motivaram sua carreira na ciência. O fascínio pelo cosmos levou à compreensão de que, para entender a astronomia que tanto amava, seria necessária uma formação em Física. Por tal razão, Katemaria optou pela graduação no curso de Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Tornou-se, ainda, Mestre em Filosofia e em História das ciências pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), bem como Doutora em Ciências pela Universidade de Columbia, em Nova York. Na sua trajetória de vida, precisou lutar desde cedo contra o racismo e as desigualdades sociais. Das idas ao planetário, quando criança, ao ativismo social na academia, com a intenção de dar visibilidade às histórias de cientistas negros e negras brasileiros, Katemari desenvolveu a pesquisa “Contando nossa história: negras e negros nas ciências, tecnologias e engenharias no Brasil”. Trabalha atualmente como professora na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), dedicando-se a formar professores com pensamento crítico, conscientes das questões raciais e que possam, com isso, inspirar a população jovem negra brasileira a se interessar pela ciência.

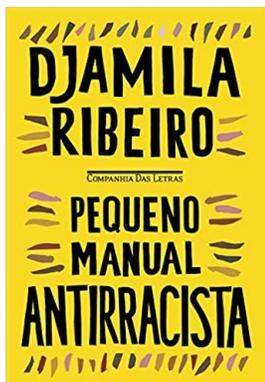
Djamila Ribeiro



Djamila Ribeiro nasceu em 1980, em Santos/SP. É pesquisadora, escritora, graduada e mestre em Filosofia pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), bem como colunista da revista Carta Capital. Atualmente, teve seu nome associado aos movimentos do feminismo negro, sendo uma figura de representatividade na luta a favor dos direitos das

mulheres negras, assim como na luta pela igualdade racial. Além disso, é secretária-adjunta de Direitos Humanos da cidade de São Paulo. Djamilia exerce grande influência social nas mídias digitais, onde consegue suscitar discussões sobre as diferentes faces do racismo. Ela ficou reconhecida na literatura através das obras que discorrem sobre “o lugar de fala” da população negra, além de textos que tematizam o racismo e a interseccionalidade de raça-gênero. Com o seu trabalho, resgata os escritos de outras autoras negras, como a filósofa Angela Davis e a escritora e psicóloga Grada Kilomba. Djamilia se posiciona enquanto feminista, negra e militante, o que faz com que se comprometa em dar visibilidade a essas outras narrativas que vão ao encontro dos discursos do feminismo negro. Ao tratar nos seus livros também sobre sua experiência pessoal, Djamilia reflete sobre uma cultura que segrega a população negra, invisibilizando sujeitos por sua cor ou condição social. O trabalho da autora provoca, também, uma reflexão sobre o momento político e econômico atual, discutindo sobre mercado de trabalho, acesso à educação e desigualdade de raça e gênero. Veja abaixo algumas das obras da autora.





Anita Canavarro Benite



Anita Canavarro é professora de Química na Universidade Federal de Goiás (UFG), mestre e doutora em Ciências pela Universidade do Rio de Janeiro (UFRJ). No ano de 2009, fundou o grupo de Estudos sobre a Descolonização do Currículo de Ciências (CIATA) do Instituto de Química da Universidade Federal de Goiás (CIATA-LPEQI/UFG). Anita propõe através do grupo “descolonizar” o estudo das ciências. Não bastasse isso, ela também exerce a função de presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), que tem por finalidade superar o racismo através da educação. Trabalha pela inserção e pelo respeito das pessoas negras no espaço acadêmico através do enfrentamento ao racismo institucionalizado, bem como ao machismo e à homofobia. Como professora de graduação, ela representa uma minoria, pois existe pouca representatividade de mulheres negras na docência do ensino superior.

Referências

BARTHOLOMEU, Juliana Stefany Silva. "Sueli Carneiro". In: *Enciclopédia de Antropologia*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Departamento de Antropologia. Disponível em: <http://ea.fflch.usp.br/autor/sueli-carneiro>. Acesso em: 01 set. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. *Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf. Acesso em: 01 set. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS - INEP. *Censo da Educação Superior*. Brasília, DF: INEP, 2016. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 01 set. 2022.

ODARA, Norma. Mulheres negras cientistas brasileiras que você precisa conhecer. *Brasil de Fato*, 2017. Disponível em <<https://www.brasildefato.com.br/2017/07/25/8-mulheres-negras-cientistas-brasileiras-que-voce-precisa-conhecer/>>. Acesso em 29 out. 2019.

OLIVEIRA, Silveira. Perfil: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. *Negraldeia*, 1 jan. 2017. Disponível em: <http://negraldeia.blogspot.com/search?q=petronilha+>. Acesso em: 01 set. 2022.

Glossário

Interseccionalidade: conceito cunhado pela autora Kimberlé Williams Crenshaw, denominando a sobreposição de diferentes formas de discriminação e/ou iniquidades (raça, gênero, condições econômicas e sociais).

SUGESTÕES DE FILMES, SÉRIES E DOCUMENTÁRIOS

Luiza Franco Dias



12 ANOS DE ESCRAVIDÃO (classificação indicativa: 14 anos)

O filme, baseado em fatos reais, conta a história de Solomon Northup, um músico negro e americano que nasceu e vivia livre com sua esposa e filhos em um Estado do Norte, onde já havia sido abolida a escravidão. Em uma viagem a trabalho, Solomon foi sequestrado, capturado e vendido como um escravo. Ele é submetido a diversas agressões, humilhações e abusos físicos e psicológicos, bem como fica separado de sua família por doze anos seguidos.



MISSISSIPPI EM CHAMAS (classificação indicativa: 16 anos)

O longa retrata tensionamentos sociais relativos ao racismo em uma pequena cidade do Mississippi, quando um grupo de defensores dos direitos civis desaparecem. A violência em relação à população negra é desconsiderada pelas autoridades locais, o que faz ser necessária, inclusive, uma investigação pelo FBI. O medo e a insegurança pairam no ar. Os investigadores acabam por descobrir a razão pela qual a própria população afro-americana tem medo de cooperar com as investigações.



QUANTO VALE OU É POR QUILO? (classificação indicativa: 14 anos)

O filme mostra o racismo estrutural desde o período escravagista, evidenciando um percurso desde o tráfico de escravos no século 17, até o assistencialismo de fachada na atualidade. Aponta ainda, para as continuidades nas relações da supremacia branca e o perigo nos discursos, que trazem o racismo à brasileira, mediado por uma relação de falsa amistosidade.



O ÓDIO QUE VOCÊ SEMEIA (classificação indicativa: 14 anos)

O longa tematiza o racismo institucional e as representações simbólicas introjadas na sociedade. Starr Carter é uma adolescente negra que presencia o assassinato de Khalil, seu melhor amigo, por um policial branco. Ela é forçada a falar no tribunal, pois foi a única testemunha do crime. Ao longo do filme, vamos percebendo, juntos com a personagem, que existe uma construção social da imagem do negro como um outro, uma ameaça, um perigo, enfatizando que a população negra está mais vulnerável à violência. O interessante no filme é mostrar como a personagem principal (Starr) consegue perceber as diferenças sociais, pois, de um lado, ela está inserida em uma escola de elite; e de outro, convive com as pessoas do seu bairro, o qual fica na periferia e é composto, majoritariamente, por pessoas negras.



OLHOS QUE CONDENAM (classificação indicativa: 16 anos)

Esta minissérie americana, baseada em fatos reais, conta a história de cinco adolescentes negros, do Harlem, Nova York, acusados de cometer um crime brutal contra uma mulher no Central Park, sendo condenados injustamente. É possível observar o Racismo de Estado através da atuação da polícia, do órgão acusatório e do poder judiciário. Esse trágico evento influencia o decorrer da vida dos jovens, principalmente pela experiência no sistema prisional. A minissérie mostra como a justiça pode ser tendenciosa, situacional e frágil, quando questões étnico raciais estão em jogo.



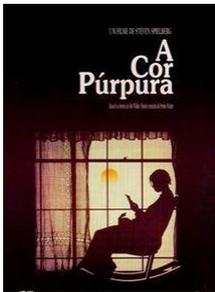
HISTÓRIAS CRUZADAS (classificação indicativa: 12 anos)

O filme se passa no Mississippi, em 1960, contando a história de uma garota branca que, motivada pelo sonho de ser escritora, decide escrever um livro sobre a história das mulheres negras que residem na cidade e que trabalham como empregadas domésticas para a elite branca, criando seus filhos. O filme consegue demonstrar o papel da mulher negra na sociedade da época. Tal mulher sofria não só com os abusos advindos do racismo, mas também com a violência doméstica por ser mulher, desnudando o que chamamos de interseccionalidade de raça e gênero, isto é, a dupla iniquidade em ser mulher e negra.



INFILTRADO NA KLAN (classificação indicativa: 14 anos)

O filme, baseado em fatos reais, conta a história de Ron Stallworth (John David Washington), um policial negro que, no ano de 1978, se infiltrou na Ku Klux Klan. Após meses de investigação, Ron obtém posição privilegiada no grupo e, com isso, consegue sabotar vários crimes de ódio que seriam praticados pela Ku Klux Klan. Além disso, o longa mostra como os discursos racistas, pautados numa visão higienista e racialmente hierárquica, acabam sendo legitimados na sociedade.



A COR PÚRPURA (classificação indicativa: 14 anos)

O filme acompanha 40 anos da vida da personagem Celie, uma mulher afro-americana que mora no Sul e que sobreviveu aos abusos e a intolerância do seu pai. Em um determinado momento da trama, o pai de Celie arranja um casamento para ela, objetificando-a. O contexto do casamento da personagem também é abusivo, fazendo com ela reviva o ciclo da violência. É possível refletir sobre o papel da mulher negra e suas representações na sociedade da época, pensando sobre as rupturas e continuidades dos dias atuais.



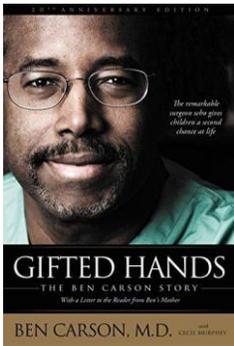
QUASE DEUSES (classificação indicativa: 12 anos)

O filme demonstra como a população negra sempre esteve à margem da educação, sendo inferiorizada pela cor da pele. A história se passa na década de 30, quando Vivien Thomas, um homem negro, é contratado como faxineiro, mas acaba chamando atenção por sua inteligência, auxiliando o Dr. Alfred Blalock em uma investigação médica. Historicamente, a população negra, mesmo após o processo de abolição da escravidão, teve acesso tardio à educação, não usufruindo das mesmas possibilidades de acesso que a população branca. Pensando na questão do racismo, Thomas é impedido de entrar na Universidade de Medicina, mas seus saberes são indispensáveis para as pesquisas do Dr. Alfred. Sua participação é permitida, desde que as honras do projeto fiquem a cargo do homem branco.



OLHOS AZUIS (classificação indicativa: 12 anos)

O documentário Olhos Azuis foi elaborado por Jane Elliot e pode ser utilizado para refletir sobre os preconceitos e os privilégios na sociedade. No documentário, são atribuídos rótulos às pessoas de “Olhos Azuis”, sendo que, por um dia, irão experimentar todos os estigmas negativos usados contra as mulheres, pessoas negras, homossexuais, pessoas com deficiência física e todas outras que sejam diferentes fisicamente. Há uma provocação para se pensar empaticamente na discriminação e nas injustiças raciais e sociais.



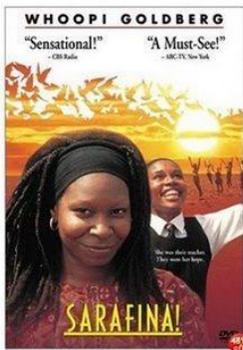
MÃOS TALENTOSAS (classificação indicativa: 12 anos)

O filme conta a história de Ben Carson, que, desde a escola, precisou enfrentar o preconceito por ser o único aluno negro e de origem humilde. Enfrentando diversas dificuldades ao longo da vida, ele se torna diretor do Centro de Neurologia Pediátrica do Hospital Universitário Johns Hopkins, em Baltimore, nos Estados Unidos, aos 33 anos. Nota-se no decorrer do filme que o racismo é presente não só na escola, mas também na academia e, muitas vezes, casos isolados de sucesso são vistos pela sociedade pela ótica da meritocracia.



SEPARADOS MAS IGUAIS (classificação indicativa: 14 anos)

O longa tematiza a busca pela igualdade entre negros e brancos, intensificada depois de diversas violações aos direitos humanos previstos na constituição americana. O filme mostra a segregação racial nas escolas e os conflitos para tentar diminuir as injustiças sociais. O caso julgado no filme demonstra a luta para acabar com segregação, que violava os direitos humanos da população negra.



O SOM DA LIBERDADE (classificação indicativa: 14 anos)

O filme se passa na década de 1970, na África do Sul, durante o Apartheid, e conta a história de uma jovem estudante negra chamada Sarafina. A menina, protagonista do filme, não tinha gosto pelos estudos acerca dos direitos civis, mesmo sendo tão afetada pela falta deles. Porém, a partir do contato com a professora Mary Masembuko, a sua percepção sobre a realidade social se transforma. A professora se engaja em ensinar sobre a realidade dos alunos, provocando a crítica e a reflexão.



ALGUÉM FALOU EM RACISMO? (classificação indicativa: 12 anos)

O documentário aborda o racismo em sala de aula, partindo do conflito entre um grupo de jovens alunos. A professora de Português da turma sugere que os alunos levem a discussão ao professor de História, o qual propõe aos alunos refletir sobre o racismo na nossa sociedade, buscando entender suas origens para, assim, apresentar um trabalho sobre o tema. Ao mesmo tempo em que os alunos se envolvem nessa ação, são mostrados depoimentos de líderes do movimento negro, estudiosos e pessoas vítimas de racismo. O filme mistura educação, saúde, ingresso no mercado profissional, consciência e cidadania. Além disso, contribui para uma campanha dos direitos civis, que busca auxiliar os professores, alunos e seus familiares a identificar formas distintas do racismo e a pensar ações para enfrentá-las.



LIVRO VERDE (classificação indicativa: 12 anos)

O filme se passa na década de 1960 e conta a história de Don Shirley, um pianista afro-americano de renome mundial prestes a embarcar em uma turnê pelo Sul dos Estados Unidos. Apesar de seu sucesso como pianista, Don não foge aos padrões racistas da época, que segregavam a população em dois polos, conferindo-lhes direitos distintos que vão desde o uso de espaços públicos, até o próprio comportamento esperado em sociedade. Como precisa de um motorista e guarda-costas, Shirley acaba por contratar um homem branco, o que rende importantes discussões sobre o racismo e as relações entre as pessoas, além da cor da pele.



DISTRITO 9 (classificação indicativa: 14 anos)

O filme mostra uma sociedade distópica, com a chegada de alienígenas na Terra em busca de abrigo. Os alienígenas passam a viver cercados e separados dos humanos em uma área denominada Distrito 9, na África do Sul, sendo supervisionados e controlados sem que seja levado em consideração o seu bem-estar físico. Quando um humano contrai um vírus que altera o seu DNA, transformando-o em alienígena, o Distrito 9 passa a ser o único lugar em que ele pode se esconder. O longa aponta para a intolerância ao diferente, explorando como o “outro” assume um lugar de inferioridade e de periculosidade. O distrito 9 pode lembrar de longe os campos de refugiados.



PRECIOSA (classificação indicativa: 16 anos)

O longa tematiza a história de Preciosa Jones, uma adolescente negra de 16 anos que sofre inúmeras negligências e abusos por parte de sua família. Preciosa tem introjetado em sua história as concepções negativas da mãe e da sociedade sobre o que é ser uma mulher negra; com isso, acaba vivenciando situações de violência de forma naturalizada. Ao entrar em uma escola alternativa, Preciosa acaba confrontando-se com outros discursos, que ajudam a ressignificar sua história e a refletir sobre sua vida.



RAÇA (classificação indicativa: 12 anos)

O filme, baseado em fatos reais, conta a história de Jesse Owens, atleta negro americano que ganhou quatro medalhas de ouro nas Olimpíadas de Berlim, no ano de 1936, durante o período do nazismo na Alemanha, questionando a noção de superioridade das “raças”.



DJANGO LIVRE (classificação indicativa: 16 anos)

Neste longa metragem, que se passa em meados de 1860, Quentin Tarantino aborda a discriminação racial e a escravidão nos Estados Unidos. A história se passa na perspectiva do escravizado Django Freeman, que se alia ao alemão Dr. King Schultz para resgatar sua esposa e confrontar Calvin Candie, um senhor de escravos. No filme, é possível observar o mecanismo da escravidão no país, o destino dos negros que tentavam fugir da condição de escravos, além dos processos de hierarquização racial e “utilização” do trabalho escravo. Django,

que era tido como propriedade do homem branco, consegue, através da sua liberdade, lutar pelos direitos do seu grupo racial, assim como reforçar constantemente a valorização da identidade negra. Contudo, é preciso dar atenção ao personagem mais enigmático dessa trama: Stephen, um negro responsável por cuidar dos interesses da fazenda do escravocrata Calvin Candie, que acaba por sintetizar a complexidade das relações escravistas e o destino histórico da herança de uma sociedade escravocrata.



CORRA (Classificação indicativa: 14 anos)

Corra traz diversas discussões sobre as questões raciais. O suspense mostra a vida de Chris, um fotógrafo que viaja com a namorada para conhecer seus familiares. O clima entre o casal (interracial), mostrado logo no início do filme, vai dando lugar a uma série de situações que demonstram não só um racismo velado, mas também faz ressurgir diferentes discursos sobre o “racismo biológico”. O controle sobre o corpo negro e sua utilização pela sociedade é mostrado pouco a pouco no filme, carregado de questões simbólicas que permitem observar, através de outra perspectiva, o preconceito racial.

AUTORAS E AUTORES

Camila Francisca da Rosa: Doutoranda (Bolsista PROSUC CAPES - modalidade I) e Mestra em Educação (2016) no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Graduada em História - Licenciatura (2013) pela mesma instituição. Vinculada a Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Produção de Sujeitos e ao Grupo de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação.

E-mail: camilafdarosa@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1418-4288>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0822970211421502>

Cícero Augusto Richter Schneider: Graduado em História – Licenciatura pela Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC (2021), especialista em Metodologia do Ensino de História pelo Centro Educacional Dom Alberto (2022). Participou como bolsista PUIIC do projeto Fronteiras da Escravidão no Sul do Brasil, orientado pelo Prof. Dr. Olgário Paulo Vogt, entre os anos de 2016 e 2020, e integrou o grupo de pesquisa Identidade e Diferença como voluntário no ano de 2020.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9452670256336356>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4234-2300>

Email: ciceroaugustorschneider@gmail.com

Iasmin Alnoch: Graduada em História pela Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. Integra o grupo de pesquisa Identidade e Diferença.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/445157402379601>

E-mail: iasminalnoch97@gmail.com

Jaqueline Cezar Tavares Freire: Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Santa Cruz do Sul –

UNISC, apoio PROSUC/CAPES Modalidade II, na linha de pesquisa Aprendizagem, Tecnologias e Linguagem na Educação. Possui graduação em História pela mesma instituição, é especialista em Educação Infantil - Anos Iniciais e Psicopedagogia pelo Centro Educacional Dom Alberto. Integra o grupo de pesquisa Peabiru: Educação Ameríndia e Interculturalidade (UNISC/UFRGS - CNPq).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3566145509861669>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2007-5184>

Email: jaquctfreire@gmail.com

José Aparecida de Freitas: Doutora em Educação (2021) pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, na Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Produção de Sujeitos. Mestre em Educação (2014) pela mesma universidade - Apoio PROSUC/CAPES Mod. II. Especialista em educação, com ênfase em Gestão Escolar - Supervisão Educacional, também pela Universidade de Santa Cruz do Sul (2005). Possui graduação em Letras Português/Inglês Licenciatura Plena pela Universidade de Santa Cruz do Sul (1998). Integrante do Grupo de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação. Atualmente é Professora e Supervisora Pedagógica do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense - Campus Venâncio Aires, onde também atua como Chefe do Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7314894813507134>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8725-7719>

E-mail: japarecidafreitas@gmail.com

Julia Maria Nunes: Graduanda em História pela Universidade de Santa Cruz do Sul – UNSC. Integrante do Grupo de Pesquisa “Identidade e Diferença na Educação”.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4284641914250402>

E-mail: julianunes239@gmail.com

Larissa Scotta: Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul, vinculada à Linha

de Pesquisa Educação, Cultura e Produção de Sujeitos e membro do Grupo de Pesquisa CNPq/UNISC Identidade e Diferença na Educação e do Observatório de Educação e Biopolítica. Mestre em Letras – Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Santa Maria (2008) e Licenciada em Letras pela mesma instituição (2005). Servidora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3454717412698524>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2680-9209>

E-mail: lariscotta1@gmail.com

Luana Molz Rodrigues: Graduanda em Psicologia pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Desempenhou atividades como bolsista de Iniciação Científica (PUIC) no projeto intitulado Educação, Biopolítica e produção da branquitude no Brasil, vinculado ao Programa de Pós-graduação (mestrado e doutorado) em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), sob orientação e coordenação do Prof. Dr. Mozart Linhares da Silva, sendo integrante do grupo de pesquisa CNPq/UNISC no ano de 2019/20.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2149614825011671>

Email: luanamr@mx2.unisc.br

Luiza Franco Dias: Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. Bolsista PROSUC/CAPES - Modalidade I, atuando na linha de pesquisa Educação, Cultura e Produção de Sujeitos. Integrante do Grupo de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação. Mestre em Educação - UNISC (2021). Especialista em Saúde Mental UCDB (2016). Especialista em Intensivismo, Urgência e Emergência pelo Programa de Residência Multiprofissional em Saúde do Hospital Santa Cruz - HSC (2018). Graduada em Psicologia ULBRA (2015). Realiza pesquisas nas temáticas de educação e raça, racismo, branquitude e Estudos Foucaultianos.

E-mail: luizafranco@mx2.unisc.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2187-5047>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1060528444735672>

Maria Carolina Magedanz: Graduada em Psicologia pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC, 2021). Residente do Programa Residência Multiprofissional em Saúde da Família, pela Escola de Saúde Pública (ESP) de Florianópolis (2022-2024). Colaboradora do Grupo de Pesquisa sobre Álcool e outras Drogas (GRUPAD/UNISC), desde 2020.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0036341312347328>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0461-2018>

Email: carolmagedanz@gmail.com

Marisa Fernanda da Silva Bueno: Doutora e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), com bolsa PROSUC/CAPES. Tese de Doutorado com Menção Honrosa da CAPES. Mestre em Ciências Criminais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Advogada. Integrante do Grupo de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação (UNISC). Tem experiência nas áreas de Educação e Direito, com ênfase em Políticas Educacionais, Direitos Humanos, Direito à Educação, Legislação Antirracista e Estudos Críticos da Branquitude.

E-mail: contato@marisabuenoadvocacia.com.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4268978628048769>

Mateus Silva Skolaude: Professor no Departamento de Ciências, Humanidades e Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) e no Ensino Médio da Escola de Educação Básica Educarse. Doutor em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Pós-doutor em Educação (PNPD/CAPES) pelo Programa de Pós-Graduação - Mestrado e Doutorado em Educação da UNISC. Autor dos livros: "Identidades rasuradas: o caso da comunidade afro-descendente de Santa Cruz do Sul (1970-

2000)", EDUNISC, 2008; "Raça e Nação em disputa: debates identitários luso-brasileiros (1934)", Novas edições Acadêmicas, 2017; "Entre escritos e Eventos: Gilberto Freyre e o Congresso Afro-Brasileiro" EDIÇÕES UESB, 2021.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8719-9440>

E-mail: mateusskolaude@unisc.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7574697888162358>

Mozart Linhares da Silva: Doutor em História pela PUCRS (2001), com extensão na Universidade de Coimbra, pós-doutor em Educação pela UFRGS (2014), professor do Programa de Pós-graduação em Educação (mestrado e doutorado) e do Departamento de Ciências, Humanidades e Educação da UNISC. Líder do Grupo de Pesquisa (Cnpq) Identidade e diferença na educação e coordenador do Observatório de Educação e Biopolítica - OE BIO (<https://oebio.wordpress.com/>).

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-9838-5436>.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0359456090600614>

E-mail: mozartt@terra.com.br.

Rafael Petry Trapp: Doutor em História pela UFF (2018), Mestre em História pela PUCRS (2014), Licenciado em História pela UNISC (2012). Entre 2016 e 2017, realizou estágio de Doutorado Sanduíche no Instituto de Estudos Latino-americanos da Universidade Columbia (Nova York). Foi professor de História no curso de Pedagogia da UNEB-IX (Barreiras), de 2018 a 2022. Professor do Instituto Federal do Tocantins, campus Dianópolis, atua como colaborador do Mestrado em Ensino e Relações Étnico-Raciais da UFSB (CJA-Itabuna) e do Mestrado em Ciências Humanas e Sociais (PPGCHS) da UFOB (Barreiras).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8076343067046390>

E-mail: rafaelpetrytrapp@gmail.com

Rafaela Rech: Mestre e Doutora em Educação pela Universidade de Santa Cruz do Sul, possui Licenciatura em História pela mesma

Universidade. Já foi professora de História do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública e Privada. Atualmente exerce a função de Analista de Educação do Serviço Social da Indústria do Rio Grande do Sul.

E-mail: rafaela.rech@sesirs.org.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5669090709128510>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4128-4399>

Rosane Maria Cardoso: Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2002), com pós-doutorado pela Universidade de Granada/Espanha. Atualmente, é professora-visitante da Universidade Federal do Rio Grande/FURG e professora-colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Letras da UNISC. Como pesquisadora, trabalha com os temas: Memória e violência na narrativa latino-americana contemporânea e com literatura infantil e juvenil em língua espanhola. Membro dos Grupos de Pesquisa do CNPq Literatura, Imaginário e Poéticas da Contemporaneidade e Práticas do Ensino em Letras. Participa do GT da ANPOLL Leitura e Literatura infantil e juvenil.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2580718280810312>.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8471-307X>.

E-mail: cardoso.rosanem@gmail.com

Simone Andrea Schwinn: Doutora em Direito pelo PPGD UNISC (2019), com Bolsa PROSUC/CAPES. Doutoramento Sanduíche na Universidade de Kassel, Alemanha (2018/2019) com Bolsa PDSE CAPES. Mestra em Direito pelo PPGD UNISC (2014) com Bolsa CNPQ. Bacharela em Direito pela UNISC (2012). Pós-doutora em Educação pelo PPGEdu UNISC (2021). Especialista em Aprendizagem Ativa (UNIVATES). Especialista em Formação de Professores para a Educação Superior Jurídica (ANHANGUERA). Integrante do grupo de estudos e pesquisas Direito, Cidadania e Políticas Públicas - PPGD UNISC; e do grupo Identidade e Diferença na Educação - PPGEdu UNISC. Professora da Escola Superior de Relações Internacionais – ESRI. Membro do Núcleo de

Pesquisas Migrações Internacionais e Pesquisa na Região Sul do Brasil- MIPESUL e do Grupo de Trabalho em apoio a Refugiados e Imigrantes – GTARI UNISC.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1592622817540017>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6277-1025>

Email: ssimoneandrea@gmail.com

Vinícius Finger: Pós-doutorado em Educação pela Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc), Doutor em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), Mestre em Educação (Unisc) e graduado em História (Unisc). Atualmente é diretor da Escola Estadual de Ensino Médio José Mânica, do Governo do Estado do Rio Grande do Sul e membro do Grupo de Pesquisa CNPq/UNISC Identidade e Diferença na Educação. Tem experiência na área de História e Educação, com ênfase em História afro-brasileira, atuando principalmente nos seguintes temas: narrativas históricas sobre quilombos, Palmares e Zumbi, educação pública e quadrinhos.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6020976121337324>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6384-8744>

E-mail: vfinger2@hotmail.com

Viviane Inês Weschenfelder: Viviane é mestra e doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, com doutorado sanduíche na University of Wisconsin - Madison/USA. Possui licenciatura em História e em Pedagogia. É vice-líder do Grupo de Pesquisas em Educação, Diversidade e Cidadania (GPEDiC-CNPQ). Trabalha com temáticas relacionadas à Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), à docência, às políticas afirmativas, aos processos de exclusão, inclusão, diversidade e diferença. É ativista pela equidade racial e integra a ONG Alporria - Venâncio Aires/RS. Tem experiência como professora em todas as etapas da Educação Básica e como coordenadora pedagógica. Viviane é professora na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos, atuando

também como responsável pelo setor da Formação Docente na mesma instituição.

E-mail: vivianeweschenfelder@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6064352088824024>

Willian Fernandes Araujo: Doutor em Comunicação e Informação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, mestre em Processos e Manifestações Culturais na Universidade Feevale e graduado em jornalismo pela Universidade Federal de Santa Maria. Realizou estágio doutoral no Institute Interdisciplinary Internet (IN3) da Universitat Oberta da Catalunya (UOC, Barcelona). Docente e coordenador dos cursos de Comunicação Social e Fotografia da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Também é docente permanente do Programa de Pós-graduação em Programa de Pós-graduação em Administração e docente colaborador do Programa de Pós-graduação em Educação da UNISC. Foi coordenador do GP de Comunicação e Cultura Digital da Intercom nos anos de 2020 e 2021. Pesquisa a mediação tecnológica em plataformas online, principalmente nos debates sobre economia da atenção, governamentalidade, produção de sujeitos e educação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/714591801480777>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3271-6690>

E-mail: willianfaraujo@gmail.com

Os 21 textos dessa coletânea, de caráter paradidático, visam oferecer a professores(as) e alunos(as) da educação básica, e mesmo universitária, subsídios para reflexão e atividades em sala de aula sobre a temática das relações raciais. Com linguagem acessível, os(as) autores(as) escrevem a partir de suas experiências em campos distintos da educação e contribuem significativamente para a discussão do racismo estrutural e seu debate no ambiente escolar e acadêmico.



ISBN 978-85-7993-973-0



9 788579 939730 >