

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC  
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E  
EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**THAIS WACHHOLZ**

**IDENTIDADES E NEGRITUDE NA PERSPECTIVA DE  
ESTUDANTES NEGROS E NEGRAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Alex Sander da Silva

**CRICIÚMA  
2016**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

W113i Wachholz, Thais.

Identities and blackness from the perspective of black students / Thais Wachholz ; orientador: Alex Sander da Silva. – Criciúma, SC : Ed. do Autor, 2016.  
151 p : il. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, SC, 2016.

1. Estudantes negros – Identidade racial – Ensino superior. 2. Identidade negra – Ensino superior. 3. Negros – Identidade racial. 4. Racismo. Título.

CDD. 22<sup>a</sup> ed. 371.829

**THAIS WACHHOLZ**


**“IDENTIDADES E NEGRITUDE NA PERSPECTIVA DE  
ESTUDANTES NEGROS/AS”**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 30 de março de 2016.

**BANCA EXAMINADORA**

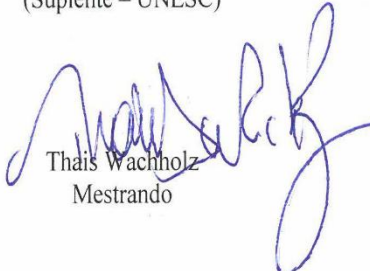
  
Prof. Dr. Alex Sander da Silva  
(Orientador - UNESC)

  
Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa  
(Membro - UFMS)

  
Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral  
(Membro - UNESC)

Profa. Dra. Marli de Oliveira Costa  
(Suplente – UNESC)

Prof. Dr. Vidalcir Ortigara  
Coordenador do PPGE-UNESC

  
Thais Wachholz  
Mestrando



**Para Antonia, meu amor...**



## AGRADECIMENTOS

Antonia, meu amor, sei que não sentes ressentimento pelas minhas ausências, falta de atenção, impaciência. Sei que não te recordas das manhãs frias em que te tirei da cama para irmos para Criciúma, mamãe tinha aula e precisava chegar cedo. Das muitas madrugadas e dos finais de semana em que não pude estar inteiramente contigo, pois precisava ler, escrever, produzir. Mamãe fez e ainda vai fazer tudo o que for necessário para que sejas um ser humano incrível pessoa maravilhosa, e com tanto desejo pela vida que mal caiba em teu peito. Grata pela tua vida, grata por ser tua mãe. "Te amarei de janeiro a janeiro até o mundo acabar".

Ao meu esposo e parceiro Daniel, só nós sabemos o que nas entrelinhas esses últimos dois anos significaram e o que nos espera daqui para frente. Meu amor, minha gratidão e meu respeito. Eu te amo. "Dos gardenias para ti, Con ellas quiero decir: Te quiero, te adoro, mi vida"!

Aos meus pais, Alan e Goreti, ponto de estofo, inscrição bem sucedida, meu amor e minha gratidão. Passarão muitas estações e ainda terei a agradecer por TUDO.

Às minhas irmãs, Anne e Martha, pelo apoio em todas as horas e por termos conseguido superar nossas diferenças e solidificarmos nosso amor. Amo vocês.

Aos estudantes negros e negras pelo aceite em participar de minha pesquisa. Obrigada por partilharem suas experiências dolorosas, histórias inusitadas e por acreditarem que através desse trabalho podemos contribuir para um mundo melhor.

À minha prima Marian, por ter cuidado tão bem do meu amor Antonia, sempre que necessário. Obrigada.

À minha sogra Lúcia, amiga e entusiasta de minha capacidade profissional e pessoal. Obrigada pelas orações, vibrações positivas e pelo carinho.

Aos meus cunhados: Dado pelo garimpo em sebos e pelas divertidas chamadas de atenção para o foco na dissertação, e Israel pelo apoio sempre que necessário nas andanças por Criciúma.

Aos meus familiares mais próximos que sempre acreditaram na minha capacidade profissional. Tia Karen: sempre, sempre perto (talvez mais perto do que imagina)! Tia Cristina: admiradora confessa do meu percurso profissional. Obrigada, gente!





Aos professores do PPGE/UNESC e em particular ao meu orientador professor Dr. Alex Sander da Silva que tão humildemente e pacientemente me conduziu de forma segura ao percurso de minha pesquisa, obrigada por ser tão “bacana”.

Aos professores Dr. Gladir da Silva Cabral e Dr. Christian Muleka Mwewa pelo aceite em serem bancas de minha pesquisa. Vocês dois são exemplo e inspiração.

Aos meus amigos de toda uma vida e aos poucos que fiz pelo caminho, que nos momentos de descontração fizeram mais leves estes dois anos e, principalmente, aos amigos da Caronaterapia: sem vocês teria sido tão difícil. Eeeeeeeeeeei!

Ao amigo Ademir, obrigada.

À amiga Fabi, que foi fundamental nas últimas horas dessa pesquisa.

Gui e Gi, obrigada pela potência intelectual e afetiva.

Ao grupo de pesquisa GEFOCS, pelas reflexões e tomadas de consciência.

Aos meus alunos, pela confiança e crença nas minhas humildes contribuições.

Aos meus colegas docentes, pelo intercâmbio de saberes.

À Vanessa, secretária do PPGE, pela dedicação em seu trabalho e preocupação com os mestrandos.

Agradeço ao PPGE/UNAHCE/UNESC, pelo auxílio de fomento.

Obrigada a todos aqueles que de alguma forma participaram durante essa árdua, intensa e fascinante jornada.



**Obrigada pelo amparo, Senhor!**



A explosão não vai acontecer hoje. Ainda é muito cedo... ou tarde demais.  
Não venho armado de verdades decisivas.  
Minha consciência não é dotada de fulgurâncias essenciais.  
Entretanto, com toda a serenidade, penso que é bom que certas coisas sejam ditas.  
Essas coisas, vou dizê-las, não gritá-las. Pois há muito tempo que o grito não faz mais parte de minha vida.  
Faz tanto tempo...  
Por que escrever esta obra? Ninguém a solicitou.  
E muito menos aqueles a quem ela se destina.  
E então? Então, calmamente, respondo que há imbecis demais neste mundo. E já que o digo, vou tentar prová-lo.  
Em direção a um novo humanismo...  
À compreensão dos homens...  
Nossos irmãos de cor...  
Creio em ti, Homem...  
O preconceito de raça...  
Compreender e amar...  
De todos os lados, sou assediado por dezenas e centenas de páginas que tentam impor-se a mim. Entretanto, uma só linha seria suficiente.  
Uma única resposta a dar e o problema do negro seria destituído de sua importância.  
Que quer o homem?  
Que quer o homem negro?  
Mesmo expondo-me ao ressentimento de meus irmãos de cor, direi que o negro não é um homem.



## RESUMO

O presente trabalho traz como foco de pesquisa a questão da identidade de estudantes negros no ensino superior. A identidade é um conceito que tenciona muitas discussões. De difícil compreensão teórica e tamanha complexidade que muitas são as áreas que a estudam como a Sociologia e a Psicologia, por exemplo. A identidade ou as identidades são um constructo resultante do atravessamento e do enlace entre fatores sociais, históricos, subjetivos e culturais. O contexto histórico no qual estamos inseridos tem provocado uma espécie de crise de identidade nas e das “velhas identidades”. As novas identidades se constroem, se fragmentam, se misturam e convergem, tendo em vista a influência da globalização e da dinâmica social e cultural da contemporaneidade. Entre tantas identidades, a identidade negra é o objeto desse estudo, bem como a negritude - conceito potente a favor da legitimação da participação negra na sociedade. Ambos os conceitos se relacionam e se fortalecem a partir da compreensão dos sujeitos sobre sua própria história. Desse modo, o problema desta pesquisa se orienta a partir da seguinte questão: Quais os entendimentos dos estudantes negros e negras do curso de Psicologia, de uma IES no sul de Santa Catarina, sobre identidade e Negritude? Desse modo, delimitou-se como objetivo geral: Analisar os entendimentos de estudantes negros e negras, de um curso de Psicologia de uma IES do sul de Santa Catarina, sobre identidade e negritude. A abordagem da pesquisa se define como qualitativa, descritiva e exploratória tendo sido utilizado como instrumento para a coleta de dados, entrevistas semiestruturadas. Os dados obtidos foram analisados em relação a interlocução teórica de autores como Stuart Hall (2000, 2011), Kathryn Woodward (2000), Kabengele Munanga (1988, 2001, 2003, 2004, 2008, 2012, 2015), Frantz Fanon (2008) e Antônio Sérgio Guimarães (2001, 2008) que discutem ao longo do texto, aspectos teóricos como identidade, negritude, racismo e preconceito. Buscou-se também contribuições de Darcy Ribeiro (2004) e Gilberto Freyre (2003) autores da historiografia brasileira, frente a um situar dos elementos históricos da formação do povo brasileiro, bem como seus desdobramentos até os dilemas contemporâneos no que se refere à população negra. A pesquisa revelou que as identidades dos/as estudantes negros/as são sustentadas e atravessadas por discursos hegemônicos que insistem em categorizar a população negra como marcada pela inferioridade. A quebra desse paradigma, bem como, a construção de novas concepções sobre o ser negro só serão possíveis a partir de uma renovação no processo de





ensino formal que contemple outra roupagem para a história e resistência da população negra brasileira.

**Palavras-chave: identidade, negritude, racismo.**



## ABSTRACT

The present study aims to research the matter of identity of black students in higher education. Identity is a concept that directs to a great deal of discussion. The complexity and the theoretical understanding towards Identity is such that there are many fields that take this subject into analysis such as sociology and psychology, for example. The identity or identities is a resulting construct that intertwines social, historical, cultural and subjective factors. The historical context in which society operates has caused a kind of identity crisis from and to the "old identities." The new identities are built, fragmented, mixed and converged having as a standpoint the influence of globalization and the social and cultural dynamics of contemporaneity. Amongst the many identities, black identity is the object of this study, as well as black power – potent concept in favor of the legitimacy of black participation in society. Both concepts are related and strengthened from the understanding of the subjects of their own history. Thus, the subject of this research is outlined from the following question: What is the depth of comprehension of black men and women students of the Psychology course of an HEI in southern Santa Catarina, about identity and Black Power? Accordingly, as general objective it was delineated: To analyze the awareness of a black population of Psychology students attending to a university in southern Santa Catarina, about identity and black power. The approach of the research is defined as qualitative, descriptive and exploratory to which semi-structured interviews were used as means of collecting data. The data were analyzed in the light of the theoretical interlocation of authors such as Stuart Hall (2000, 2011), Kathryn Woodward (2000), Kabengele Munanga (1988, 2001, 2003, 2004, 2008, 2012, 2015), Frantz Fanon (2008) Antonio Sérgio Guimarães (2001, 2008) who discuss throughout the text, theoretical aspects as identity, black power, racism and prejudice. Authors of Brazilian historiography, Darcy Ribeiro (2004) and Gilberto Freyre (2003), compared to one place the legislative history of the formation of the Brazilian people and its consequences to contemporary dilemmas concerning the black population, and therefore their literary contributions were also regarded. The survey revealed that the identities of the black students are sustained and crossed by hegemonic discourses that insist on categorizing the black population as marked by inferiority. The breaking of this paradigm as well as the construction of new conceptions about being black will only be possible standing from the point of a renewal of the formal process of teaching, which encompasses a reestablishment to



the history of the resistance of Brazilian black people.

**Keywords: identity, black power, racism.**



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DNA	Ácido desoxirribonucleico
DFID	Department for International Development
EUA	Estados Unidos da América
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
PENESB Brasileira	Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade
SEPPIR Racial	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade
STF	Supremo Tribunal Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
USP	Universidade de São Paulo





## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>27</b>
<b>1 O PERCURSO DA PESQUISA</b> .....	<b>33</b>
1.1 ABORDAGEM E TIPO DE PESQUISA .....	33
1.2 ANÁLISE DOS DADOS: CATEGORIAS E DISCURSOS EM RELAÇÃO. VAMOS FALAR SOBRE O NEGRO? NÃO, DEIXE QUE ELE FALE! .....	35
<b>2 NOTAS HISTÓRICAS SOBRE A POPULAÇÃO NEGRA NA FORMAÇÃO DO BRASIL: A ESCRAVIDÃO, A ABOLIÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA</b> .....	<b>38</b>
2.1 A POPULAÇÃO NEGRA NA FORMAÇÃO DO POVO BRASILEIRO .....	38
2.2 A POPULAÇÃO NEGRA E AS POLÍTICAS DE EMBRANQUECIMENTO .....	55
<b>3 O NEGRO, A ESCOLA E A CONTEMPORANEIDADE: AFIRMAÇÃO E SUPERAÇÃO?</b> .....	<b>62</b>
<b>4 IDENTIDADES E NEGRITUDE</b> .....	<b>85</b>
4.1 IDENTIDADES: ENTRE CONCEITOS E CRISES .....	85
4.2 NEGRITUDE: RECONHECIMENTO E DESCONHECIMENTO	96
4.3 NEGAÇÕES DAS IDENTIDADES: RACISMO E PRECONCEITO RACIAL .....	124
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>142</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>146</b>



## INTRODUÇÃO

Quando decidi fazer o mestrado como aluna regular em 2014, eu já atuava como docente no Ensino Superior no curso de Psicologia. Boa parte das disciplinas que lecionava tinha em seu conteúdo programático temas polêmicos e merecedores de intensos debates. Entre eles: negros, homossexuais, pobres, mulheres vitimizadas, presidiários e outras formas de exclusão social eram alvo de muita discussão. Para tanto, para poder articular esses assuntos em sala, selecionava artigos, pesquisas e livros mais atualizados para poder promover junto aos alunos seminários e reflexões. Naquela ocasião, a ideia era construir argumentações mais plausíveis, distantes de leituras tortas, preconceituosas e de senso comum.

No entanto, muitas vezes me deparava com sujeitos que carregavam em seus discursos – por mais que eu intentasse sugerir algo novo – concepções falseadas pelo imaginário social e que eram elevadas à categoria de verdade absoluta. “O senso comum equivale à opinião comum e se relaciona com os usos de uma cultura ou de uma dada civilização, impregnado de seu imaginário e de ideias convencionais ou preconceituosas” (PATY, 2003, p. 10).

Isso muito me angustiava e a cada término de aula, mais desafiada me tornava. Sentia-me, de certa forma, responsável por meus alunos e desejava pelo momento em que pelo menos alguns deles pudessem ver algumas coisas utilizando outra lente.

Minhas inquietações eram constantes e com as aulas de Mestrado em curso, demandas novas surgiam e eu me sentia desafiada a pesquisar. Passaram-se alguns meses até que eu me situasse diante da representação do Mestrado para a carreira acadêmica e, daquele momento em diante, deveria eleger um tema, não mais no lugar de leitora, mas agora na condição de pesquisadora.

Nesse contexto, o papel do pesquisador passa a ser o de um intérprete da realidade pesquisada, segundo os instrumentos conferidos pela sua postura teórico-epistemológica. Não se espera, hoje, que ele estabeleça a veracidade das suas constatações, [...] mas que o conhecimento que ele produz seja fidedigno e relevante teórica e/ou socialmente (LUNA, 2009, p. 14).

Por se tratar de um Mestrado na área de Educação, o desafio na eleição do tema parecia ser ainda maior, pois minha área de estudo é a Psicologia, mais especificamente a Psicanálise e a Psicologia Social, e precisaria me descolar dessas áreas para construir algo novo.

Em busca do tema, passei, então, a observar as coisas ao meu redor, a cidade onde moro, meu bairro, a vizinhança e foi no “quintal” de casa que o encontrei: Vila Samaria ou “Buraco Quente”. Essa é uma comunidade localizada na área central da cidade, onde moram aproximadamente cem pessoas. O “Buraco Quente” é uma pequena comunidade de moradores negros, pobres e que, por razões ainda desconhecidas, habitam o mesmo lugar há mais de oitenta anos. Poucos foram os sujeitos que ali nasceram e deixaram a comunidade. Casavam, tinham filhos, esses filhos constituíam outras famílias com outros que ali também viviam.

A comunidade sempre foi assistida por um colégio de confissão religiosa, bastante tradicional na cidade e que oferecia às crianças da comunidade bolsas de estudos, além de promover a orientação dos pais e adultos que moravam no lugar. No entanto, essas ações parecem não ter causado um impacto muito significativo na comunidade, pois ainda encontro muitos desses moradores pela cidade – ao menos aqueles com quem convivi na escola por alguns anos – morando no mesmo lugar e vivendo exatamente como suas famílias de origem. Talvez porque suas raízes ali estivessem?

Quais eram as razões pelas quais aqueles sujeitos que, mesmo atravessados pela educação formal e suas possibilidades, não se empoderavam? Por que não abandonaram a pequena comunidade em busca de algo melhor? Quais as intrínsecas relações entre a pobreza o racismo, a etnia negra e a “senzala” pós-moderna (herança ainda explícita de que o negro deve ser mantido em um lugar diferente do branco)? Eram perguntas que me vinham à cabeça.

Por fim, foram definidos o tema e o objeto de pesquisa: O negro e a contemporaneidade pensados em relação ao “Buraco Quente”. Quando comecei a desenhar meu projeto, tinha em mente uma pesquisa de campo, com vasto referencial teórico a explorar. No entanto, alguns meses antes do término da disciplina que exige como pré-requisito um esboço do projeto de pesquisa, recebi a agradável notícia de que meu contato na comunidade, Maria Aparecida, ex-colega de escola, havia se mudado para um município vizinho.

Num primeiro momento fiquei feliz, alguém estava partindo, moveu-se talvez em busca de melhores condições. No entanto, Cida moveu-se em busca de um novo amor. Assim sendo, por não dispor de

muito tempo para firmar uma relação de vínculo e confiança com outro morador, também precisei me mover. Minha mobilidade foi então, a troca do objeto de pesquisa. Para não correr mais riscos, decidi manter o tema de pesquisa: o negro e a contemporaneidade, e optei por construir algo em que pudesse incluir os estudantes negros e negras do curso de Psicologia da IES onde leciono.

Mas, por que esses estudantes? Porque em sala de aula, nas reflexões que ocorriam sobre a condição e o lugar do negro em nosso país, percebia um interesse muito grande desses alunos, obviamente por se tratar de questões que lhes implicavam diretamente, mas havia algo para além disso, talvez sentissem que ali fosse um espaço para a articulação e demarcação de suas identidades. Eis o ponto que me chamava muito atenção: quando se falava em identidade, em identidade negra, será que eles sabiam o que representava dizer: *“Eu sou negro, minha identidade negra é”*. Será que tinham clareza dos elementos e da potência de afirmações como essas? Conceituar e discutir identidade, sistemas de representação nunca foi um processo fácil; como diria Hall (1997), “é necessário analisar a relação entre cultura e significado” (HALL, 1997 apud WOODWARD, 2000, p. 17). E o significado do negro em nossa cultura ainda é demasiadamente impregnado de falsas verdades e registros infelizes.

O ponto de partida para esta discussão é o questionamento do porquê ventilar identidade negra e conseqüentemente negritude, se ainda há uma dificuldade imensa para o povo brasileiro de definir sua cor e todos os atributos que se inscrevem nessa dimensão. Ao declarar-se negro ou declarar-se branco, o resultado dessa assertiva é decretar sua sentença de menos valia social, no caso do negro; e do branco, a garantia de receber os méritos decorrentes da superioridade eurocêntrica.

No entanto, o maior contingente da população brasileira não é branco, nem tampouco tem acesso igualitário a todos os serviços e ações oferecidas à população considerados indispensáveis para garantia de cidadania e civilidade. Logo, o que se tem discutido é de que a organização e o funcionamento da sociedade brasileira, considerando suas muitas desigualdades sociais, é o resultado de um passado marcado pela colonização portuguesa (séc. XVI).

Naquele período, Portugal detinha soberania junto ao comércio marítimo e suas expedições tinham um caráter exploratório. Em solo brasileiro, o objetivo era a exploração das riquezas naturais e a expansão do Império Português, não havia o interesse pela criação e manutenção de uma estrutura social. A partir daí, o restante da história é sabido:

colonização exploratória, bárbara, que dizimou e escravizou povos, entre eles os índios que aqui já estavam e os africanos, brutalmente “importados” para cá.

Desde então, a população negra, descendente direta ou indiretamente dos negros escravizados, tem carregado o fardo da escravidão, o que significa dizer que são considerados inferiores aos brancos, pois descendem de uma “raça” inferior, o que é uma inverdade, pois estudos revelaram que não é possível classificar o homem em raças ou sub-raças considerando suas características biológicas. A raça nada mais é do que uma invenção social que demarca diferenças culturais, sustentada pelo binômio dominador e dominado. Em função disso, muitas são as manifestações de atitudes desiguais, preconceituosas e racistas contra a população negra em nosso país.

O resultado dessa história é que boa parte da população negra constrói sua identidade atrelada a adjetivos negativos atribuídos aos resquícios do fenômeno da escravidão. O contrário, por sua vez, também pode ser desastroso, pois as identidades construídas pela resistência excessiva, ainda assim, legitimam o velho processo histórico reproduzido de geração em geração.

Embora existam muitos movimentos afirmativos a favor da mudança de mentalidade perante as injustiças endereçadas aos negros, alguns subsídios fortemente marcados no imaginário social ainda insistem em legitimar a superioridade branca. Esses subsídios são construídos através da reprodução e propagação de falsos discursos sobre a identidade negra e que continuam sendo disseminados por brancos, e também por uma parcela da população negra.

A busca da explicação dessa situação remeteria, além do socioeconômico, à questão da memória coletiva, da história, da cultura e da identidade dos alunos afrodescendentes apagada no sistema educativo formal. Sua história, quando presente no livro didático, é contada apenas do ponto de vista do “outro” e, muitas vezes, falsificada e apresentada numa ótica estereotipada (MUNANGA, 2010, p. 51).

Enquanto ainda for mantida a necessidade de manutenção desse abismo entre as “cores” e a cegueira que aliena e incorpora o negro à cor e ao jeito “branco” de ser, as desigualdades ainda serão recorrentes. Se o desconhecimento típico do senso comum acerca das identidades negras

e, principalmente, o silêncio sobre o que é politicamente correto de ser dito ou expresso na presença de um negro (ou qualquer outro que não seja branco, heterossexual, capitalista e cristão), muito ainda será tratado acerca dessas demandas.

Desse modo, é necessário que se faça compreender o que essas afirmações estão comunicando ou tentando comunicar, nesse sentido o problema de pesquisa intenta responder: **Quais os entendimentos de estudantes negros e negras do curso de Psicologia, de uma IES no sul de Santa Catarina, sobre identidade e Negritude?**

Por isso não só importante, mas também necessário, é compreender esse fenômeno e buscar alternativas para contribuir para a minimização das desigualdades, entendendo que essas mudanças devem-se iniciar pela população negra, que precisa urgentemente ir ao encontro da legitimação das identidades negras. E essa é a contribuição dessa pesquisa para a comunidade acadêmica, considerando também sua relevância social em função dos aspectos apontados.

Portanto, esta pesquisa tem como objetivo geral: **analisar os entendimentos de estudantes negros e negras, de um curso de Psicologia de uma IES do sul de Santa Catarina, sobre identidade e negritude.**

Os demais objetivos estão organizados em três: (1) apresentar os conceitos de identidade e negritude, a partir da perspectiva dos Estudos Culturais e das construções teóricas de Kabengele Munanga e Frantz Fanon; (2) identificar os entendimentos de estudantes negros e negras de um curso de Psicologia acerca dos conceitos de identidade e negritude; (3) relacionar os aspectos históricos da escravidão e o percurso do negro no Brasil do período pós-abolicionista à condição do negro na contemporaneidade.

A estrutura deste trabalho está dividida em quatro capítulos: o primeiro intitulado de **O percurso da pesquisa**, contém o caminho percorrido no desenvolvimento da mesma, compreendo o desdobramento da pesquisa até a forma como se deu a análise dos dados.

O segundo capítulo intitulado **Notas históricas sobre a população negra na formação do Brasil: a escravidão, a abolição e as políticas públicas de ação afirmativa**, inaugura a fundamentação teórica. Apresentado em duas sessões, o primeiro nominado de **A população negra na formação do povo brasileiro**, convoca as leituras de Darcy Ribeiro e Gilberto Freyre para apresentar os processos históricos de construção e desenvolvimento da população brasileira para fins de compreensão da contemporaneidade. Na sessão seguinte, **A**

**população negra e as políticas de embranquecimento**, retrata a mobilização e dinâmica da população brasileira tendo em vista que havia no período, ainda sustentado por um período marcado por um pensamento partidário a favor da escravidão e das desigualdades sustentadas pela organização social.

O terceiro capítulo **O negro, a escola e a contemporaneidade: afirmação e superação?** apresenta as preciosas contribuições de Kabengele Munanga, Antônio Sérgio Alfredo Guimarães e Marcus Vinicius Fonseca que discutem a inserção do negro na escola e seu desdobramento no contexto social, considerando que essa inserção tenha contribuído para que os processos de resistência contra as desigualdades praticadas perante a população negra, pudessem emergir em meio a população. O texto segue discutindo a garantia de empoderamento conquistada e legitimada pela população negra, utilizando como instrumentos e via de acesso para tal fim, a educação formal. Também são apresentadas no texto, as políticas de ação afirmativa, o debate sobre cotas e os processos construídos ao longo da história da educação brasileira junto à população negra.

O quarto capítulo identificado como **Identities e negritude** contém três sessões: a primeira intitulada **Identities: entre conceitos e crises**, apresenta o conceito de identidade em relação a algumas teorias que o contemplam, dando maior enfoque à leitura multiculturalista através de Stuart Hall. A sessão seguinte intitulada de **Negritude: reconhecimento e desconhecimento** apresenta o conceito de negritude e o discute a partir de seu constructo histórico, bem como, as contribuições de Frantz Fanon sobre a negritude ao avesso. A terceira e última **Negações das identidades: racismo e preconceito racial** seguem abordando a discussão sobre identidades em relação às manifestações de racismo e preconceito.

O terceiro e quarto capítulo contém além do referencial teórico, a presença de parte das entrevistas realizadas com os sujeitos pesquisados em articulação com os aspectos discutidos ao longo do texto.

Por fim, as considerações finais, onde se apresenta a compreensão acerca da pesquisa, bem como, demais contribuições pertinentes à temática.



## 1 O PERCURSO DA PESQUISA

O capítulo que se inicia tem como propósito apresentar o percurso desta pesquisa. Mais especificamente, aqui serão descritos os aspectos metodológicos que conduziram esse processo.

Por se tratar de um trabalho que discute identidade e negritude, nada mais coerente (e isso tem a ver com identidade) do que descrever todas as particularidades da pesquisa.

### 1.1 ABORDAGEM E TIPO DE PESQUISA

Tratar de identidade é discutir aspectos íntimos e subjetivos, ainda mais na esfera de um tema que provoca tantas discussões e controvérsias, desse modo, optou-se por tratar a abordagem da pesquisa é qualitativa, descritiva e exploratória.

Na condição de qualitativa, definida por ter como principal objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema que, conforme Chizzotti (2006) deverá ser descrito pela apresentação das características da população ou fenômeno pesquisado, do sentido atribuído pelas pessoas que os experimentam, consideram-se todos os pontos de vista relevantes, em que vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno.

Tais pesquisas serão designadas como qualitativas, termo genérico para designar pesquisas que, usando, ou não, quantificações, pretendem interpretar o sentido do evento a partir do significado que as pessoas atribuem ao falar e fazem (CHIZZOTTI, 2006, p. 98).

Considerando o caráter descritivo e exploratório, tem como finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias estudados em outras ocasiões, “tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL, 2007, p. 43). Para o autor, a maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão. Além disso, esse tipo de pesquisa é a que “apresenta menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso” (GIL, 2007, p. 43).

Para a coleta de dados, optou-se por utilizar como ferramenta entrevista semiestruturada. De acordo com Duarte (2002), a entrevista semiestruturada é uma técnica de coleta de dados que supõe uma conversação continuada entre informante e pesquisador e que deve ser dirigida por este de acordo com seus objetivos. “Desse modo, da vida do informante só interessa aquilo que vem se inserir diretamente no domínio da pesquisa” (DUARTE, 2002, p. 147).

Para Triviños (1987), a entrevista semiestruturada parte de questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa.

[...] Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

A amostra foi composta por um grupo dez estudantes negros e negras do curso de Psicologia de uma Instituição de Ensino Superior do Sul de Santa Catarina e não se tratou de uma escolha dos sujeitos, mas sim, de um convite.

O acesso aos alunos se deu de forma muito tranquila (por isso digo que se tratou de um convite). Trabalho na instituição há mais de cinco anos e, possivelmente tenho dado aula para a maioria dos alunos ou, na menor das chances, tenho tido algum contato em atividades complementares, eventos ou nos corredores.

Tenho firmado um bom vínculo com os acadêmicos do curso de Psicologia e estou sempre muito próxima a eles, o que facilitou muito para que eu me sentisse à vontade para entrar em sala de aula, contar-lhes um pouquinho sobre o meu projeto de pesquisa e fazer-lhes o convite: Quem de vocês, aqui nesta sala, se auto- declara negro e gostaria de participar de minha pesquisa?

De cada sala, pelo menos um se manifestou favorável, em outras, nenhum. Não que não se sentissem à vontade, mas é porque não havia muito mais do que um estudante negro em cada sala. Obviamente não posso ser ingênua, é lógico que dois ou três alunos não se autodeclararam negros e, portanto, não se dispuseram a colaborar com a pesquisa.

Observação importante, o currículo do curso de Psicologia não está em questão, nem tampouco a Psicologia, apenas encontrei a amostra da pesquisa nesse espaço. Em sala de aula, tive a oportunidade de ser provocada pela própria amostra, logo cabia apenas formalizar a pesquisa.

As entrevistas foram realizadas individualmente, duraram em média 35 minutos e ocorreram no período compreendido entre março e dezembro de 2015. Estas foram direcionadas a partir de uma pergunta norteadora: **Conte-me sobre sua vida escolar, até chegar à faculdade**, a qual atendeu as categorias pensadas para a pesquisa.

A sugestão inicial era de que todas as entrevistas fossem feitas preferencialmente na biblioteca da IES onde trabalho e eles estudam, porque seria de fácil acesso para todos. No entanto, das dez, sete ocorreram na instituição, em salas de aula vazias ou na clínica de Psicologia. As outras três, em função de dificuldade da dificuldade para o agendamento, foram respondidas, em tempo real, pelo WhatsApp.

Todas as entrevistas foram gravadas, transcritas e autorizadas mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, embora tenha sido assegurado o anonimato dos participantes, que no texto aparecem com nomes fictícios.

De acordo com Duarte (2002), à medida que se colhem os depoimentos, vão sendo levantadas e organizadas as informações relativas ao objeto da investigação e, dependendo do volume e da qualidade delas, o material de análise torna-se cada vez mais consistente e denso. “Quando já é possível identificar padrões simbólicos, práticas, sistemas classificatórios, categorias de análise da realidade e visões de mundo do universo em questão, dá-se por finalizado o trabalho de campo” (DUARTE, 2002, p. 147).

## 1.2 ANÁLISE DOS DADOS: CATEGORIAS E DISCURSOS EM RELAÇÃO. VAMOS FALAR SOBRE O NEGRO? NÃO, DEIXE QUE ELE FALE!

Para analisar o material extraído das entrevistas realizadas, adotou-se a modalidade de “análise de conteúdo”. Bardin (2006) conceitua a análise de conteúdo como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens” (BARDIN, 2006, p. 89). Por sua vez, Chizzotti (2006) afirma que seu

objetivo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente e as significações explícitas ou ocultas e define a análise de conteúdo da seguinte forma:

[...] como uma técnica que procura reduzir o volume amplo de informações contidas em uma comunicação a algumas características particulares ou categorias conceituais que permitam passar dos elementos descritivos à interpretação ou investigar a compreensão dos atores sociais no contexto cultural em que produzem a informação ou, enfim, verificando a influência desse contexto no estilo, na forma e no conteúdo da comunicação (CHIZZOTTI, 2006, p. 98).

Bianchi (2002), referenciando Minayo, explica de que existem várias técnicas desenvolvidas na análise de conteúdo que atuam no sentido de promover o alcance e a compreensão dos significados manifestos e latentes do material de comunicação coletado. Uma das modalidades é a análise temática - a qual será adotada no tratamento dos dados qualitativos da presente pesquisa - também conhecida como análise de temas.

O elemento tema é menos preciso que a “palavra”, pois pode aparecer expresso em três palavras ou três páginas. Isso implica dizer que a análise se torna mais interpretativa, menos precisa, porém, ao mesmo tempo, mais flexível, sendo facilmente aplicável a diversos tipos de materiais (BIANCHI, 2002, p. 75).

O método é operacionalizado tendo como referência a teoria e o conhecimento prévio exploratório do material pesquisado. Assim, os dados são estruturados em categorias temáticas e classificados para então serem analisados. Em razão de sua flexibilidade, a análise temática ainda continua sendo uma das ferramentas mais disseminadas nas diversas Ciências Sociais. Embasado em Minayo (2006), afirma-se que a análise temática consiste em operações de desmembramento do texto em unidades (categorias), “e a categorização visa descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação, preocupando-se com a

frequência desses núcleos sob a forma de dados segmentáveis e comparáveis” (BIANCHI, 2002, p. 75).

Quanto à análise de dados, optou-se por não se construir um capítulo específico, mas, sim, relacionar os aspectos teóricos que são apresentados nos capítulos três, quatro e cinco permeados pelas falas coletadas nas entrevistas. Invariavelmente, as categorias de Identidade, Negritude, Racismo e Preconceito e Empoderamento se inserem em meio às articulações construídas juntamente à fundamentação teórica. São nos capítulos de fundamentação teórica que o entrevistado ganha voz e suas preocupações se transformam em reflexão.

## **2 NOTAS HISTÓRICAS SOBRE A POPULAÇÃO NEGRA NA FORMAÇÃO DO BRASIL: A ESCRAVIDÃO, A ABOLIÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA**

A pretensão deste capítulo é apresentar algumas notas históricas sobre a colonização europeia em terras brasileiras, bem como seus desdobramentos. O capítulo é dividido em duas sessões e contempla os períodos escravocrata e abolicionista, além dos aspectos da contemporaneidade em relação à inclusão da população negra no espaço escolar e no ensino superior.

### **2.1 A POPULAÇÃO NEGRA NA FORMAÇÃO DO POVO BRASILEIRO**

O Brasil é um país rico em manifestações culturais. Sotaques, costumes, religiosidades e culinárias que, em íntima relação, deram origem à base cultural e social do povo brasileiro. Todos esses elementos são o resultado da exploração e da ocupação territorial por parte dos portugueses, dos indígenas que aqui estavam e da imigração escrava de africanos. Cada uma dessas culturas, em sua particularidade, contribuiu para a formação social do povo brasileiro. O hibridismo cultural pode gerar misturas bastante interessantes, no entanto, por outro lado, a pluralidade de manifestações culturais também pode ocasionar desconhecimento e confusão.

No plano étnico-cultural, essa transfiguração se dá pela gestação de uma etnia nova, que foi unificando, na língua e nos costumes, os índios desengajados de seu viver intílico, os negros trazidos de África, e os europeus aqui querenciados. Era o brasileiro que surgia, construído com tijolos dessas matrizes à medida que elas iam sendo desfeitas (RIBEIRO<sup>1</sup>, 2004,p. 30).

Muitos antropólogos e sociólogos discutiram exaustivamente a questão da identidade ou das identidades e foi possível demonstrar que a dificuldade de muitos sujeitos em identificar-se com uma cultura ou

---

<sup>1</sup> Darcy Ribeiro, antropólogo, escritor e político brasileiro, autor de O povo brasileiro (1995:2004)

etnia é resultado de muitos elementos históricos que foram perdidos ou distorcidos ao longo do tempo. Portanto, é importante que a história seja contada, transferida e quiçá reinventada para as próximas gerações, para que os elementos culturais não sejam engolidos pela contemporaneidade ou caiam no esquecimento, bem como garantir o fortalecimento das identidades e dos direitos étnicos.

O princípio da consciência política e histórica da diversidade conduz à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e histórias próprias igualmente valiosas, e que em conjunto constroem, na nação brasileira, a sua história. O princípio do fortalecimento de identidades e de direitos deve orientar o desencadeamento do processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida, e o combate à privação e à violação de direitos (BORGES, 2010, p. 5).

Logo, o desconhecimento de fatores históricos importantes ou a omissão de detalhes significativos podem gerar no povo, e aqui a referência é ao povo brasileiro, dificuldade para identificar-se com sua própria história. Além disso, podem gerar fenômenos sociais que potencializam diferenças, preconceitos e barbáries – como o racismo, por exemplo.

A historiografia vem cada vez mais problematizando as formas de abordagem sobre os negros e contestando a maneira como eles foram tradicionalmente tratados nos processos de escrita da história. Esse processo vem constituindo-se a partir de um movimento de crítica a um padrão de abordagem, que teve sua origem nas interpretações relativas à sociedade escravista, cuja principal característica foi a negação dos negros como sujeitos e sua redução à condição jurídica de escravos (FONSECA, 2007, p.14).

De acordo com Darcy Ribeiro, a história tradicional conta “que o Brasil foi “descoberto” no século XV por navegadores (exploradores) portugueses que aqui aportaram em busca de uma nova terra, esta

repleta de muitas espécies de plantas, com terra fértil para a agricultura, água em abundância e não colonizada”.

Ao chegarem aqui, os europeus mostraram-se bastante impressionados com os nativos e seu jeito de viver, assim como para os indígenas, os seres que vinham do mar também lhe causavam estranhamento. Tanto os índios quanto os europeus, “se defrontaram, pasmos de se verem uns aos outros, tal qual eram, a selvageria e a civilização” (RIBEIRO, 2004, p. 44).

Os navegantes, barbudos, hirsutos, fedentos de meses de navegação oceânica, escalavrados de feridas do escorbuto, olhavam, em espanto, o que parecia ser a inocência e a beleza encarnadas. Os índios, vestidos da nudez emplumada, esplêndidos de vigor de beleza, tapando as ventas contra a pestilência, viam, ainda mais pasmos, aqueles seres que saíam do mar (RIBEIRO, 2004, p. 44).

Os nativos eram de cor diferente, tinham traços fortes, pele dourada, cabelos escuros e lisos, falavam uma língua não compreensível e andavam nus. Possivelmente, a primeira inquietação dos portugueses que aqui chegaram era quanto ao que fazer com esse povo. Seriam selvagens? Canibais? Teriam doenças desconhecidas? Qual o tamanho do perigo que representavam? Solução: dominar, dizimar. “Em poucas décadas desapareceram as povoações indígenas que as caravelas do descobrimento encontraram por toda a costa brasileira” (RIBEIRO, 2004, p. 53).

A partir daí os portugueses seguiram com seu plano de colonização do território brasileiro. Cada vez mais, outros navios aqui aportavam carregados de portugueses e outros imigrantes que timidamente desenhavam um esboço da população. O processo de desbravamento de outras terras seguia paralelamente à colonização brasileira e povos africanos foram “importados” de seu continente para fins de servidão como mão de obra em terras distantes e desconhecidas, tal qual o Brasil. Logo, tínhamos indígenas e negros como escravos a serviço de senhores brancos, europeus e que tinham como visada conquistar novos territórios e deles extrair riqueza e prosperidade. Por fim, no lugar do índio, três tipos novos de povoações haviam sido constituídos.



O primeiro e principal formado pelas concentrações de escravos africanos dos engenhos e portos. Outro, disperso pelos vilarejos e sítios da costa ou pelos campos de criação de gado, formado principalmente por mamelucos e brancos pobres. O terceiro esteve constituído pelos índios incorporados à empresa colonial como escravos de outros núcleos ou concentrados nas aldeias, algumas das quais conservavam sua autonomia, enquanto outras eram regidas por missionários (RIBEIRO, 2004, p. 53).

O povo brasileiro, conforme a descrição de Ribeiro, é o somatório de elementos culturais que constituem a origem e desenvolvimento do mesmo. “[...] surgimos da confluência, entrechoque e do caldeamento do invasor português com índios silvícolas e campineiros e com negros africanos, uns e outros aliciados como escravos” (RIBEIRO, 2004, p. 19).

Ribeiro, na segunda edição do livro, escreve no prefácio sobre o desafio que tinha sido reescrever o livro, pois há mais de trinta anos o escrevia e o reescrevia, sempre tentando não ser irresponsável com alguns traços históricos ou episódios meramente necessários de serem descritos e discutidos. “Meu livro ajuda, é certo, a nos fazer inteligíveis, mas é claramente insuficiente para nossas ambições [...] Portanto, não se iluda comigo, leitor. [...] Este é um livro que quer ser participante, que aspira a influir sobre as pessoas, que aspira a ajudar o Brasil a encontrar-se em si mesmo” (RIBEIRO, 2004, p. 17).

O povo brasileiro é o resultado da vinda dos africanos para o Brasil, marcada por histórias de sofrimento e humilhação, de homens e mulheres que foram acorrentados e enjaulados nos porões de navios em condições desumanas e irracionais. “O povo nação não surge no Brasil da evolução de formas anteriores de sociabilidade [...]” (RIBEIRO, 2004, p. 23) ou da evolução de povos mais primitivos. Talvez pudesse ter sido esse o destino, se não fosse a maioria do povo indígena dizimado. Ele “[...] surge da concentração de uma força de trabalho escrava, recrutada para servir a propósitos mercantis alheios a ela, através de processos tão violentos de ordenação e repressão que constituíram, de fato, um continuado genocídio e etnocídio implacável” (RIBEIRO, 2004, p. 23).

Quanto ao negro africano, este, por sua vez, talvez não soubesse ao certo o que estava acontecendo com seu povo, quando da captura de muitos homens e mulheres. Não tinha a menor ideia do que seu destino lhe reservava. A diáspora negra ou migração forçada constituiu um fenômeno histórico e sociocultural que ocorreu em função da importação de povos africanos para serem utilizados como trabalhadores em uma terra desconhecida, dominado por colonizadores legitimados pela exploração e pela barbárie incondicionalmente aceita pelos povos europeus. O relato de Baquaqua,<sup>2</sup> - escravo trazido para terras brasileiras – é bastante expressivo e a partir dele é possível imaginar os horrores experimentados pelos escravos durante a travessia. “[...] não sabia do meu destino. [...] Sabia apenas que era um escravo, acorrentado pelo pescoço, e devia submeter-se prontamente e de boa vontade, acontecesse o que acontecesse. Isso era tudo quanto eu achava que tinha o direito de saber” (BAQUAQUA, 1854 apud LARA, 1988, p. 271). A citação abaixo apresenta o sentimento experimentado pelos negros ao serem retirados de seus lugares de origem.

Oh! Amigos da humanidade tenham piedade do pobre africano, alijado e afastado de seus amigos e de seu lar, ao ser vendido e depositado no porão de um navio negreiro, para aguardar ainda mais horrores e misérias em uma terra distante, entre religiosos e benevolentes” (BAQUAQUA, 1854, apud LARA, 1988, p. 272).

Embora os índios já estivessem aqui e por direito fossem os “senhores” desta terra, a colonização exploratória portuguesa os levou ao extermínio e os substituiu por escravos negros, sob a alegação de que estes últimos eram superiores física e culturalmente aos índios. Para muitos historiadores, a notável diferença entre as duas mãos de obra foi uma boa desculpa para explicar o processo de substituição e desaparecimento de muitos índios. “Esses autores, de maneira claramente racista, analisam as características físicas e culturais do índio para concluir que havia uma pretensa superioridade do negro e uma suposta indisposição cultural do índio para o trabalho na lavoura”

---

<sup>2</sup> Mahommah G. Baquaqua foi um ex-escravo, nascido em Djougou, África, trazido para o Brasil na primeira metade do século XIX. Aportou em Pernambuco, tendo passado por muitos estados até sua ida aos Estados Unidos (em busca de sua liberdade) Haiti e Canadá. Sua biografia foi escrita por Samuel Moore e publicada em 1854, na cidade de Detroit (EUA).

(VALENTE, 1994, p. 10), o que justificaria tal substituição. Os índios não foram dispensados, tampouco estavam voltando para suas tribos, foram “destituídos” de suas funções e brutalmente assassinados.

O índio também foi um elemento importante nos primórdios da história brasileira. No entanto, com a segregação e extinção dos mesmos da participação da construção do Brasil, o predomínio da mão de obra do escravo negro em todas as áreas, exigiu muitas “pseudo-explicações” para explicar a troca da mão de obra indígena para a mão de obra negra (VALENTE, 1994, p. 10).

Para Valente (1994), as verdadeiras razões para a utilização da mão de obra negro-africana devem ser buscadas nas estruturas e práticas do mercantilismo português no início da colonização. Com a expansão dos seus domínios pela costa africana no século XV, o tráfico dos negros como escravos se mostrava uma atividade bastante lucrativa. Ignorando os valores étnicos e culturais, o colonizador devastava famílias inteiras, ceifava vidas e histórias que, por serem desconhecidas do europeu, não mereciam ser preservadas. O que se sabia sobre o povo africano, ou melhor, o que se imaginava sobre eles é que deveriam ser domados, domesticados e doutrinados por povos superiores e evoluídos.

A ignorância em relação à história antiga dos negros, as diferenças culturais, os preconceitos étnicos entre duas raças que se confrontam pela primeira vez, tudo isso mais as necessidades econômicas de exploração predispuseram o espírito do europeu a desfigurar completamente a personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais (MUNANGA, 1988, p. 9).

Conforme Munanga (1988), o “negro torna-se então, sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica” (MUNANGA, 1988, p.9). Isso justificaria sua necessidade de ser instruído, pois era um ser humano de qualidade inferior, conforme representavam os ocidentais, que deveriam, ou melhor, tinham por missão elevar o africano ao nível dos outros homens brancos.

Em Fanon (2008), a questão entre negros e brancos implica também uma perda de identidade, obviamente para o negro que

forçosamente necessitou abandonar sua cor e conseqüentemente sua cultura, para ter a chance de evoluir. “O negro tem duas dimensões. Uma com seu semelhante e outra com o branco. Um negro comporta-se diferentemente com o branco e com outro negro. Não há dúvida de que esta cissiparidade é uma consequência direta da aventura colonial” (FANON, 2008, p. 33).

Embora a escravidão fosse uma prática dos povos europeus, a venda de escravos não era exclusiva dos portugueses, antes foi precedida pelos árabes e posteriormente assumida pelos brasileiros. Seu ponto de partida se dava na própria África, por traficantes também africanos. Esses capturavam os seus compatriotas e os vendiam por mercadorias produzidas por mão de obra escrava.

O tráfico transatlântico de escravos foi uma atividade organizada em três continentes. A Europa encarregava-se de preparar os navios negreiros. A América, além de organizar expedições comerciais, também era o principal destino dos cativos. Já a África atuava como fonte de escravos. [...] Cabia aos próprios africanos decidir quem era vendido na costa e quem permanecia cativo no continente. [...] A África já comercializava escravos muito antes de os europeus se lançarem na sua aventura marítima. A diversidade dos povos que habitavam a África fazia com que eles não se reconhecessem como membros de uma mesma comunidade em nível continental (SILVA, p. 35-36).

A partir da captura, muitos eram forçosamente obrigados a esquecer de sua condição de liberdade, independentemente do *status* que tinham na tribo em que viviam. “Todo povo colonizado – isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural [...]” (FANON, 2008, p. 34). Ainda em Fanon: “Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva” (FANON, 2008, p. 34). Para tornar-se civilizado, era necessário ser capturado pelo branco, era sua única oportunidade. “Quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será” (FANON, 2008, p. 34).

A lógica era única: selvagens deveriam ser tratados como animais. Isso justificava a forma como os negros eram tratados quando capturados: amarrados como animais, acorrentados e empilhados em um

espaço onde poucos cabiam. Outro fragmento do discurso de Baquaqua narra os últimos momentos que precediam o embarque no navio negroiro.

Quando estávamos prontos para embarcar, fomos acorrentados uns aos outros e amarrados com cordas pelo pescoço e assim arrastados para a beira-mar. O navio estava a alguma distância da praia. Nunca havia visto um navio antes e pensei que fosse algum objeto de adoração do homem branco [...] (BAQUAQUA, 1854, apud LARA, 1988, p. 271).

Considerados mercadorias valiosas, “[...] o imenso negócio escravista raramente foi objeto de reservas. Ao contrário, considerava-se meritório realizar as caçadas humanas, matando os que resistissem, como um modo de livrar o negro do seu atraso [...]” (RIBEIRO, 2004, p. 161). O que fica evidente é a prática da caça como uma espécie de caridade ao negro africano, concedendo-lhe misericórdia por ter nascido inferior ao branco. A “caça” era um processo que compreendia a participação não somente do europeu, mas também de seus próprios conterrâneos, o pombeiro, mercador africano, era figura importante nesse cenário. “[...] como se fosse uma caça apanhada numa armadilha, ele (o negro) era arrastado pelo pombeiro – mercador africano de escravos – para a praia, onde seria resgatado em troca de tabaco, aguardente e bugigangas” (RIBEIRO, 2004, p. 107). A partir da captura, eram acorrentados, “[...] pescoço atado a pescoço com outros negros, numa corda puxada até o porto e o tumbeiro, metade no navio, era deitada no meio de cem outros para ocupar o esguio espaço do seu tamanho” (RIBEIRO, 2004, p.107).

A travessia era longa e dolorosa para os negros, muitos adoeciam e morriam. Outros tantos eram punidos e violentados quando não se comportavam adequadamente (embora, como comportar-se (in)adequadamente, se inclusive, seus movimentos eram os mínimos possíveis?).

Quando qualquer um de nós se tornava rebelde, sua carne era cortada com uma faca e o corte esfregado com pimenta e vinagre para torná-lo pacífico (!). [...] Nosso sofrimento era da nossa conta, não tínhamos ninguém com quem pudessemos compartilhá-lo, ninguém para cuidar de nós ou até mesmo nos dizer alguma palavra de

conforto. Alguns foram jogados ao mar antes que o último suspiro exalasse de seus corpos; quando supunham que alguém não iria sobreviver, era assim que se livravam dele (BAQUAQUA, 1854 apud LARA, 1988, p. 273).

Por fim, partiam para terras brasileiras. Aqueles que sobreviviam à travessia “[...] caíam no outro mercado, no lado de cá, onde era examinado como um cavalo magro” (RIBEIRO, 2004, p. 107). Os negros eram postos em exposição para que fossem examinados, apalpados e olhados, como se olham cavalos para corrida, dos membros aos dentes. Os que conseguiam sobreviver à travessia e pareciam menos debilitados, eram escolhidos e negociados a base do “quem dá mais”.

Examinavam seus corpos, como se fossem animais. Como não consideravam o negro um ser humano, os portugueses deram pouca atenção aos registros e documentos das diversas culturas, línguas e grupos étnicos dos africanos capturados. [...] tinham o cuidado de não adquirir negros de um mesmo grupo étnico, pois isso poderia facilitar a comunicação entre eles, favorecendo sua organização. Uma vez organizados, era certa a revolta (VALENTE, 1994, p. 14-15).

Quando desembarcava em terras brasileiras, o negro abandonava a condição de sujeito e assumia a de objeto, mercadoria. “Sobrevivendo a todas as provações, no trânsito de negro boçal a negro ladino, ao aprender a língua nova, os novos ofícios e novos hábitos, aquele negro se refazia profundamente” (RIBEIRO, 2004, p. 131). No decorrer do processo de colonização, “[...] o negro exerceria um papel decisivo na formação da sociedade local” (RIBEIRO, 2004, p. 104), embora assim não fosse enxergado por seus algozes. No entanto, “seria, o agente que difundiria a língua do colonizador e que ensinaria aos escravos recém-chegados as técnicas de trabalho, as normas e valores próprios da subcultura a que se via incorporado” (RIBEIRO, 2004, p. 104).

De acordo com Ribeiro (2004), os primeiros negros, aproximadamente setenta e cinco mil, foram introduzidos no Brasil nos últimos anos da primeira metade do século XVI, talvez em 1538. Tempos depois já eram mais de quatrocentos e cinquenta mil negros “importados” da África. Foram trazidos principalmente da Costa Ocidental daquele continente e foram capturados entre muitos povos

tribais que lá habitavam, com costumes, dialetos e linguagens muito distintas umas das outras. Ribeiro (2004) explica que o contingente negro que aqui estava não pertencia apenas a um grupo étnico. Conforme Arthur Ramos (1940, 1946), dando continuidade aos estudos de Nina Rodrigues (1939, 1945), afirma que havia pelo menos três grandes grupos distintos entre os africanos. Os grupos estavam assim distribuídos: o primeiro, das culturas sudanesas, representado pelos grupos Yoruba (chamados de *nagô*), Dahomey (*gegê*) e os Fanti-Ashanti. O segundo grupo trouxe ao Brasil, culturas islamizadas (*negros malé*) e o terceiro, africanos das tribos *Bantu*.

Daquele momento em diante, os negros deixavam de ser sujeitos livres e se tornavam escravos, escravos de uma cultura estranha, de uma língua estranha, de uma conduta humana diferente da que estavam acostumados. Precisaram abdicar ou silenciar por um tempo sua língua materna, seus costumes e tradições, religião e culinária. Deveriam aceitar todas as imposições que lhes eram dirigidas, para não serem açoitados.

O negro, agora escravo, em terras estranhas, mas “civilizatórias” produzia o que Munanga (1988) chama de clima de alienação. “Tal alienação atingirá profundamente o negro, em particular o instruído, que tem assim a ocasião de perceber a ideia que o mundo ocidental fazia dele e de seu povo” (MUNANGA, 1988. p. 9). O próximo passo seria a perda da confiança em si mesmo, na própria raça e assumiria, a partir de então, “[...] os preconceitos criados contra ele” (MUNANGA, 1988, p. 9).

A partir de sua inserção no dia a dia do colonizador, foi necessária ao negro uma adaptação forçada e submissa aos seus senhores. Além de Darcy Ribeiro, Gilberto Freyre, sociólogo brasileiro, ao publicar **Casa Grande & Senzala** em 1933, também descreve a história da formação social, política e cultural do povo brasileiro, utilizando como fontes históricas os diários, manuscritos e outros documentos dos senhores de engenho. O registro da vida privada é o que contribui para a análise das relações íntimas, cotidianas e que resultaram no cruzamento entre as três etnias que aqui se entrelaçaram: índios, africanos e portugueses. Freyre (2003) é considerado um dos autores que melhor apresenta a vida íntima e privada da população brasileira.

Para Freyre (2003), a formação da sociedade brasileira inicialmente se dá nos espaços rurais, com as famílias que foram se constituindo entre os colonos e as moças que aqui estavam ou vieram posteriormente de Portugal com esse propósito, o de casarem e constituírem família.

A nossa verdadeira formação social se processa de 1532 em diante, tendo a família rural ou semi-rural por unidade, quer através de gente casada vinda do reino, quer das famílias aqui constituídas pela união de colonos com mulheres caboclas ou com moças órfãs ou mesmo à-toa, mandadas vir de Portugal pelos padres casamenteiros. Vivo e absorvente órgão da formação social brasileira, a família colonial reuniu, sobre a base econômica da riqueza agrícola e do trabalho escravo, uma variedade de funções sociais e econômicas (FREYRE, 2003, p. 42).

O autor chama a atenção para o fato de que a formação cultural brasileira, não se deu somente a partir dos elementos europeus, mas foi a mistura entre os elementos culturais dos três povos que resultaram na organização da vida privada. “Em vez de dura e seca, rangendo do esforço de adaptar-se a condições inteiramente estranhas, a cultura europeia se pôs em contato com a indígena, amaciada pelo óleo da mediação africana” (FREYRE, 2003, p. 57).

Há uma passagem de Freyre que expressa belissimamente, embora apresentando um contexto bastante triste, a organização da sociedade brasileira.

O Brasil não se limitou a recolher da África a lama de gente preta que lhe fecundou os canaviais e os cafezais; que lhe amaciou a terra seca; que lhe completou a riqueza das manchas de massapê. Vieram-lhe da África "donas de casa" para seus colonos sem mulher branca; técnicos para as minas; artífices em ferro; negros entendidos na criação de gado e na indústria pastoril; comerciantes de panos e sabão; mestres, sacerdotes e tiradores de reza maometanos (FREYRE, 2003, p. 203).

Assim que eram adquiridos nos mercados, eram levados para as grandes fazendas, acomodados em galpões e encaminhados para os seus respectivos afazeres, de acordo com o biotipo (FREYRE, 2003).

Os escravos mais fortes assumiam trabalhos unicamente braçais, muitos nas lavouras de café, outros na lida com animais, na manufatura de metais pesados. Outros eram responsáveis pela higiene da Casa Grande e dos espaços públicos comuns aos seus senhores.



Ao escravo negro se obrigou aos trabalhos mais imundos na higiene doméstica e pública dos tempos coloniais. Um deles, o de carregar à cabeça, das casas para as praias, os barris de excremento vulgarmente conhecidos por tigres. Barris que nas casas-grandes das cidades ficavam longos dias dentro de casa, debaixo da escada ou em um outro recanto acumulando matéria. Quando o negro os levava é que já não comportavam mais nada. Iam estourando de cheios. De cheios e de podres. Às vezes largavam o fundo, emporalhando-se então o carregador da cabeça aos pés (FREYRE, 2003, p. 291).

Das mais distintas funções encarregadas ao escravo, essa última era desempenhada sem a menor contrariedade e de forma passiva. Para muitos, significava, inclusive, ir contra aos próprios princípios religiosos e morais, mas mesmo assim, atendiam às ordens que lhes eram dadas. “E é de presumir que o escravo africano, principalmente o de origem maometana, muitas vezes experimentasse verdadeira repugnância pelos hábitos menos asseados dos senhores brancos” (FREYRE, 2003, p. 291).

Agora, os negros mais apessoados ficavam à disposição da *Casa Grande*, onde serviam seus senhores em cama, mesa e banho. As negras mais fortes eram direcionadas à cozinha, à limpeza, aos cuidados com as crianças e muitas vezes, à prática da iniciação sexual. “[...] da negra velha que nos contou as primeiras histórias de bicho e de mal-assombrado. Da mulata que nos tirou o primeiro bicho-de-pé de uma coceira tão boa. Do que nos iniciou no amor físico e nos transmitiu, ao ranger da cama-de-vento, a primeira sensação completa de homem” (FREYRE, 2003, p. 367).

Além de trabalharem exaustivamente e em condições muito precárias, ainda assim, recebiam punição frequente se algo desagradasse seu senhor e também dona Sinhá. Embora possa pairar no imaginário social a idéia de que ser mandado pela sinhá era muito menos doloroso para os escravos, há um grande engano, pois estas eram muito mais cruéis que seus maridos. “Maior é crueldade das senhoras que dos senhores no tratamento dos escravos [...]. Não são dois nem três, porém muitos os casos de crueldade de senhoras de engenho contra escravos inermes” (FREYRE, 2003, p. 392).

O castigo pelas chicotadas e muitos outros elementos de tortura, colocavam o escravo em situação de total submissão, temor e principalmente na condição de minimização de sua etnia e de sua identidade. Diariamente eram expostos a situações vexatórias, desumanas e que causavam verdadeiro pavor ao negro castigado e aos que assistiam às intermináveis sessões de tortura. Em sua narrativa autobiográfica Baquaqua introduz mais uma vez, com riqueza de detalhes, os castigos sofridos.

[...] Depois deste triste atentado contra minha vida, fui levado à casa de meu senhor que atou minhas mãos para trás, colocou-me de pés juntos, chicoteou-me sem misericórdia e me espancou na cabeça e nas faces com um vara pesada, em seguida ele me sacudiu pelo pescoço e lançou minha cabeça contra os batentes da porta cortando a região em torno de minhas têmporas. As cicatrizes desse tratamento selvagem são visíveis até hoje e assim permanecerão pelo resto de minha vida (BAQUAQUA, 1854 apud LARA, 1988, p. 275 -276).

Além disso, os escravos espectadores desse festival de horror, ao mesmo tempo em que sofriam por seu companheiro, acreditavam que talvez merecessem ser tratados dessa maneira por não serem brancos e não responderem corretamente às ordens de seus senhores.

Os acoites, os grilhões, a violência sexual e a atribuição de qualidades negativas aos negros faziam parte de um conjunto e instrumentos e “técnicas” de tortura e castigo para domar e subjugar os escravos. E mais do que a subjugação física, o castigo era importante para fazer com que o escravo introjetasse uma ideia negativa de si mesmo e de sua raça (VALENTE, 1994, p. 11).

Outro item que merece atenção, pois ele está diretamente relacionado ao povoamento do Brasil, diz respeito à vida sexual da população. As três etnias que aqui se aglutinavam envolviam-se entre si e como resultado gerariam mestiços, filhos legítimos e ilegítimos, estupros, doenças sexualmente transmissíveis e prostituição.

A mestiçagem era naturalmente um resultado da mistura de genótipos distintos. Por sua vez, os filhos ilegítimos eram resultantes de violência sexual ou dos envoltimentos “proibidos” entre filhos de senhores e as escravas que os serviam. Quanto às escravas, ao engravidarem, tinham seus filhos e por serem mestiços eram criados em meio às outras crianças escravas, sem terem o direito ao reconhecimento de sua paternidade.

Muitos senhores usavam as *negras* (principalmente as mais bonitas, ainda virgens e adolescentes) para a satisfação de seus desejos sexuais. [...] Eram propriedade de seus senhores e, assim, podiam ser usadas a seu bel-prazer. Esses estupros resultaram em uma grande quantidade de mestiços: filhos de negras com os senhores brancos. Esses mestiços, que em alguns casos tinham a pele quase branca, também eram considerados escravos. Foi, assim, a partir desses estupros que se iniciou o processo de miscigenação no Brasil (VALENTE, 1994, p. 16).

Além disso, a utilização de mulheres negras à disposição da prostituição, não respeitando tampouco a infância de muitas, “[...] às vezes negrinhas de dez, doze anos já estavam na rua se oferecendo a marinheiros enormes, grangazás ruivos que desembarcavam dos veleiros ingleses e franceses, com uma fome doida de mulher” (FREYRE, 2003, p.501), era uma ação do homem branco e não do escravo. Eram os brancos que aliciavam as mulheres negras.

Diz-se geralmente que a negra corrompeu a vida sexual da sociedade brasileira, iniciando precocemente no amor físico os filhos de família. Mas essa corrupção não foi pela negra que se realizou, mas pela escrava [...]. É absurdo responsabilizar o negro pelo que não foi obra sua [...], mas do sistema social e econômico em que funcionaram passiva e mecanicamente. Não há escravidão sem “depravação sexual” (FREYRE, 2003, p. 398-399).

A partir desse panorama social que se divide e se mistura entre a vida pública e a vida privada da nação brasileira, muitos foram os abusos sofridos pelos escravos. No entanto, naquele momento, a

escravidão fazia parte do modo de organização das castas, e a violência contra os escravos era algo natural e desprovido de julgamentos, portanto os abusos não eram assim considerados. Os únicos que não concebiam com naturalidade eram sujeitos vitimizados por esse modo de organização social. Apesar de tantos suplícios sofridos pelos escravos, talvez muito tempo depois da abolição e da compreensão dos estragos ocasionados pelo fenômeno da escravidão, ainda há sujeitos que não foram e não serão sensíveis à causa negra. Vale rematar a discussão com o depoimento de Baquaqua.

Poderia relatar acontecimentos que “congelariam vosso sangue juvenil, dilacerariam vossa alma, e faria cada fio de cabelo se erguer como os espinhos de um amedrontado porco espinho”. Contudo, seria apenas uma repetição dos mil e um contos, frequentemente narrados, dos horrores do cruel sistema da escravidão (BAQUAQUA, 1854 apud LARA, 1988, p. 276).

Logo, era necessário superar esse quadro de desigualdade e encontrar alternativas para sobreviver. O dominado precisou assumir aspectos da cultura brasileira, embora ainda em construção para, posteriormente, introduzir seus elementos culturais aos que socialmente eram construídos.

Os escravos foram sutilmente incluindo traços culturais africanos no cotidiano das manifestações culturais brasileira, desde suas cores, cânticos e ritos religiosos que nas madrugadas quebravam o silêncio das grandes senzalas. “Na ternura, na mímica excessiva, no catolicismo em que se deliciam nossos sentidos, na música, no andar, na fala, no canto de ninar do menino pequeno, em tudo que é expressão sincera de vida, trazemos quase todas as marcas da influência negra” (FREYRE, 2003, p. 367).

Freyre (2003) destaca que, de início, o africano pouco contribuiu culturalmente para a formação original da cultura brasileira, pois estava muito “ocupado” com o trabalho nas roças de cana-de-açúcar. No entanto, foi o próprio negro, quem foi o maior emissor da cultura brasileira ao longo dos anos que se seguiram.

Aqui, possivelmente uma injustiça é cometida: O negro foi ou não importante? Onde será que Freyre se equivoca? Décadas passavam, muitos outros chegavam e tanto os índios quanto os negros precisavam reunir forças para não sucumbirem ao desejo eminente de muitos: o de morte. O medo, o silêncio e a negação de sua própria identidade causavam ao sujeito a

mortificação de sua identidade, e uma amnésia “forçada” os atingia. O cotidiano engoliu os sonhos, os desejos e a identidade do negro africano.

Sem amor de ninguém, sem família, sem sexo que não fosse a masturbação, sem nenhuma identificação possível com ninguém – seu capataz podia ser um negro, seus companheiros de infortúnio, inimigos -, maltrapilho e sujo, feio e fedido, perebento e enfermo, sem qualquer gozo ou orgulho do corpo, vivia a sua rotina. Este era sofrer todo o dia o castigo diário das chicotadas soltas, para trabalhar atento e tenso. Semanalmente vinha um castigo preventivo, pedagógico, para não pensar em fuga, e, quando chamava atenção, recaía sobre ele um castigo exemplar, na forma de mutilações de dedos, do furo de seios, de queimaduras, de ter todos os dentes quebrados criteriosamente, ou dos açoites no pelourinho, sob trezentas chicotadas de uma vez, para matar, ou cinquenta chicotadas diárias, para sobreviver (RIBEIRO, 2004, p.107).

A contextualização desse momento, para o negro, resumia-se à desqualificação de muitas das identidades negras que ao circularem em torno da “árvore do esquecimento”<sup>3</sup> – antes de embarcarem para os navios negreiros – não pertenciam mais a lugar algum, a nenhuma nação ou referência étnica.

No entanto, nem todos os escravos mantinham-se em posição de total passividade, a resistência ao que sofriam traduzia-se através de fugas e formação de aldeias, chamadas de quilombos. Os quilombos se formavam em áreas longínquas e de difícil acesso, espalhando-se por todo país como forma de, inclusive, acolher negros fugitivos.

---

<sup>3</sup> “Durante grande parte do período de tráfico dos africanos escravos para o continente americano, e especificamente para o Brasil, eles eram submetidos a um ritual antes de serem embarcados. Era um ritual para esquecerem o seu passado. Eram obrigados a dar voltas em redor de uma árvore, a chamada “árvore do esquecimento”. Ao serem capturados e importados do continente africano para outros países e para o Brasil, eles eram obrigados a fazerem o ritual de esquecimento, ou seja, os homens tinham que dar nove voltas em torno da árvore do esquecimento e as mulheres davam sete voltas. Esta “árvore do esquecimento” continua, depois, se repetindo sob as mais diferentes formas ao longo do processo de escravidão e pós-escravidão” (FOLMANN; PINHEIRO, 2013, p. 26).

[...] os negros se organizavam para garantir sua sobrevivência e defesa contra os ataques dos capitães do mato, que vinham à caça dos negros fugitivos por ordem dos senhores. Um escravo fugitivo receia os mais perversos castigos se capturado. No entanto, se conseguia fugir novamente, voltava ao quilombo onde estivera refugiado ou dava início à formação de outro. (VALENTE, 1994, p. 18)

O quilombo dos Palmares foi o mais conhecido ao longo da história, tendo sido atacado diversas vezes e completamente destruído e seus negros massacrados em 1694. É muito provável que hábitos africanos fossem reproduzidos nos quilombos, rituais religiosos, o preparo de alimentos e o resgate da língua materna, embora já contassem com elementos da cultura brasileira.

Os anos seguintes serviriam para que o negro assumisse sua condição de escravo, desejasse o embranquecimento como forma de garantia de sua inserção na sociedade de forma menos excludente possível e de encontrar estratégias para aceitar seu “destino”. É necessário “descobrir e pôr em evidência as diferenças entre colonizador e colonizado, valorizá-las, em proveito do primeiro e em detrimento do último e levá-las ao absoluto, afirmando que são definitivas, e agindo assim para que assim se tornem” (MUNANGA, 1988, p. 21).

A função maior do colonizador, do homem branco, além de manter o negro na condição de escravo, deveria ser mantê-lo também escravo da crença de que esse era o seu lugar por merecimento e por inferioridade racial. “[...] o esforço constante do colonizador em mostrar, justificar e manter, tanto pela palavra quanto pela conduta, o lugar e o destino do colonizado, seu parceiro no drama colonial, garante, portanto, o seu próprio lugar na empresa” (MUNANGA, 1988, p. 21).

Aos poucos a população é aumentada como resultado da miscigenação entre europeus, africanos e indígenas; o brasileiro será o resultado dessa mistura. A cor da pele já não era mais quesito para a diferenciação, de acordo com Freyre (2003). Todo o brasileiro, do mais claro ao escuro, “[...] traz na alma, quando não na alma e no corpo – há muita gente de jenipapo ou mancha mongólica pelo Brasil – a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro” (FREYRE, 2003, p. 367). No entanto, as relações continuaram escoradas pelas diferenças, da cor à procedência social e econômica. “[...] a diferença da pele tornou-se

entre os escravos um elemento distintivo da posição social” (FREYRE, 2003, p. 370). O negro de pele mais clara e aquele que se afastava dos valores africanos via no branqueamento o único meio de subir na escala social e chegar a postos que lhe conferiam maior segurança, prestígio e liberdade. O desejo pelo embranquecimento era associado à crença de que, quanto mais afastado de seus valores culturais o negro fosse, talvez mais branco se tornasse aos olhos do seu colonizador, o que lhe garantiria menos sujeição.

Entre os séculos XVI e XVIII, a população cresceu rapidamente, a organização social era retratada pela escravidão, miscigenação, exploração demasiada e quase que total extermínio dos índios.

## 2.2 A POPULAÇÃO NEGRA E AS POLÍTICAS DE EMBRANQUECIMENTO

O final do século XVIII foi marcado pela criação da máquina a vapor e conseqüentemente de outras máquinas que foram inventadas com o propósito de corresponder às exigências do homem moderno. A Revolução Industrial modificou o curso da humanidade, o êxodo rural foi uma consequência desse movimento e a vida na cidade tornou-se para muitos uma aspiração, os “[...] os populares deslocaram-se aos centros urbanos em busca de trabalho nas fábricas” (ARAÚJO, 2015, p. 11). Nas cidades os habitantes e trabalhadores moravam em condições precárias e conviviam diariamente com a falta de higiene, isso sem contar com o constante medo do desemprego e da miséria. “Milhares de trabalhadores começaram a praticamente viver dentro das fábricas, eram jornadas de trabalho que variavam entre 14 e 16 horas por dia” (ARAÚJO, 2015, p. 11). O momento era fértil e estimularam pesquisadores, engenheiros e inventores a aperfeiçoarem a moderna produção, agora menos artesanal. “[...] o que era feito artesanalmente, notavelmente os bens de consumo, chegaram à economia a partir da maquina fatura, o que levou bens industrializados à população, em escala muito maior [...]” (ARAÚJO, 2015, p. 11). A partir daí surgiram novas invenções: locomotivas e barcos a vapor, o telégrafo e a fotografia. “Após a Revolução Industrial ocorreu um aumento extraordinário da produção” (ARAÚJO, 2015, p. 11).

Um novo período era assinalado pela Revolução Industrial, a modernidade surgia ao ritmo das máquinas a vapor e o mundo precisaria agora adaptar-se às demandas modernas. A Inglaterra era o berço dessas mudanças e o mundo se rendera às novas configurações, inclusive o Brasil, o que significaria o fim da escravidão. De acordo com Oliveira

(2008), em 1822 a Inglaterra já pressionava o Brasil pela extinção do tráfico, pois o país, para ser reconhecido como nação independente por outros países, essencialmente pela Inglaterra, não poderia manter metade da população na condição de escravizada.

O tráfico negreiro e a escravidão eram empecilhos à concretização dos interesses ingleses. Já no início do século XIX, a Inglaterra havia extinguido todo o tráfico de escravos para suas colônias e, em 1833, aboliu a escravidão. O Brasil, como era o maior importador de africanos na época, passou a ser o principal alvo da estratégia britânica contra a escravidão. Foram inúmeras as pressões inglesas para que o Brasil pusesse fim ao tráfico e ao comércio de escravos (VALENTE, 1994, p. 20).

De acordo com Lima e Veronesse (2011), o processo de enfraquecimento da escravatura teve seu primeiro registro legal em 1850 com a proibição do tráfico de escravos e vinte anos depois, em 1871, com a promulgação da Lei do Ventre Livre – que decretava liberdade a todos os filhos de escravas nascidos a partir daquela data. No entanto, o que parecia ser um ato de humanidade em relação às crianças, não retirava os negros da categoria de excluídos e escravos. Da mesma forma, a questão deve ser pensada em relação aos idosos que fortuitamente também receberiam o direito à liberdade através da Lei do Sexagenário (1885), que decretava liberdade de todos os escravos com mais de 60 anos.

Por fim, mais de trinta anos depois dos movimentos mais expressivos contra a escravidão, em 13 de maio de 1888, é sancionada a Lei Áurea, decretando a abolição da escravatura.

A abolição da escravidão, embora almejada pelos que viviam a condição de escravizados, foi um projeto desenvolvido pela elite da época. O Brasil foi o último país a finalizar esse regime desumano. Contudo, a abolição da escravidão foi um ato isolado que não veio acompanhado de medidas de inclusão dos ex-escravos como cidadãos; tampouco contou com políticas voltadas a educação, moradia e trabalho, objetivando a inserção social dos ex-escravos (RIBEIRO; PIOVESAN, 2011, p. 880).



A partir desse quadro, a sociedade brasileira precisaria se adequar para “encaminhar” ou dar condições de sobrevivência aos mais de quatro milhões de africanos que desembarcaram no país desde o início do processo de escravidão. De que forma seria possível incorporar esses sujeitos outrora considerados “pessoas não gratas” e inferiores à sociedade? Teriam eles o acesso a todos os serviços e oportunidades disponíveis aos homens livres, brancos e de “fina linhagem”, como os imigrantes europeus que aqui aportavam? Possivelmente, não. Aos negros restariam os subempregos e as mazelas sociais.

Com a abolição da escravatura, seria necessário rever o processo de modernização, considerando a exclusão da maior parte da mão de obra e a necessidade mais do que urgente de “branquear” a população brasileira composta por alguns indígenas, mestiços, negros e brancos (europeus). Os negros, agora livres, não tinham para onde ir, onde morar e com o que trabalhar. Não vistos como homens livres, mais uma vez estariam sujeitos aos desígnios de seus ex-senhores. Além disso, também competiam com os imigrantes brancos que chegavam diariamente ao país, na condição de sujeitos bem-vindos e necessários para o percurso rumo à *modernidade*.

No início do século XIX, chegava ao Brasil a mão de obra imigrante, uma das inovações que se processavam no mundo capitalista. O trabalho assalariado estava se mostrando mais eficaz e menos dispendioso que ter escravos. E o mais importante é que os imigrantes eram “especialistas” no que faziam. Apesar da resistência à utilização da mão de obra livre, uma vez que a mentalidade da época associava o trabalho manual ao trabalho do escravo negro, os fazendeiros não tiveram outra alternativa senão se curvar ante essas inovações. A proibição do tráfico condicionara a escassez de mão de obra para as lavouras. Veio então, a condenação formal do sistema escravista e de todo o arcabouço ideológico que o sustentava [...] (VALENTE, 1994, p. 21-22).

Lima e Veronese se utilizam de Rodrigues (1988) para explicar as relações raciais na sociedade brasileira. “Para o autor, os negros eram considerados como se estivessem em fase inferior da evolução social. [...] além, é claro, de imputar aos grupos sociais negros e mestiços a

responsabilidade pelas dificuldades em se alcançar no país a tão desejada modernidade social” (LIMA; VERONESSE, 1988, p. 69).

O negro, livre da condição de escravo, assumia sua liberdade a favor da modernidade. A modernidade trazia consigo o desemprego, a marginalização, péssimas condições de moradia, sobrevivência e o esvaziamento identitário. Além disso, sustentava o desejo mais do que necessário em tornar-se desesperadamente um sujeito de outra cor. Alguns negros talvez tenham se tornado escravos de seu desejo de pertencimento a um lugar “imaginário” onde tudo se resume a um único fator: tornar-se branco, outros, possivelmente, não.

Para Oliveira (2008), há um fator preponderante pelo desejo de embranquecer, a teoria do racismo científico que entre 1870 e 1930, fora fortemente difundida e “procurava explicar biologicamente as características dos homens. Era considerado científico porque foi produzido pela antropologia e pela sociologia, pelas ciências do século XIX” (OLIVEIRA, 2008, p. 7). Ainda para Oliveira (2008), o racismo nasce no Brasil associado à escravidão e após a abolição, toma muito mais força, quando são apresentadas as teses de inferioridade biológica dos negros. “A adoção pela elite brasileira das teorias do chamado racismo científico, teve início em 1870 e tornaram-se amplamente aceitas entre as décadas de 1880 e 1920” (OLIVEIRA, 2008, p. 7).

É sob esta visão racista sustentada pela “ciência” que vai sendo tecida a cultura brasileira. [...] A miscigenação aparece como uma única saída para resolver o grande “dilema” que se impõe: como construir um projeto de nação respeitável num país onde a maioria da população está condenada ao atraso, conforme as teorias científicas raciais? A ordem, portanto, era injetar o “sangue branco” e cada vez mais branquear a população (OLIVEIRA, 2008, p. 7-8).

O percurso imaginário para a branquitude da população teve seu ápice com a política do embranquecimento ou ideologia do embranquecimento, foi criada para evitar possíveis conflitos gerados pela população negra se houvessem “[...] exigências desse grupo por seus direitos de cidadania e de respeito às suas diferenças étnico/culturais” (SILVA, 2007, p. 95). Pela crença no embranquecimento, intelectuais “abolicionistas” da época insistiam de que “[...] a desconstrução da identidade étnico/racial/cultural, da autoestima e do reconhecimento dos valores e potencialidades do

oprimido” (SILVA, 2007, p. 95), poderia ser um recurso para a homogeneização (ou legitimação da superioridade branca).

A ideologia do branqueamento foi defendida por homens como Joaquim Nabuco, Rui Barbosa e Euclides da Cunha, entre outros. Todos eles eram contrários à escravidão, mas imbuídos do racismo e da inferioridade inata dos negros. Na obra o Abolicionismo Joaquim Nabuco dá uma explicação para o que se pretendia ao abolir a escravidão: “absorver o sangue caucásico vivaz, enérgico e sadio que certamente embranqueceria o nosso povo” (CHIAVENATO, 1986 apud SILVA, 2007, p. 95).

O desejo de branqueamento da população brasileira não era um desejo da nação, mas sim, idealizado por um grupo intelectualmente respeitado pela sociedade. Logo, essa ideia era disseminada e inscrita no imaginário social como verdade absoluta. Um exemplo está na obra de Euclides da Cunha, **Os Sertões** (1902), que retrata a Guerra de Canudos. Embora Cunha defendesse negros e mestiços, ainda assim os enxergava como desiguais. Um dos excertos do livro é bastante explícito:

Intentamos esboçar palidamente embora, ante o olhar de futuros historiadores, os traços atuais mais expressivos das sub-raças sertanejas do Brasil. E fazemo-lo porque a sua instabilidade de complexo de fatores múltiplos e diversamente combinados aliada às vicissitudes históricas e deploráveis situação mental em que jazem, os tornam talvez efêmeros, destinados ao próximo desaparecimento ante as exigências crescentes da civilização e a concorrência material intensiva das correntes migratórias que começam a invadir profundamente a nossa terra (CUNHA 1979 apud SILVA, 2007, p. 96).

Conforme Silva (2007, p. 96), outros intelectuais tão importantes quanto Cunha sutilmente expressavam o mesmo ponto de vista. Afrânio Peixoto também expressou o desejo de eliminar o componente negro da nação brasileira, ao dizer que em cerca de trezentos anos talvez fosse possível mudar de alma e alvejar a pele.

Além da notável discriminação, outros meios também foram utilizados depois da abolição para evitar a autonomia de sujeitos negros (agora na condição de libertos), por exemplo, a sanção do Decreto de oito de junho de 1890, ao dizer que “É inteiramente livre a entrada nos portos da República dos indivíduos válidos e aptos para o trabalho [...] excetuados os indígenas da Ásia ou da África [...]” (NASCIMENTO, 1978, p. 71 *apud* SILVA, 2007, p. 96). Ou ainda, o Decreto-Lei nº 7.967 de Getúlio Vargas, datado de 18 de setembro de 1945, que regulava a entrada de imigrantes “de acordo com a necessidade de preservar e desenvolver na composição étnica da população as características mais convenientes da sua ascendência europeia” (NASCIMENTO, 1978, p. 71 *apud* SILVA, 2007, p. 76). Assim, é possível concluir que:

A ideologia do branqueamento além de causar a inferiorização e a auto rejeição, a não aceitação do outro assemelhado étnico e a busca do branqueamento, internaliza nas pessoas de pele clara uma imagem negativa do negro, que as leva a dele se afastarem, ao tempo em que veem, na maioria das vezes, com indiferença e insensibilidade a sua situação de penúria e o seu extermínio físico e cultural, atribuindo a ele próprio as causas dessa situação. (SILVA, 2007, p. 76)

A política do embranquecimento teve um apelo “subliminar”, pela eliminação silenciosa da expressão negra. O incentivo à imigração europeia e à migração do negro da categoria de escravo para a de marginalizado previa conservar, [...] os negros em condições de extrema pobreza até que se extinguissem devido à mortalidade infantil, desnutrição, doenças e também através das sucessivas miscigenações, ou seja, até que os negros desaparecessem por completo do cenário nacional (OLIVEIRA, 2008, p. 9).

No entanto, não foi bem isso que ocorreu, o negro libertado seguiu seu percurso, construindo sua própria história, lutando contra as desigualdades e, principalmente, criando estratégias que garantissem sua inserção e de seus iguais em muitos espaços que outrora lhe foram negados. Um desses espaços, o da educação formal, viria inicialmente (era o que pretendiam os imperialistas no poder) dar continuidade ao padrão doutrinário e “civilizatório” determinado pelos europeus. Talvez não soubessem eles que o negro, em seu silêncio e sua aparência adestrada, nutria um imenso desejo de superar todo o sofrimento que lhe

foi imposto e, para tanto, mantinha a possibilidade de usar o saber a seu favor.

### **3 O NEGRO, A ESCOLA E A CONTEMPORANEIDADE: AFIRMAÇÃO E SUPERAÇÃO?**

O conteúdo a seguir discute a inclusão de crianças negras na escola regular e posteriormente as ações afirmativas promovidas pela inclusão da população negra nos espaços de formação. Neste capítulo o leitor também encontrará excertos dos entrevistados, analisados e discutidos em relação ao referencial teórico.

Embora as estratégias para a diminuição da população negra não tenham alcançado os resultados esperados pelos entusiastas da política do embranquecimento, os negros libertos eram parte do povo brasileiro, ou melhor, eram o povo e deveriam ser incluídas no sistema educacional. A partir do século XIX, algumas medidas foram tomadas para estruturar as práticas escolares. De acordo com Passos (2010), quando promulgada a Constituição de 1824, todos os cidadãos tinham direito à instrução primária gratuita, e isso era de suma importância para a edificação de uma nova sociedade. No entanto, a titularidade da cidadania era prevista apenas para os libertos. “Para escravos e indígenas, além do trabalho pesado, bastava à doutrina aprendida na oralidade e a obediência pela violência física ou simbólica” (PASSOS, 2010, p. 2).

Posteriormente, com a criação da Lei n. 1 de 14 de janeiro de 1837, determinando que escolas e cursos noturnos vetassem o acesso de escravos às escolas públicas, “são proibidas de frequentar as escolas [...] todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas e [...] os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos” (FONSECA, 2002, p. 12 apud PASSOS, 2010, p. 2), muitos negros e negras, por sua condição de cativos, foram excluídos da possibilidade de qualquer acesso à educação formal.

A exclusão dos escravos e portadores de doenças contagiosas do acesso à educação pode ser entendida sob dois aspectos: pelo perigo que a instrução, entendida aqui como acesso à leitura e escrita, poderia representar para a estabilidade da sociedade escravista; e, segundo, pela influência negativa que os escravos poderiam exercer nos estabelecimentos de ensino, já que estes transformariam essas instituições em centros de proliferação de moléstias que poderiam “contaminar” o espaço social. Nessa leitura, o contato com os escravizados poderia, também,

“contaminar” as crianças com uma cultura primitiva que remontava à África (PASSOS, 2010, p. 2-3).

Aproximadamente 50 anos depois, a Lei do Ventre Livre (1871), que considerava livre todos os filhos de mulheres escravas nascidos a partir da data da Lei, estabelecia duas possibilidades para as crianças que nasciam livres. As crianças poderiam ser entregues ao governo para que fossem educadas ou aquelas que não fossem entregues mantinham-se como escravas até os 21 anos.<sup>4</sup> Dessa forma, é possível supor que a intenção não era de fato auxiliar os jovens negros a obterem, pela via da escolarização, a garantia plena de seus direitos como cidadão, mas, sim, conforme Fonseca (2002), educar para o trabalho, educar para a consciência moral e religiosa do homem branco e instruí-los para discipliná-los. “A instrução tinha como objetivo disciplinar a população que trazia consigo os vícios da senzala e da raça” (PASSOS, 2010, p. 6).

[...] as práticas educativas não buscavam uma transformação no status dos negros na sociedade livre, mas sua manutenção na condição que foi tradicionalmente construída ao longo de mais de três séculos de contato entre negros e brancos: deveriam permanecer como a parcela de mão de obra do estrato mais baixo do processo produtivo e ter suas influências sociais controladas ou minimizadas para que a população brasileira não sofresse um súbito processo de africanização junto à abolição do trabalho escravo (FONSECA, 2002 p. 142 *apud* PASSOS, 2010, p. 7).

Havia a determinação de uma pseudolibertação, mas que em nenhum aspecto parecia garantir a liberdade, as crianças ficavam naturalmente à mercê de seus legítimos donos, era uma “[...] tentativa de assegurar a permanência da estrutura social. A educação foi o principal

---

<sup>4</sup> “Art. 1º. Os filhos da mulher escrava, que nascerem no Império, desde a data desta lei, serão considerados de condição livre. § 1º Os filhos da mulher escrava ficarão em poder e sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá a opção, ou de receber do Estado indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos. No primeiro caso, o Governo receberá o menor, e lhe dará destino, em conformidade da presente lei” (Lei nº 2040, de 28/9/1871).

mecanismo para a estratégia disciplinadora e racionalizadora do espaço social” (PASSOS, 2010, p. 6). A educação estava à disposição da modernidade e das exigências do capital, “[...] atendendo às expectativas de desenvolvimento defendido pelas elites dirigentes, significando, marcadamente, o controle dessa oferta de educação por parte da elite” (PASSOS, 2010, p. 8).

De acordo com a pesquisadora Adriana Maria P. da Silva (2007),

Na experiência brasileira, além do que se passou com os indígenas, deve-se ter presente a situação dos africanos escravizados, de seus filhos e descendentes. A eles foi negada a possibilidade de aprender a ler, ou se lhes permitia, era com o intuito de inculcar-lhes representações negativas de si próprios e convencê-los de que deveriam ocupar lugares subalternos na sociedade. Ser negro era visto como enorme desvantagem, utilizava-se a educação para despertar e incentivar o desejo de ser branco (SILVA, 2007, p. 495).

Outro aspecto importante é que não se pode ser ingênuo e deixar passar “em branco” o fato de que, além do caráter dominador já dispensado à forma como a educação estava configurada naquele período, havia também a manutenção da intolerância racial, muitos pais não queriam que seus filhos estudassem com crianças negras. No entanto, “[...] a presença de crianças negras na escola é parte da história do Brasil desde fins do século XVIII, fica evidente que a experiência de discriminação no percurso de escolarização não é recente” (PASSOS, 2010, p. 2).

Pesquisas na área de história da educação, como a tese de doutoramento de Marcus Vinicius da Fonseca (2007), revelam que muito pouco se escreveu sobre a educação do século XIX contemplando crianças negras no espaço escolar. “Além disso, a exclusão dos negros do processo de escolarização vem sendo construída ao longo da história da educação” (PASSOS, 2010, p. 3).

De acordo com Fonseca (2007), referindo-se aos registros do livro **Crianças negras e mestiças no processo de institucionalização da instrução elementar em Minas Gerais no século XIX** de Cynthia Veiga (2004), o que há registrado afirma a precariedade com que se construiu a instrução pública. Essa tinha a intenção de atender a uma clientela pobre, negra e mestiça, tendo a escola sido organizada a partir



de um quadro absolutamente deficiente na sua estrutura pedagógica e material.

As investigações desenvolvidas nos levam a confirmação da hipótese inicial de que no que se relacionou com a ampliação da escolarização aos diferentes grupos sociais, não houve exclusão das populações negras e mestiças, desde que livres [...] os diferentes registros nos levam a indagar sobre a precariedade do funcionamento e da manutenção das aulas públicas onde a maioria das crianças nada aprendia [...] (VEIGA, 2004b, p. 18 *apud* FONSECA, 2007, p. 35).

Uma das hipóteses da pesquisadora é de que a precariedade esteja diretamente relacionada à clientela atendida: “[...] alunos pobres, negros e mestiços e as expectativas e o imaginário produzido pelas elites em relação às condições de educação desses grupos sociais [...]” (VEIGA, 2004b, p. 18 *apud* FONSECA, 2007, p. 35).

Ainda é cabível dizer que o estado de Minas Gerais é o que contém mais registros sobre o período abolicionista no que se refere à implantação de escolas. Marcus Vinícius Fonseca (2007) apresenta, no artigo **A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira**, registros do censo de 1831. Sobre as crianças que frequentavam a escola, foi identificado que, “no distrito de Itaverava, foram registradas quarenta e nove crianças na escola de primeiras letras, sendo dezenove brancos, vinte e cinco pardos, três crioulos e duas cabras<sup>5</sup>, ou seja, 61% de negros, contra 39% de brancos” (FONSECA, 2007, p. 37).

---

<sup>5</sup> “Segundo Silvia Lara (2004), nas fases iniciais do processo de colonização, o termo cabra era aplicado em relação aos índios que viviam a ruminar feito cabras. No século XIX, ele havia variado, pois, embora não possamos definir com precisão a sua especificidade, não há dúvida que era aplicado em relação à população negra, destacadamente aos forros e escravos. Já no século XX, o termo parece estar ligado a definições de gênero, sendo utilizado para qualificar determinadas características da masculinidade. Portanto, do ponto de vista histórico, as informações que reunimos indicam que o termo variou pelo menos em duas direções: a primeira variação foi de natureza racial e ocorreu entre os processos iniciais da colonização e o século XIX, representando a migração do uso em relação aos indígenas, para designar um segmento específico da população negra; a segunda variação envolveu a questão de gênero e provavelmente ocorreu no século XX, quando o termo começou a ser utilizado

O censo do distrito de Matosinhos registrou “trinta e oito crianças na escola de primeiras letras: três brancos, vinte e nove pardos, quatro crioulos e duas cabras – 92% de negros para apenas 8% de brancos” (FONSECA, 2007, p. 38). Outros dois distritos também apontam para um maior contingente de crianças negras que brancas frequentando os bancos escolares. “Passagem, pertencente à Mariana, encontrou-se trinta e uma crianças registradas frequentando a escola de primeiras letras: cinco brancos, dezoito pardos e oito crioulos – 84% de negros e 16% de brancos” (FONSECA, 2007, p. 38). E ainda, “o distrito de Santa Luzia, pertencente a Sabará, encontramos noventa e duas crianças registradas na escola de primeiras letras: quinze eram brancas, sessenta e cinco pardas, sete crioulas e cinco cabras – os mesmos 84% de negros para 16% de pardos” (FONSECA, 2007, p. 38).

A partir do panorama apresentado pelo autor, fica evidente que a escola de primeiras letras atendia em sua maioria a crianças negras e não crianças brancas. As crianças brancas eram alfabetizadas em casa e posteriormente iam para a escola, diferente das crianças negras, pois “[...] os níveis de ensino acima da instrução elementar, ou mais avançada, eram de domínio absoluto de alunos brancos [...]” (FONSECA, 2007, p. 3).

De acordo com Passos (2010), o episódio ocorrido em 1855 no município de Corte, Minas Gerais, pode ser tomado como referência para muitos outros semelhantes. Naquela ocasião, o professor Pretextato dos Passos e Silva recorreu ao Sr. Eusébio de Queirós, inspetor geral da Instrução Primária e Secundária da Corte, a fim de solicitar autorização para que funcionasse em sua própria casa uma escola de instrução primária para atender a meninos e meninas negras.

Conforme o professor Pretextato, alguns pais de crianças negras suplicaram-lhe para que interviesse junto ao inspetor, “[...] visto que em algumas escolas ou colégios, os pais dos alunos de cor branca não querem que seus filhos ombreiem com os de cor preta, por esta causa os professores repugnam admitir os meninos pretos, e alguns destes que admitem, na aula não são bem acolhidos [...]” (PASSOS, 2010, p. 4). Além disso, o professor segue sua exposição, afirmando que isto não ocorrerá em sua escola, dado o fato de ele mesmo ser negro. Assim, em janeiro de 1855, foi deliberado ao professor Pretextato, “abrir em sua casa, na Rua da Alfândega n. 313, a sua Escola das Primeiras Letras e

---

para reafirmar determinadas condições da masculinidade” (FONSECA, 2009, p. 209).

nela tem aceitado estes ditos meninos, a fim de lhes instruir as matérias que o suplicante sabe [...]” (PASSOS, 2010, p. 4).

O fragmento acima demonstra a intolerância do homem branco e a postura de resistência por parte do professor (negro). O professor marca o lugar e o desejo do negro pelo saber institucionalizado nos bancos escolares e que, de alguma forma, acreditava-se que garantiria aos “meninos negros” a instrução necessária para sua sobrevivência. Além desse episódio, alguns outros incidentes isolados também devem ter ocorrido, no entanto o escasso registro histórico sobre o negro e sua inserção na escola no período abolicionista sugere que os poucos registros possam ser um indicativo de poucos negros acessando livremente a escola, ou melhor, aceitos de forma pacífica conforme previa a “Lei do Ventre Livre” ou as exigências de modernidade e igualdade provocadas pela Revolução Industrial.

A luta das camadas negras pela sua inclusão no processo de escolarização oficial evidencia que mesmo à margem da cidadania os negros acompanharam os processos de compactação da nação brasileira e nele exerceram influência. Os mecanismos do Estado brasileiro que impediram o acesso à instrução pública dos negros durante o Império deram-se em nível legislativo, quando se proibiu o escravo, e em alguns casos o próprio negro liberto, de frequentar a escola pública, e em nível prático quando, mesmo garantindo o direito dos livres de estudar, não houve condições materiais para a realização plena do direito (CRUZ, 2005, p.29 apud CUNHA, 1999; FONSECA, 2000).

Mesmo com todas as dificuldades iniciais impostas à população negra quanto à sua inserção no contexto escolar, a escola desempenhou um papel bastante importante para muitos sujeitos. A partir desses, a resistência negra se manifestou e os tirou da invisibilidade e da marginalidade. Foi necessário o empenho de muitos e, com o passar dos anos, a lei precisou ser, de fato, mais impositiva e rígida, para assegurar a permanência de muitos estudantes negros nos bancos escolares. “Sabe-se que da lei à nova mentalidade e à ação efetiva, há muito que desfazer, refazer e fazer” (SILVA, 2007, p. 499).

Obviamente, há muitas histórias que ficaram invisíveis, o que não significa que não tenham contribuído para o fortalecimento do

processo inclusivo de muitas crianças no contexto escolar. Movimentos como o do professor Pretextato significaram um marco na história brasileira da educação, esses devem ser para sempre lembrados, para garantir às gerações vindouras outro lado da história dos povos africanos em nossa terra. É importante que saibam das lutas de resistência e superação para que possam se orgulhar de seus ancestrais.

Ao avançar um pouco mais pela história brasileira, encontram-se registros de que o Brasil foi um país que precisou assumir compromissos diplomáticos junto a órgãos internacionais, como os assumidos na Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata em 2001, para que isso “forçasse” as autoridades a encontrarem alternativas que combatessem o mito da democracia racial e, conseqüentemente, intervirem contra o racismo institucional sofrido por muitos estudantes negros.

De qualquer forma, seja em virtude de pressões internas feitas pelos movimentos sociais, seja pelos preceitos constitucionais, seja por força de compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, particularmente na Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, transcorrida em 2001, temos, em nossas plagas, cada vez com mais clareza, a compreensão de que as sociedades multiculturais terão dificuldades de se tornarem justas e democráticas, se não resolverem os problemas causados por opressões e discriminações; se não estiverem dispostas a integrar lutas contra injustiças, sem paliativos que visem mera inclusão, novo termo, para designar assimilação (SILVA, 2007, p. 449).

Conforme Silva (2007), desde 1997 o Ministério da Educação, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, instituiu a inclusão nos currículos escolares, como tema transversal, a Pluralidade Cultural. Essa ação demarca a admissão da diversidade como parte da identidade nacional e das características sociais do povo brasileiro. “Diversidade, no entanto, ainda tratada como diferenças étnico-raciais que se realizam em convivência harmoniosa, mesmo diante das inúmeras provas em contrário na sociedade e em suas instituições, dentre elas, as escolas” (SILVA, 2007, p. 499). Além de posicionamentos dessa natureza, o MEC também deu início às discussões sobre a implementação de outras

políticas relacionadas à inclusão de estudantes negros no cenário da educação brasileira.

Outra ação extremamente importante, e talvez decisiva para a construção de outro movimento relacionado às questões étnico-raciais, é a publicação da Lei nº 10.639/2003 que, em complementação às transformações oriundas da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, de 1996, prevê a criação de vários programas municipais e regionais que destacam a temática das relações étnico-raciais na escola e nos conteúdos ministrados, tanto nas políticas públicas educacionais quanto na acadêmica. Além disso, a exigência pela obrigatoriedade de ensino da História da África, cultura africana e temas relacionados implica a inscrição de um novo saber no contexto educacional que pode, de certa forma, conspirar a favor da construção de identidades negras, livres de determinações marcadas pela escravidão.

A Lei contempla, à sua maneira, o embate da antiga crítica ao ensino da história centrado nas narrativas etnocêntricas, na qual a história e cultura afro-brasileira aparece em via de regra – quando aparece – de forma estereotipada. A proposta tem como objetivo discutir e refletir, no cotidiano, temas como a maneira na qual são estabelecidas as relações interétnicas na nossa sociedade (PEREIRA, 2008, p.22 apud KRAUSS e ROSA, 2010, p. 858).

De acordo com Krauss e Rosa (2010), cabe dizer que muitos aspectos presentes na lei, como a inclusão da história do continente africano e afro-brasileira, são reivindicações dos Movimentos Sociais Negros e dos intelectuais negros que desde a década de 40 lutam para que isso se torne realidade. Não se trata de uma ideia recente ou inovadora, são conquistas que chegaram tardiamente.

Uma das principais consequências de sua implementação pela escola é a mudança de narrativas nas aulas de história, em que o Brasil afro-brasileiro, bem como sua ancestralidade histórica, passa a ser compreendido de maneira positivada – o mesmo poderá ser dito sobre história da África. Portanto, uma educação das relações étnicas dentro desse contexto é possivelmente menos um conteúdo e mais o

alicerce da ação educativa, enraizando-se por todo o currículo (KRAUSS; ROSA, 2010, p.863).

É importante ressaltar que muitos educadores são contra a Lei, negando sua importância. Certas escolas, por mão de seus educadores e diretores, dizem que não se deve ensinar nem discutir o assunto, tal qual nos descreve Munanga no texto de Krauss e Rosa:

Falam que aqui não tem negro, não tem branco, todo mundo é mestiço, etc. Nós precisamos vencer esta resistência. Não basta fazer a lei. Tem que sancionar. Tem que avaliar o uso e, se necessário punir. [...] alguns municípios têm alguma coisa em andamento, mas em outros há uma resistência total. Isto precisa ser revertido (MUNANGA apud KRAUSS e ROSA, 2010, p. 866).

Não se trata de construir um processo às avessas, ou seja, afirmar a negritude para negar a branquitude, mas sim apontar as diferenças dissociando-as da desigualdade.

No que compete ao ensino superior, a democratização do acesso possibilitou para muitos estudantes de classes menos favorecidas o ingresso aos bancos escolares e, desses, muitos são negros. Eles ainda representam uma minoria na academia, o que reforça sua condição de segregados e potencializa políticas de ação afirmativa como forma de coibir as diferenças e a discriminação étnico-racial.

Uma ressalva é importante ser feita, nem todos os sujeitos desejam frequentar o ensino superior. Esses por sua vez, não podem ser inclusos nas amostras que contemplam a inserção e a permanência nos espaços acadêmicos.

A entrevistada Antonia, ao mencionar a importância de se frequentar a escola e a percepção de estudantes negros no espaço do ensino superior, refere-se a muitos amigos seus que não sentem a necessidade de investir em sua educação formal. “Eu percebo uma minoria negra, mas relaciono isso com a cultura, pois amigos meus negros não estudam mais, pois não sentem necessidade. Acho que não foram convencidos de que deveriam estudar e o porquê dos estudos” (Antonia, 20 anos).

Além disso, sabe-se que muitos jovens perdem o interesse pelos estudos por uma série de intercorrências cotidianas, falta de incentivo familiar, questões financeiras ou ainda, outros interesses para além da

escola. “Acho que vem de berço ou não. Não sei. Tipo, eles cresceram vendo os pais não indo pra escola e ou não gostando da escola, logo não estudam, pois não se sentem motivados. Eu acho que minhas amigas são, pelo menos, não estudam porque não querem. Aí acabam levando a vida e tornando outras coisas prioridades” (Antonia, 20 anos).

Portanto, é importante ter clareza de que as estratégias a favor da inserção do jovem negro no espaço escolar precisam também respeitar o desejo de assumir ou não a formação no ensino superior. Assim, considerando aqueles que em seu horizonte contemplam a formação, uma das estratégias utilizadas pelo Estado para diminuir essas diferenças no espaço acadêmico foi a criação de políticas públicas que priorizam o acesso do estudante negro à universidade. O ingresso se dá através do sistema nacional de cotas e no espaço privado, bolsas de estudos que contêm em seu critério seletivo a “eleição de uma cor” como pré-requisito indispensável para a concessão da mesma. Essas condições são alocadas porque “numa sociedade racista, onde os comportamentos racistas difundidos no tecido social e na cultura escapam do controle social, a cota obrigatória se confirma como uma garantia de acesso aos espaços e setores da sociedade até hoje majoritariamente reservados à “casta” branca da sociedade” (MUNANGA, 2001, p. 34).

Embora as políticas públicas diminuam os índices de desigualdade racial no ensino superior, não eliminam o racismo. Por outro lado, o estudante negro é incluído ao sistema e, para muitos, se transforma em um símbolo da “compaixão branca”. Alguns ousam dizer que, se não houvesse o sistema de cotas, esses estudantes jamais chegariam ao ensino superior, pois sua capacidade intelectual é inferior a do branco.

A fala a seguir demonstra a expressão racista sobre a inferioridade intelectual do negro, a entrevistada conta que, antes de ingressar na faculdade, ouvia de seus parentes brancos (em tom de “brincadeira”) dizerem que deveria tentar entrar através do sistema de cotas, pois essa seria sua única possibilidade: “Ficavam dizendo pra eu pegar uma bolsa por cotas na faculdade, aquelas para negros, alegando que eu não tinha condições de passar por conta própria” (Antonia, 20 anos).

O tom de brincadeira, além de expressar racismo, demonstra a ignorância de muitos brasileiros que não conhecem a política a favor das cotas e a desqualificam utilizando argumentos preconceituosos e chulos. Atrevi-me a perguntar se havia um incomodo em relação à cor sempre que ouvia comentários dessa qualidade e a entrevistada respondeu: “Já sofri preconceito até mesmo na minha família, por sempre afirmarem

quando eu cometia algum erro ou algo do gênero, culpavam a minha cor por isso. [...] Mas não... Nunca quis ser branca. Gosto muito da minha cor” (Antonia, 20 anos).

Há quem diga que o sistema de cotas é uma alternativa que tem por objetivo moral o pagamento de uma dívida histórica do branco em relação ao negro, embora seja somente disso que se trata, pois todos os discursos contra as políticas de ação afirmativa só servem para mascarar um sistema de ensino falido, retrógrado e preconceituoso. “Os que condenam as políticas de ação afirmativa ou as cotas favorecendo a integração dos afrodescendentes utilizam de modo especulativo argumentos que pregam o *status quo*, ao silenciar as estatísticas que comprovam a exclusão social do negro” (MUNANGA, 2010, p. 42).

Para Munanga (2010), não existem leis capazes de destruir os preconceitos que existem em nossas cabeças e provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas.

Quem sabe, talvez a educação formal pudesse dar conta de minimizar questões desta ordem. “A educação ofereceria uma possibilidade aos indivíduos de questionar os mitos de superioridade branca e de inferioridade negra neles introjetados pela cultura racista na qual foram socializados” (MUNANGA, 2010, p. 57).

No entanto, não basta apenas criar condições para o estudante negro inserir-se no contexto educacional e no trabalho formal considerando que questões étnico-raciais atravessam as paredes da Universidade. Elas estão impregnadas no subjetivo dos sujeitos que lá circulam e que carregam de forma velada ou não, discursos e atitudes racistas contra o estudante negro.

Durante o processo de entrevista, as opiniões quanto ao racismo e ao preconceito no ensino superior foram bastante positivas. Na verdade, apenas dois estudantes perceberam situações preconceituosas experimentadas naquele espaço. Um deles menciona que o preconceito racial é ainda maior que no ensino fundamental e médio, sendo percebido nos acadêmicos de direito: “Eu não sei o que é que passa na cabeça de alguns acadêmicos, [...] É, e aí? Se pegar uma pessoa negra? Não vai defender? Eu acho muito contraditório” (José, 27 anos).

É possível supor que a indignação do estudante em relação à postura de estudantes que estão sendo preparados para atuar com direitos humanos e sofrimento psíquico se dá por acreditar que esses não deveriam ser sujeitos preconceituosos. “Na psicologia também, é... eu vejo muitas pessoas que são acadêmicas, que vão ser futuros psicólogos e que tem enorme preconceito com, com essa cor, com essa raça [...]” (José, 27 anos). Talvez o que ele ainda não tenha se dado



conta é de que a identidade de sujeitos preconceituosos é alicerçada em valores hegemônicos, não em princípios humanitários.

Retomando a questão das cotas, é importante compreender que “o uso desse instrumento seria transitório, esperando o processo de amadurecimento da sociedade global na construção de sua democracia e plena cidadania” (MUNANGA, 2010, p. 34). Ou seja, até que as pessoas compreendam que não existem raças distintas, que não existe biologicamente uma explicação para o conceito de raça, apenas diferenças, porque as pessoas são diferentes nos mais distintos lugares que ocupam.

Convoquemos Stuart Hall para falar sobre isso: “A raça não é uma categoria biológica ou genética que tenha qualquer validade científica” (HALL, 2000, p. 62).

A raça é uma categoria discursiva e não uma categoria biológica. Isto é, ela é a categoria organizadora daquelas formas de falar, daqueles sistemas de representação e práticas sociais (discursos) que utilizam um conjunto frouxo, frequentemente pouco específico, de diferenças em termos de características físicas — cor da pele, textura do cabelo, características físicas e corporais, etc. — como marcas simbólicas, a fim de diferenciar socialmente um grupo de outro (HALL, 2000, p. 62).

Raça é uma categoria política, que expressa segregação e exclusão, logo o mal-estar inerente à “raça negra” resulta em uma discussão que compreende muitos elementos e esses estão além do DNA e situam-se no imaginário social construído por sujeitos de carne e osso. São resquícios de uma herança histórica que definia a cor da pele como quesito para a classificação do sujeito, instituindo alguns binômios que, para além de um futuro mais do que distante, ainda se perpetuarão: branco/negro, superior/inferior, dominador/dominado.

Embora as diferenças ainda resultem em discordâncias e abusos contra negros e demais sujeitos considerados inferiores em relação à supremacia branca e eurocêntrica, de acordo com Hall (2000), as noções biológicas sobre raça e as distinções construídas a partir de ideologias extremistas e nacionalistas, “têm sido substituídas por definições culturais, as quais possibilitam que a raça desempenhe um papel importante nos discursos sobre nação e identidade nacional” (HALL, 2000, p. 63).

No entanto, enquanto isso ainda não ocorre na sua integralidade, é importante que se continue a discussão sobre a desigualdade racial, principalmente em nosso País, onde a desigualdade é um dos elementos que compõem a estrutura social brasileira. A desigualdade é sustentada por alguns elementos que identificados historicamente, podem responder pela permanência, ainda muito forte, do racismo nos dias atuais, inclusive, bastante presente na escola. “Nas pesquisas sobre questões raciais, a escola é apresentada, de modo geral, como tendo base conservadora e excludente” (OLIVEIRA e ABRAMOWICS 2010, p. 211 apud SILVERIO, 2015, p. 52).

A implantação de políticas de acesso se faz necessária em razão das múltiplas desigualdades sociais e econômicas, além do crescente racismo institucional que desrespeita e maltrata sujeitos em espaços públicos e privados. É importante ressaltar que toda a movimentação a favor dessas políticas em nada se relaciona com a vitimização do negro, pois a população negra, embora vítima em muitas situações, não desistiu de lutar e resiste há mais de 500 anos a tanta desigualdade, sujeição e negação de sua cultura.

A implementação do direito à igualdade racial há de ser um imperativo ético político-social capaz de enfrentar o legado discriminatório que tem negado à metade da população brasileira o pleno exercício de seus direitos e liberdades fundamentais (PIOVESAN, 2008, p. 896).

As dessemelhanças experimentadas pela população negra em seu próprio país demandam por ações que promovam a busca pela garantia de acesso aos mais diversos serviços públicos e privados. A forma de inclusão ou a recepção desses sujeitos em escolas, universidades ou simplesmente nos espaços comuns que organizam a rotina, expressam visivelmente o desconforto de outra parte da população, que ao denominar-se branco, sem mistura e de casta nobre, inferioriza e aponta para as diferenças.

Considerando as especificidades do Brasil, que é o segundo país do mundo com o maior contingente populacional afrodescendente (45% da população brasileira, perdendo apenas para a Nigéria), tendo sido, contudo, o último país do mundo ocidental a abolir a escravidão, faz-se urgente a aplicação de medidas eficazes para romper com o legado

histórico de exclusão étnico-racial e com as desigualdades estruturantes que compõem a realidade brasileira (PIOVESAN, 2008, p. 895).

A crença de que o País não é predominantemente racista ainda é sustentado por boa parte da população brasileira, o que contribui para que situações opressoras e degradantes sofridas pelo negro, principalmente quando necessita utilizar destes serviços, sejam tomadas como ações isoladas ou episódios caracterizados como um simples mal entendido.

A naturalização da desigualdade, por sua vez, engendra no seio da sociedade civil resistências teóricas, ideológicas e políticas para identificar o combate à desigualdade como prioridade das políticas públicas. Procurar desconstruir essa naturalização da desigualdade encontra-se, portanto, no eixo estratégico de redefinição dos parâmetros de uma sociedade mais justa e democrática. Nesse sentido, a questão da desigualdade racial necessita ser incorporada como elemento central do debate (HENRIQUES, 2001, p. 2).

O que se quer apontar aqui é que existem diferenças e elas são visíveis a olhos nus, não podem mais ser aceitas de forma tão naturalizada ou banalizada, justamente por existirem é que se mostra necessário que algo no sentido da mudança seja feito.

Ao reconhecermos que os termos da naturalização do convívio com a desigualdade no Brasil são ainda mais categóricos no fictício mundo da “democracia racial” ditado há mais de 60 anos por Gilberto Freire, mas ainda verdadeiro para muitos brasileiros (HENRIQUES, 2001, p.2).

É fato, as pessoas não são iguais, são distintas em genótipos e fenótipos, em condições subjetivas, culturais e identitárias. No entanto, o que não se pode mais admitir ou consentir é que a diferença, marcada na própria pele, continue sendo pré-requisito para tantos episódios de caráter discriminatório.

Há um “abismo” social e econômico, entre brancos e negros, é nítido o quanto é profundo e imensurável o campo de desigualdades

entre eles. “A intensa desigualdade racial brasileira, associada a formas usualmente sutis de discriminação racial, impede o desenvolvimento das potencialidades e o progresso social da população negra” (HENRIQUES, 2001, p. 2).

Portanto, a diminuição dos processos discriminatórios de caráter racial poderá ser uma possibilidade, quando a sociedade brasileira afirmar as diferenças como existentes e condicionantes à forma como estamos organizados e, a partir daí, encontrar soluções que contemplem a todos: políticas antirracistas.

O antirracismo é a arma utilizada pelos movimentos negros, intelectuais e simpatizantes. Esse se expressa não somente como uma ideologia, mas como um movimento constante pela quebra do determinismo social.

A luta antirracismo, portanto, é uma exigência da modernidade, a única condição possível para garantir qualidade de vida à população brasileira, especialmente aos descendentes de africanos vitimizados pela colonização, pela escravização e pelas políticas de imigração, responsáveis pela sua exclusão da vida social do país após a abolição (SILVA (2010, p. 120).

A luta por políticas de Estado que assegurem a igualdade de oportunidades à população negra é um movimento que atravessa todos esses anos posteriores à abolição da escravatura, embora ainda não tenhamos progredido tanto quanto o desejado. Portanto, “um país que, desde a Abolição, nunca assumiu o seu racismo, [...] os instrumentos devem ser criados através dos caminhos próprios ou da inspiração dos caminhos trilhados por outros países em situação racial comparável” (MUNANGA, 2001, p. 34).

De acordo com dados do Censo de 2010 (IBGE) apresentados por Góes e Silva (2010), dos jovens brasileiros com idades entre 18 e 24 anos, apenas 14% cursava o ensino superior, desses, o número de jovens brancos era 2,5 vezes maior se comparado aos jovens negros. O que significa dizer que a frequência do estudante negro no ensino superior beira quase que à invisibilidade. Conforme o relato de um dos entrevistados, a quantidade de negros é muito pouca, “de cada fase, tem um e quando tem, porque nem todas as fases tem um negro inserido. [...] é bem baixa a quantidade de negros no curso de psicologia” (José, 27 anos). Penso ser importante um aparte. Ao responder essa pergunta,

questionei ao entrevistado, se ele saberia dizer por que os negros não estão na faculdade ou por que estão em menor número? Ele simplesmente disse: “Não sei, pode ser tanta coisa... não sei”. Ou seja, talvez até aquele momento não tenha tido a oportunidade de pensar sobre isso, o que aponta para a possibilidade de que muitos negros não questionam certas estruturas sociais e se alienam ao que conhecem de certa forma como o entrevistado em questão. O que demonstra que políticas de ação afirmativa são necessárias e surgem como uma estratégia para a redução dos números que expressam tamanha diferença e exclusão. “Ações afirmativas são políticas públicas feitas pelo governo ou pela iniciativa privada com o objetivo de corrigir desigualdades raciais presentes na sociedade” (BRASIL, 2015) e têm o caráter de oferecer igualdade de oportunidades e a possibilidade de resultar no combate ao racismo e ao preconceito racial.

De acordo com a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial<sup>6</sup> (SEPPIR), as políticas de ação afirmativa são construídas a partir de um diagnóstico sociocultural histórico que comprova, por meio de pesquisas estatísticas, as desigualdades existentes e o que é necessário ser feito para que ela seja diminuída. Após o diagnóstico e o planejamento de uma política de ação afirmativa, os gestores governamentais encaminham a legislação, monitoram sua aprovação e implementação (BRASIL, 2015).

No Brasil, as políticas de ação afirmativa instituídas pelo governo federal atuam nas áreas de educação, juventude, saúde, trabalho e mulheres. As ações para a juventude preveem a superação da banalização da violência, na saúde, a garantia do acesso aos serviços oferecidos pelo SUS, priorizando combater o racismo institucional dentro dos equipamentos públicos, no trabalho, garantir acesso aos negros no mercado de trabalho, sem diferenças na remuneração ou nas

---

<sup>6</sup> “A SEPPIR foi criada por meio da Medida Provisória nº 111 (21/03/2003), convertida na Lei nº 10.678 (23/05/2003). Suas principais competências são: assessorar a Presidenta da República na execução de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial; coordenar as políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais e étnicos, com ênfase na população negra, afetados por discriminação racial e demais formas de intolerância; promover a execução dos programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados; formular, coordenar e acompanhar as políticas transversais de governo; acompanhar a implementação de legislação de ação afirmativa e definição de ações públicas que visem ao cumprimento dos acordos, convenções e outros instrumentos assinados pelo Brasil” (BRASIL, 2015).

oportunidades, para as mulheres negras, que no Brasil sofrem pelo racismo, sexismo, discriminação e privação de oportunidades, garantia dos direitos e o empoderamento e, finalmente na educação, a principal ação afirmativa na área da educação é a Lei nº12.711 de 2012, conhecida como a Lei de Cotas, que estabelece 50% de cotas para negros nos processos seletivos de universidades e institutos federais. As ações afirmativas são consideradas um grande avanço na política de garantia de direitos humanos.

A decisão unânime do Supremo Tribunal Federal (STF), em abril de 2012, pela constitucionalidade das ações afirmativas baseadas em critérios étnico-raciais [...], tal decisão reconheceu a luta das organizações do movimento negro e, mais especificamente, da juventude, pela efetivação do princípio constitucional da igualdade, abrindo espaço para a ampliação e o fortalecimento de ações concretas de promoção da justiça social baseadas em critérios étnico-raciais (BRASIL, 2015).

Embora a Lei que dispõe sobre as cotas tenha sido sancionada em 2012, a discussão foi iniciada na década de 1990, conforme Munanga (2004b), por ocasião dos trezentos anos da morte de Zumbi dos Palmares, em 1995. Naquela ocasião, os movimentos negros, principalmente o Núcleo da Consciência Negra, pleitearam o estabelecimento de cotas na USP. Contudo, a discussão só seria legítima se antes fossem pesquisados os países que já tivessem tido e experiências de cotas (EUA, Canadá, Austrália ou a Índia). “Naquela ocasião, apresentei essa proposta, mas ela não foi levada adiante. No entanto, na base de um levantamento (IPEA), conclui-se que realmente há uma grande defasagem na escolaridade dos negros nas universidades brasileiras” (MUNANGA, 2004b, p. 54). Para o autor, um país com tantas desigualdades sociais não pode acreditar que políticas universalistas resolveriam o problema do negro, “precisamos formular políticas específicas contra as desigualdades, mas o caminho não deve ser necessariamente por meio de cotas” (MUNANGA, 2004b, p. 42).

A cota é apenas um instrumento e uma medida emergencial enquanto se buscam outros caminhos [...], no entanto, se o país, [...] na sua genialidade racista, encontrar alternativas que não passam

pelas cotas para não cometer injustiça contra brancos pobres – o que é uma crítica sensata – ótimo! (MUNANGA, 2004, p. 42).

A política de cotas raciais no Brasil vem sofrendo críticas severas, isto porque movimentos contra a cessão desse benefício afirmam que cotas raciais não são meritocráticas e atestam a inferioridade intelectual. Estão incluídos aí argumentos equivocados e sustentados por uma leitura empobrecida do que de fato sejam as cotas.

Munanga (2001) já afirmava bem antes da sanção da lei do quanto é importante que as pessoas saibam de que as cotas não são uma estratégia para arrecadação de votos ou uma manobra política. Também não são uma invenção pensada para atender ao povo brasileiro, mas sim um modelo adotado de outros países como “Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Índia, Alemanha, Austrália, Nova Zelândia e Malásia” (MUNANGA, 2001, p. 31).

Embora países de expressões sociais tão distintas, também apresentam problemas semelhantes e “[...] visam oferecer aos grupos discriminados e excluídos um tratamento diferenciado para compensar as desvantagens devidas à sua situação de vítimas do racismo e de outras formas de discriminação” (MUNANGA, 2001, p. 31).

De acordo com Munanga (2001), as cotas raciais foram instituídas a primeira vez nos Estados Unidos na década de 1960. Naquela ocasião, pretendia-se oferecer aos afro-americanos condições para sua inclusão na dinâmica social e nas muitas esferas da vida cotidiana, onde a cessão de cotas cumpriria esse papel. “Os empregadores foram obrigados a mudar suas práticas, planificando medidas de contratação, formação e promoção nas empresas visando à inclusão dos afro-americanos” (MUNANGA, 2001, p. 32). Além disso, “as universidades foram obrigadas a implantar políticas de cotas e outras medidas favoráveis à população negra [...]”. Todas essas ações afirmativas eram reforçadas por programas de aprendizagem pela tomada de consciência racial, “a fim de levar à reflexão os americanos brancos no que diz respeito ao combate ao racismo.”

No Brasil, todos os movimentos a favor do antirracismo acreditam ter na política de cotas raciais um importante instrumento para o combate das desigualdades sociais, embora não tenha sido aceita pela via da conscientização. Foi necessária a sanção da Lei n. 12.711 de 29

de agosto de 2011,<sup>7</sup> que estabelece em seus artigos 1º, 2º e 3º condições para o acesso das minorias ao ensino superior gratuito.

A Lei ao prever o acesso às minorias, não inclui somente a população negra, mas também outros sujeitos que, por razões diversas, não conseguem acessar a universidade. O resultado que se espera em longo prazo, com alternativas dessa natureza, é que progressivamente haja diminuição das desigualdades étnico-raciais.

É justamente na busca de ferramentas e de instrumentos apropriados para acelerar o processo de mudança desse quadro injusto em que se encontra a população negra que se coloca a proposta de cotas, apenas como um instrumento ou caminhos entre tantos a serem incrementados (MUNANGA, 2001, p. 34).

Após a sanção da lei, algumas pesquisas foram feitas e identificaram que antes de 2012, “31% das universidades federais ainda não possuíam qualquer programa de ação afirmativa” (FERES *et al.* 2013, p. 30) e, a partir do vestibular de 2013, todas essas instituições passaram a praticar medidas de inclusão social e racial. Para Feres *et al.* (2013, p. 30), “[...] ao estabelecer a obrigatoriedade das cotas, a lei excluiu procedimentos de ação afirmativa de resultado mais incerto e variável, como bônus, reserva de sobre vagas e processos seletivos especiais”.

---

<sup>7</sup> “Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 2º (VETADO).

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)” (BRASIL, 2011).



O que se tem de mais positivo no estabelecimento da Lei é “[...] afirmar que o principal efeito da nova lei foi ampliar, dentro do universo de beneficiários de escola pública e baixa renda, a representatividade de pretos, pardos e indígenas” (FERES *et al.* 2013, p. 31). E que isso possa se tornar uma rotina no futuro, pois de todas as violências sofridas pelo negro, mesmo que lhe causem marcas pelo corpo e na alma, o saber adquirido nos bancos escolares da academia será seu por toda a vida, e com certeza pode lhe garantir outras oportunidades distintas das quais estaria condenado.

Mas uma coisa é certa, os negros que ingressarão nas universidades públicas de boa qualidade pelas cotas terão, talvez, uma oportunidade única na vida. [...] Apesar dos preconceitos que persistirão ainda por muito tempo, eles serão capazes de se defender melhor [...] Abrirão com facilidade algumas portas, graças a esse conhecimento adquirido (MUNANGA, 2001, p.41).

As políticas de ação afirmativa são importantes instrumentos a favor da democracia. A partir delas é possível promover o acesso a direitos outrora assegurados pela Constituição Federal Brasileira (1988), mas que, por motivos diversos, não são alcançados por alguma parcela da população. O que se pretende é a promoção da autonomia e do empoderamento como resultado efetivo das ações afirmativas. Não se trata de assistencialismo ou caridade, mas sim de resistência e oportunidade.

As palavras resistência e oportunidade carregam consigo mais uma palavra que é o resultante dessa combinação: empoderamento. O empoderamento representa o ato de agir por si mesmo, de autorizar-se a, de ser coerente e articulado com suas potencialidades e, fundamentalmente, confiante de que sua ação lhe renderá mudanças positivas. Empoderamento é autonomia. “O empoderamento pessoal possibilita a emancipação dos indivíduos, com aumento da autonomia e da liberdade” (KLEBA e WENDAUSEN, 2009, p. 733).

Falar em empoderamento é falar de um elemento bastante importante na demarcação das identidades. Um sujeito empoderado é um sujeito seguro dos elementos que compõem sua construção identitária, por esse motivo os estudantes foram questionados sobre o significado de estarem no ensino superior e no curso escolhido por eles. Goreti nos traz a seguinte constatação:

Eu não conheço psicólogos negros, da raça negra, negra, negra mesmo. Então assim, pra mim que sou... Nossa! Já é uma vitória. Poder ser e chegar lá e dizer né, ah, eu vou me...eu, uma pessoa né...uma estudante negra, vou me formar em Psicologia, então assim, o que eu penso sobre isso, que são tão poucos que, assim, é...eu não...eu nem tenho muitas palavras, porque eu não conheço mais...assim (GORETI, 19 anos).

As palavras da estudante expressam o tamanho da importância de sua estada no curso de Psicologia, além disso, demonstra a importância da ocupação de estudantes negros nas mais diversas profissões e posições sociais.

Também reforça em sua fala, os baixos índices de estudantes negros nos curso de Psicologia e também de profissionais negros nos mais variados espaços de intervenção. O que acontece para que isso ocorra? Talvez isso seja um indicativo de que o curso ou os cursos superiores abrigam poucos alunos negros pelas questões já elencadas neste trabalho, mas que, quanto maior for o “prestígio” ou “status” da profissão na sociedade, negros lá não se reconhecem? “Quando as pessoas tomavam conhecimento que eu estudava Psicologia, tinham reações, surpresas, não sei se por eu ser negro, não sei se por ser nobre alguém estudar Psicologia, ou se por ambos” (ALAN, 21 anos).

Há um demonstrativo da importância da inclusão no ensino superior para os entrevistados. ‘Tô’ me sentindo bastante orgulhosa... pela, pela profissão que eu vou seguir, e, pela minha raça assim, eu vou tá defendendo, vamos dizer assim, a minha raça” (Goretí, 19 anos). Para muitos, o curso onde estão inseridos, aqui em particular no curso de Psicologia, representa uma conquista pessoal e a oportunidade de afirmar a própria identidade. Além disso, fica evidente em cada uma das falas, o quanto a profissão eleita significa empoderamento e visibilidade, não só para si, mas também para a população negra.

Outra questão que merece destaque nesta fala é a utilização do termo raça que, conforme dito anteriormente por GUIMARÃES (2008a), é um conceito construído socialmente e não há registros científicos que legitimem diferenças biológicas nominadas como raciais. Desta forma, quando Rosa utiliza o termo e refere-se a ele como algo que sugira uma condição de orgulho, é provável que desconheça a epistemologia da palavra e a utilize sem considerar os muitos elementos

racistas e preconceituosos embutidos em uma única palavra. Talvez, mais um indicativo de que discursos midiáticos atravessam conceitos e identidades.

Para a entrevistada Antonia, de 20 anos, o curso de Psicologia representa mais uma batalha a ser vencida, como todas as outras que trava diariamente para sobreviver. “[...] no curso de Psicologia eu me sinto desafiada, por além se ser mulher, sou uma mulher negra, [...]” (ANTONIA, 20 anos). Em uma população sexista e predominantemente organizada de forma hegemônica, ser mulher, ser negra e estar no ensino superior são predicados bastante fortes para serem assumidas de forma pacata. A entrevistada ainda insiste em dizer que “faltam uns Mandelas da psicologia ainda, entende? ahhh pera, quando eu disse que não vejo negros nas aulas, eu também me referia à história da própria Psicologia, falo dos teóricos. Acho que a formação não inclui os negros (ANTONIA, 20 anos), o que representa a importância de resistir para poder se empoderar.

Por fim, os discursos indicam de que há um apelo para que as oportunidades sejam iguais e os caminhos sejam possíveis para todos, sem distinção social, econômica e, principalmente, distinção pela cor, tal qual expressa Anne, 24 anos.

O curso de Psicologia, pra mim, ele foi uma conquista, eu sempre tive curiosidade, vontade de fazer Psicologia, e quando eu ingressei no curso, aos poucos eu fui vendo que era aquilo mesmo que eu queria, fui me identificando com o curso [...]. Eu era a única negra que tinha na minha turma... tinha outra turma que tinha, mas eram poucos no curso de psicologia em si, assim no geral, eram poucos negros e negras, né. [...] acredito que a psicologia ela tem tudo a ver quando se trata de negritude, quando se trata de outros assuntos também, onde existem minorias, ou senão lutas [...]. Então, a psicologia ela tem esse comprometimento também, não só com a negritude, mas com outras minorias, mas nesse caso, a negritude, em estar nos movimentos, em estar ajudando as pessoas a lidar com o preconceito, né (ANNE, 24 anos).

Assim, as desigualdades precisam ser superadas, não as diferenças. Negar as diferenças homogeneiza sujeitos e os tornam

invisíveis, pois o discurso da igualdade “pode impedir que um aluno, ou professor, negro se assuma enquanto tal dentro do coletivo da escola (ou na universidade – inclusão minha) e exprima o quanto é doloroso sentir-se discriminado dentro de uma instituição escolar” (GOMES, 1996, p. 54).

Portanto, as políticas de ação afirmativa e a instituição de leis que regulamentem e garantam sua execução são necessárias e significativas.

No campo da educação, a Lei n. 10639/03 é um marco. Garantir à população negra o acesso à sua história não mais pelo prisma da escravidão, mas, sim, pela devida importância dada à história africana visa a contribuir de forma positiva no processo formativo dos sujeitos. É importante que nossas crianças, não somente as negras, possam propagar outra história sobre a cultura afro e sua importante contribuição na formação social e cultural da população brasileira.

A mudança de mentalidade, a quebra de paradigmas e a diminuição considerável dos discursos racistas é o que se espera alcançar a longo prazo, em detrimento dessas ações. Quiçá as próximas gerações possam, de fato, inscreverem às suas identidades uma negação às desigualdades raciais e o reconhecimento das identidades negras, livres das influências do discurso hegemônico.

## 4 IDENTIDADES E NEGRITUDE

Onde está, pois, a necessidade de mais uma discussão sobre a identidade? Quem precisa dela? (Stuart Hall, 2000, p. 103).

Para que a discussão sobre identidade e negritude possa ser coerente e sustentada por argumentos válidos, é necessário que alguns aspectos fundamentais e conceitos associados sejam apresentados.

O texto está dividido em três sessões: a primeira intitulada (4.1) Identidades: entre conceitos e crises, apresenta o conceito de identidade em relação a algumas teorias que o contemplam, mas dando maior enfoque à leitura multiculturalista. A sessão seguinte intitulada de (4.2) Negritude: reconhecimento e desconhecimento apresenta o conceito de negritude e o discute a partir de seu histórico, bem como, também as contribuições de Frantz Fanon sobre a negritude ao avesso. A terceira e última (4.3) Negações das identidades: racismo e preconceito racial seguem abordando a discussão sobre identidades em relação às manifestações de racismo e preconceito.

O texto a seguir apresenta os conceitos indicados acima em articulação com as falas dos entrevistados. Esses enlaces são o resultado da análise dos dados obtidos ao longo do percurso desta pesquisa. O leitor também poderá notar que algumas passagens não apresentam ou não estão em relação com alguma fala, isso se dá em decorrência de alguns conteúdos não terem sido abordados pelos entrevistados.

### 4.1 IDENTIDADES: ENTRE CONCEITOS E CRISES

O conceito de identidade é um dos mais complexos e elásticos discutidos na contemporaneidade. A complexidade está nas diversas ciências que o estudam a partir de suas bases teóricas, leituras que partem do biológico ao social. A elasticidade se dá por ser um conceito passível de modificação e modelagem, compreendendo valores éticos, reflexões morais e contextos culturais, nos quais o sujeito se define ou é definido. Por meio desses elementos, as muitas identidades já demarcadas em nossa cultura são readequadas e reinventadas a cada vez que um sujeito legitima o seu ser. Desse modo, as identidades socialmente consolidadas reelaboram-se nos sujeitos enquanto tais constantemente, de modo que se faz necessário um estreitamento do conceito em relação ao ponto de vista teórico escolhido para que se produzam coerentes análises.

Para a sociologia, por exemplo, o conceito de identidade, mais especificamente identidade social, está associado à noção ou à ideia de pertencimento a um grupo com características com as quais o sujeito se identifica – identidade da mulher, do negro, do judeu, do branco, da multifacetada diversidade humana.

A identidade social de um indivíduo se caracteriza pelo conjunto de suas vinculações em um sistema social: vinculado a uma classe sexual, a uma classe de idade, a uma classe social, a uma nação, etc. A identidade permite que o indivíduo se localize em um sistema social e seja localizado socialmente (CUCHE, 1999 apud BERLATTO, 2009, p. 2).

Para a Psicologia Social, a identidade é o resultado das múltiplas relações estabelecidas no meio em que o sujeito se desenvolve. Antonio Carlos Ciampa (1994), psicólogo social brasileiro e estudioso do conceito de identidade, afirma que a identidade é o resultado das mais diversas combinações (ou de personagens assumidos pelos sujeitos – conforme o autor), é uma totalidade contraditória, múltipla e mutável, no entanto una, única, ou seja, “[...] sou uma unidade de contrários, sou uno na multiplicidade e na mudança” (CIAMPA, 1994, p. 61). O autor ainda explica o conceito de identidade ao categorizá-lo em dois outros elementos: diferença e igualdade.

Desta forma, os sujeitos vão se diferenciando e se igualando à medida que passam a pertencer aos muitos grupos sociais que compõem nossa sociedade. “[...] nós somos nossas ações, nós nos fazemos pela prática [...]” (CIAMPA, 1994, p. 64). Ou ainda,

[...] em cada momento de minha existência, manifesta-se uma parte de mim como desdobramento das múltiplas determinações a que estou sujeito”. Identidade é movimento, é desenvolvimento do concreto. Identidade é metamorfose. É sermos o Um e um Outro, para que cheguemos a ser Um [...] (CIAMPA, 1994, p. 74)

De acordo com Juan David Nasio (1995), expoente moderno da psicanálise freudiana, a identidade é uma instância que define quem é o sujeito enquanto subjetividade, na medida em que “[...] o eu se estrutura

segundo uma estratificação bem ordenada de imagens sucessivas” (NASIO, 1995, p.117). Aquilo que o define é o resultado de um *continuum* de experiências vividas e que incorporadas à subjetividade definem sua identidade, deste modo, o sujeito “[...] se identifica seletivamente com as imagens em que se reconhece, quer dizer, com imagens impregnantes que, de perto ou de longe, evocam apaixonadamente a figura humana do outro, seu semelhante” (NASIO, 1995, p. 117).

Dessa forma, a identidade é o que determina, diferencia, singulariza o sujeito em meio às diferentes singularidades, é um constante embate entre o eu e o outro e os demais que se inter-relacionam, num movimento dialético de mudanças e mutações quase que genéticas, a si mesmos produzindo e resignificando outras identidades.

Por sua vez, o multiculturalismo ao afirmar que a criação cultural vai muito além da determinação econômica, envolvendo o eixo de disputa do poder, a significação social e a produção dos sentidos, abre uma gama de possibilidades para discutir as muitas identidades da modernidade tardia. “Com frequência a identidade envolve reivindicações essencialistas sobre quem pertence e quem não pertence a determinado grupo identitário nas quais a identidade é vista como fixa e imutável” (WOODWARD, 2000, p. 13).

Implica dizer que as identidades se posicionam corriqueiramente acerca dos elementos dispostos no contexto social e os reivindicam como se fossem de sua exclusividade. Dessa forma, tem se tornado complexo definir e delimitar o que pertence a esse ou aquele grupo.

[...] a identidade é relacional. A identidade [...] depende, para existir, de algo fora dela: a saber, de outra identidade (...), de uma identidade que ela não é, que difere da identidade (...), mas que, entretanto, fornece condições para que ela exista. (...). A identidade é, assim, marcada pela diferença (WOODWARD, 2000, p. 9).

De acordo com Woodward (2000), é importante considerar que a discussão sobre o conceito de identidade, ou identidades, deve estar voltada para a compreensão de um sujeito fragmentado pela contemporaneidade e capturado pelo contexto do capitalismo. Um sujeito que precisa se curvar ao poder, ao olhar do outro, do coletivo, de um sistema que controla o sujeito pela via do consumo, que se inscreve

em um contexto histórico e cultural, que entra em crise, que questiona e que se incomoda. “Existe uma associação entre a identidade da pessoa e as coisas que uma pessoa usa. [...] a construção da identidade é tanto simbólica quanto social. A luta para afirmar as diferentes identidades tem causas e consequências materiais [...]” (WOODWARD, 2000, p. 10).

Na sociedade capitalista atual, as necessidades foram transformadas em sonhos de consumo, o assédio moral sofrido no sistema capitalista levou as pessoas a consumirem produtos e se consumirem num ritmo desenfreado e voraz. Muitas identidades que tentaram explicar o sujeito moderno não mais respondem ao chamado dos tempos atuais, nada mais é permanente por muito tempo, nada sustenta perenemente as características que delimitam uma identidade.

O desenvolvimento global do capitalismo não é, obviamente, novo, mas o que caracteriza sua fase mais recente é a convergência de culturas e estilos de vida nas sociedades que, ao redor do mundo, são expostas ao seu impacto. A globalização, entretanto, produz diferentes resultados em termos de identidade (WOODWARD, 2000, p. 21).

As identidades estão fragmentadas e são convergentes, ou seja, todas caminham na mesma direção, a favor da globalização ou, quiçá, atravessadas por ela e possuindo ideias, comportamentos e atitudes comuns umas às outras, embora ainda permaneçam distintas.

Essas múltiplas identidades conformam-se em uma única no sujeito, não estão impressas em nossos genes, mas, sim, referenciadas naqueles elementos sociológicos como parte constituinte de uma personalidade: a identidade é cultural.

De acordo com o sociólogo Stuart Hall (2000), a identidade cultural “[...] atua como uma fonte de significados culturais, um foco de identificação e um sistema de representações” (HALL, 2000, p. 59). Dessa forma, “[...] não importa quão diferentes seus membros possam ser em termos de classe, gênero ou raça, uma cultura nacional busca unificá-los numa identidade cultural” (HALL, 2000, p. 59), embora nem sempre seja um por um processo pacífico.

Por conseguinte, o conceito de identidade vai além de uma simples categorização, significa dizer que ele se mistura e se dilui em tantos outros conceitos, tal qual Hall (2000) aponta-nos. Significa dizer que o sujeito se define ou é identificado em relação ao meio social no



qual está inserido, devendo ser levados em consideração os contextos históricos, político e social. O multiculturalismo é justamente essa corrente de pensamento que defende o reconhecimento público da existência das diferenças no seio de uma nação. O autor aponta que “está se efetuando uma completa desconstrução das perspectivas identitárias em uma variedade de áreas disciplinares, todas as quais, de uma forma ou de outra, criticam a ideia de uma identidade integral, originária e unificada” (HALL, 2000, p. 103).

Também entende que muitos conceitos-chave para a compreensão dos mais variados conceitos de identidade, estão “sob rasura”, o que significa dizer que eles não servem mais e que não são mais “interessantes” de serem pensados. No entanto, como esses não foram substituídos por outros inteiramente distintos, nada pode ser feito, a não ser continuar pensando nos mesmos, como possíveis (não na sua forma original), “agora em suas formas destotalizadas e desconstruídas, não se trabalhando mais no paradigma no qual eles foram originalmente gerados” (HALL, 1995 apud HALL, 2000, p.105).

A reflexão sobre a constituição da identidade, neste sentido, reúne a modernidade tardia e a crise das relações identitárias. “Esses processos de mudança, tomados em conjunto, representam um processo de transformação tão fundamental e abrangente que somos compelidos a perguntar se não é a própria modernidade que está sendo transformada” (HALL, 2000, p. 9-10).

Hall explica que o conceito de identidade é bastante complexo, pouco desenvolvido e compreendido em ciências sociais, logo, toda a discussão nesse sentido é “provisória e aberta à contestação” (HALL, 2000, p. 8). A ampla discussão em torno da identidade resulta do fato de que o sujeito da pós-modernidade ou modernidade tardia<sup>8</sup> experimenta uma crise cultural de identidade, não mais encontrando identificação ou significado nas “velhas identidades” que por tanto tempo estabilizaram e organizaram a sociedade.

A assim chamada "crise de identidade" é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos

---

<sup>8</sup> Termo cunhado por Stuart Hall (2000) ao se referir ao que alguns teóricos nominam de pós-modernidade.

indivíduos uma ancoragem estável no mundo social (HALL, 2000, p. 7).

Para os Estudos Culturais, a interpretação desse fenômeno, da crise identitária, é uma manifestação de uma condição da contemporaneidade, da globalização, marcada pela diversidade e pluralidade cultural, pluralidade que, para autores como Woodward (2000, p. 21), é revertida em uma homogeneidade cultural. “A homogeneidade cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativamente à comunidade e à cultura local” (WOODWARD, 2000, p. 21).

A autora refere-se ao fato de que a homogeneidade cultural promovida pelo processo de globalização, embora produza efeitos consideráveis como a integração de culturas bastante distintas, por outro lado, pode também causar um distanciamento entre a identidade e os aspectos locais. Significa dizer que o sujeito não consegue reconhecer rudimentos locais em sua constituição identitária, o sujeito não se perfilha como sendo resultado daquele local.

No entanto, por outro lado, pode resultar na resistência de identidades nacionais e ou locais, além do surgimento de novas identidades. Grupos distintos misturam seus saberes, reinventam-se e novas identidades culturais são inscritas, superando outras, consideradas pela pós-modernidade como ultrapassadas. “As novas identidades podem ser desestabilizadas, mas também desestabilizadoras” (WOODWARD, 2000, p. 22), absorvendo traços novos, decorrentes de necessidades operatórias, e mantendo certos elementos constitutivos, de cuja permanência decorre a possibilidade da observação da obsolescência das “velhas identidades”.

Hall (2000) indica que as “velhas identidades” que sustentaram sujeitos de outrora estavam situadas em três tempos distintos, ou melhor, são três concepções distintas de sujeito, de acordo com as diferentes épocas: o sujeito do Iluminismo, sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno.

Para o iluminismo, o sujeito era dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, dotado de um núcleo que garantiria a permanência do sujeito, independentemente do seu desenvolvimento ao longo de toda sua vida. Seguiu a lógica de uma identidade estável e imutável, “[...] era uma concepção muito individualista do sujeito e de sua identidade [...]” (HALL, 2000, p. 11).

A perspectiva sociológica de sujeito percebe como aquele que organiza sua identidade nas relações estabelecidas com o meio social, na

relação dialética entre o interno e o externo de muitas identidades, ele ao mesmo tempo em que absorve a cultura é por ela absorvido. “Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e previsíveis” (HALL, 2000, p. 12).

Entre uma identidade centralizadora e uma passível de modelagem social, eis a crise: múltiplas identidades, resultantes de outras tantas que, já fragmentadas e contraditórias, se reorganizaram e dão forma a muitas outras, as do sujeito da pós-modernidade, marcada pela globalização, o que tem permitido o acesso a muitas informações, que são absorvidas pelos sujeitos que as incorporam ao seu estilo de vida, comprando e vendendo, reciclando e recriando identidades.

A identidade torna-se uma "celebração móvel": transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall, 1987). E definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. [...] A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia (HALL, 2000, p. 12-13).

Além disso, a interdependência global está levando ao colapso as mais expressivas identidades culturais, pela mescla cultural infundável e pela crise das identidades nacionais. “[...] um aspecto da identidade cultural moderna que é formado através do pertencimento a uma cultura nacional e como os processos de mudança – uma mudança que efetua um deslocamento – compreendidos no conceito de “globalização” estão afetando isso” (HALL, 2000, p. 22).

Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceituado como não portador de uma identidade fixa, essencial ou permanente, mas sim, de múltiplas identidades, resultantes de uma sociedade marcada pela

modernidade tardia, líquida como aponta o sociólogo polonês Zygmunt Bauman<sup>9</sup>.

Essas múltiplas identidades são também o resultado de uma sociedade de consumo, que populariza a cultura, determina tendências e identidades maquiadas, não deixando a mostra quem é o sujeito. “[...] essa cultura popular, mercantilizada e estereotipada como é frequentemente, não constitui, como às vezes pensamos, a arena onde descobrimos quem realmente somos, a verdade da nossa experiência” (HALL, 2011, p. 329).

Quando Hall (2000), ao apontar a crise da identidade cultural como um fenômeno da modernidade tardia, propõe que sejam analisados os elementos que a constituem, deixa aos seus contemporâneos o compromisso de manter a discussão como uma forma de legitimar as muitas identidades que foram reprimidas e por que não dizer excluídas da visada social.

A questão da identidade resulta na determinação de alguns elementos que, em composição, buscam explicar como é possível caracterizar um sujeito de forma não isolada de sua condição histórica, de seus ancestrais, dos valores familiares, sexuais, das questões culturais, étnicas e, também, raciais.

[...] somos sempre diferentes e estamos sempre negociando diferentes tipos de diferenças – de gênero, sexualidade, classe. Trata-se também do fato de que esses antagonismos se recusam a ser alinhados; simplesmente não se reduzem um ao outro, se recusam a se aglutinar em torno de um eixo único de diferenciação. Estamos constantemente em negociação, não com um

---

<sup>9</sup> Para Bauman (2001), o conceito de modernidade líquida, atravessa o conceito de identidade. A modernidade líquida indica a volatilidade das coisas, principalmente das relações humanas, a vida em conjunto, familiar, de casais, de grupos de amigos, de afinidades políticas e assim por diante, perdem consistência e estabilidade. Na modernidade líquida pode-se identificar a centralidade do consumo como um meio por onde opera uma objetivação e instrumentalização das relações sociais. O consumo se torna, na modernidade líquida, fonte principal de satisfação. Da mesma forma, é possível pensar as identidades, como descartáveis e com prazo de validade. “Num mundo como esse, as identidades podem ser adotadas e descartadas como uma troca de roupa” (BAUMAN, 2001, p. 112).

único conjunto de oposições que nos situe sempre na mesma relação com os outros, mas com uma série de posições diferentes. Cada uma delas tem para nós o seu ponto de profunda identificação subjetiva. Essa é a questão mais difícil da proliferação no campo das identidades e antagonismos: elas frequentemente se deslocam entre si (HALL, 2011, p. 328).

A discussão de Stuart Hall convoca o leitor a pensar sobre muitos elementos que possivelmente contribuíram para a fragmentação das identidades, “[...] não foi simplesmente sua desagregação, mas seu deslocamento” (HALL, 2000, p. 34). Esses elementos são considerados extremamente importantes, principalmente por terem rompido com velhos discursos do conhecimento moderno e tendo como maior efeito o descentramento do sujeito cartesiano. Esse descentramento é influenciado pelos pensamentos de Marx, Freud, Ferdinand de Saussure, Foucault e pelo Feminismo.

De acordo com Hall (2000, p. 34-35), o pensamento Marxiano, ao ser interpretado e reinterpretado, sustenta a ideia de que os homens fazem a história somente a partir das condições dadas, o que implica dizer que qualquer noção de agência individual, ou seja, de que haveria uma essência universal de homem, é desmontada.

Ao rejeitar a essência do homem como sua base teórica, Marx rejeitou todo esse sistema orgânico de postulados. Ele expulsou as categorias filosóficas do sujeito do empirismo, da essência ideal, de todos os domínios em que elas tinham reinado de forma suprema. Não apenas da economia política (rejeição do mito do homo economicus, isto é, do indivíduo, com faculdades e necessidades definidas, como sendo o sujeito da economia clássica); não apenas da história... não apenas da ética (rejeição da ideia ética kantiana); mas também da própria filosofia (ALTHUSSER, 1966, p. 228 apud HALL, 2000, p. 35-36).

Enquanto Marx desmonta a noção de uma essência humana, Freud sustenta a crença em um sujeito que não sabe acerca de sua própria verdade. De um sujeito que é comandado por forças não controladas pela via da razão e da consciência, mas, sim, à mercê de sua sexualidade e de seus desejos inconscientes. “A teoria de Freud [...]

arrasa o conceito do sujeito cognoscente provido de uma identidade fixa e unificada — o ‘penso, logo existo’, do sujeito de Descartes” (HALL, 2000, p. 36).

A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é "preenchida" a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. Psicanaliticamente, nós continuamos buscando a "identidade" e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos eus divididos numa unidade porque procuramos recapturar esse prazer fantasiado da plenitude (HALL, 2000, p. 39).

Outro descentramento apontado por Hall é a teoria sustentada por Ferdinand Saussure, linguista estrutural que apresenta, em sua teoria, um sujeito que não é autor de suas próprias afirmações. Conforme Hall (2000), Saussure entendia que “[...] a língua é um sistema social e não um sistema individual. Ela preexiste a nós” (HALL, 2000, p. 40). Dessa forma, a língua, como elemento formador da identidade, carrega múltiplos significados que constituem, reciclam e contribuem com a formação cultural e conseqüentemente, com a fragmentação das identidades. As palavras carregam elementos subjetivos, individuais e significados muito particulares, logo, nunca são significados estanques, fechados.

A partir da perspectiva saussuriana, se as palavras são uma composição de significados em constante modificação, o significado é sempre instável e, da mesma forma, também é a identidade/identidades de um sujeito.

O significado é inerentemente instável: ele procura o fechamento (a identidade), mas ele é constantemente escapulado de nós. Existem sempre significados suplementares sobre os quais não temos qualquer controle, que surgirão e subverterão nossas tentativas para criar mundos fixos e estáveis (DERRIDA, 1981) apud HALL, 2000, p.41).

Quanto à contribuição do historiador e filósofo Michel Foucault,

esta se dá na concepção do conceito de poder disciplinar. “[...] preocupado, em primeiro lugar, com a regulação, a vigilância é o governo da espécie humana, [...] e, em segundo lugar, do indivíduo e do corpo” (HALL, 2000, p. 42), conceito criado para explicar a organização social pelo viés do controle, da disciplina e das muitas instituições (escolas, hospitais, quartéis, prisões) de caráter disciplinar que institucionalizam sujeitos e os transformam em corpos, “corpos dóceis”, adestrados e passíveis de total controle. O que resulta pensar em identidades construídas com poucas intervenções e sustentadas pela individualização em meio a um coletivo que, da mesma forma que o sujeito, é controlado para que todos tenham os mesmos comportamentos e a mesma compreensão de si mesmo.

Por fim, o último descentramento apresentado por Hall (2000) como importante para a compreensão da “queda das velhas identidades” é o movimento feminista. O feminismo é um dos muitos movimentos sociais emergentes no ano de 1960 e que, juntamente com outros movimentos de contracultura, marcaram a modernidade tardia.

Cada movimento apelava para a identidade social de seus sustentadores. Assim, o feminismo apelava às mulheres; a política sexual, aos gays e lésbicas; as lutas raciais, aos negros; o movimento antibelicista, aos pacifistas, e assim por diante. Isso constitui o nascimento histórico do que veio a ser conhecido como a política de identidade — uma identidade para cada movimento (HALL, 2000, p. 45).

Além disso, o feminismo coloca em questão aspectos aparentemente estáveis do cotidiano — a supremacia dos homens em relação às mulheres, configurações familiares patriarcais, a sexualidade como tabu, identidades divididas e classificadas exclusivamente entre homens e mulheres — e as desloca para a liberdade e a igualdade entre os gêneros.

Todos os elementos apresentados, mesmo em suas particularidades, convergem na direção de um sujeito em constante mudança, desvinculado da noção de um sujeito cartesiano, rígido e demasiadamente estável. O sujeito da modernidade tardia assume ter uma identidade (identidades) em constante mudança e descentramento, resultante dos processos de globalização e da migração forçada produzidas em contextos históricos e práticas discursivas específicas. As

identidades “[...] emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída” [...] (HALL, 2000, p. 109). Ou ainda, “[...] identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós” (HALL 1995 apud HALL, 2000, p. 112).

Logo, a identidade negra ou as identidades pensadas a partir da perspectiva de Stuart Hall, também podem ser objeto de análise pela ótica da fragmentação e de seu desdobramento em tantas outras identidades que, entre reconhecimento e desconhecimento, compõem o universo das discussões contemporâneas acerca dos elementos que a caracterizam ou que a validam como tal. Afinal de contas, a identidade negra pode ser singularizada? E a negritude? De que se trata esse conceito? Qual a relação entre identidade e negritude?

Essas questões podem ser consideradas como norteadoras para a compreensão dos conceitos a serem explorados ao longo da pesquisa. A definição da identidade negra é um processo que passa por elementos sociais, por aspectos dispostos na cultura em relação ao um condicionante social caracterizado pela hegemonia e que, por sua vez, são fundamentais para a determinação das identidades.

Quanto à negritude, marcar sua importância política e social também é relevante neste texto, para que seja possível analisar e entender em que dimensão se localizam as falas dos entrevistados que, a partir da próxima sessão, serão frequentes e tornam-se o ponto central desta pesquisa.

#### 4.2 NEGRITUDE: RECONHECIMENTO E DESCONHECIMENTO

O tigre não precisa proclamar e gritar sua negritude, pois ele domina a selva de que é rei.  
(Kabengele Munanga)

Para o antropólogo Kabengele Munanga, professor titular da USP, considerado um estudioso quando o assunto é negritude, entende que anterior à compreensão sobre identidade negra é necessário apropriar-se do conceito de identidade que, conforme o mesmo, é de difícil compreensão.

De acordo com Munanga (2012), a identidade pode ser entendida, em termos gerais, como um processo que passa pelo discurso, não é algo



fixo estático e acabado, como demonstra a fala da entrevistada Martha, analisado em relação a discussão teórica apontada neste capítulo.

Eu não sei... Mas, em que sentido, assim? Tipo de coisas que eu gosto? Do que... Eu não sei... Eu não sei aquilo que tu quer dizer. Identidade? Hum... Eu sou uma mulher de 28 anos, estudante de psicologia, no momento noiva, sem filhos e negra... (risos). E aprendendo a me conhecer assim, acho que me descobrindo e... Feliz (MARTHA, 28 anos).

Martha entende por identidade alguns papéis sociais que ela relaciona como parte fundante de sua construção identitária. A identidade da entrevistada é sustentada pela forma como se autodenomina, passa pela linguagem, até porque, os papéis por ela nominados podem ser passageiros e poderão ser substituídos por outros.

Outro entrevistado relaciona fatores históricos individuais, características físicas e inclusive o próprio nome, como determinantes para a construção e identificação da sua própria identidade.

Identidade? São as minhas características, né e automaticamente todo um contexto social, que acaba me permitindo ter um, todo um, todo um, como eu posso dizer? Hum, todo um contexto que me permite, não só no físico, na aparência, é. Esse aqui é o Antonio, tem toda uma história que tem por de trás do Antonio, acho que isso é identidade (ANTONIO, 23 anos).

Para Munanga (2012), a identidade pode ser concebida como individual e também como coletiva, ou seja, a primeira tem função ontológica, “neste sentido, a identidade individual faz parte do processo de construção do ser, significando sua existência, [...] o nome é o primeiro constitutivo de sua identidade individual” (MUNANGA, 2012, p. 9).

A segunda é uma categoria que define grupos, ou seja, “pode ser feita pelo próprio grupo através de alguns atributos selecionados no seu complexo cultural, de sua história, de seus traços psicológicos, entendidos como mais significativos do que outros e que o diferenciam de demais grupos” (MUNANGA, 2012, p. 9).

Portanto, a identidade coletiva é atravessada por outras tantas identidades que se inscrevem umas às outras. “Resumidamente, somos atravessados por uma pluralidade de identidades coletivas que, dependendo do contexto relacional se expressam mais fortes que as outras” (MUNANGA, 2012, p. 13).

Ainda discutindo o termo identidade, Munanga faz referência a uma nomenclatura bastante utilizada pelos Estudos Culturais: a de cultural, que é um conceito que se usa em demasia, “[...] sem saber no fundo o que é” (MUNANGA, 1988, p. 83). Por isso, “a identidade objetiva, apresentada através das características culturais e linguísticas analisadas confunde-se com a subjetiva, logo, as identidades culturais são fatores históricos, linguísticos e psicológicos” (MUNANGA, 1988, p.83).

Por sua vez, identidade cultural se constrói com base na tomada de consciência das diferentes particularidades. “Se delineiam no Brasil, diversos processos de identidade cultural, revelando certo pluralismo tanto entre negros, quanto entre brancos e entre amarelos, todos tomados como sujeitos históricos e culturais e não como sujeitos biológicos ou raciais” (MUNANGA, 2003, p. 15). Ou ainda, “a identidade afro-brasileira ou identidade negra passa, necessária e absolutamente, pela Negritude enquanto categoria sócio histórica e pela situação social do negro num universo racista” (MUNANGA, 2012, p. 6).

Sendo assim, que negro é esse na cultura brasileira? Aparentemente, parece simples definir quem é o negro no Brasil, se se tomar apenas a cor como resposta.

No entanto, em um país onde se desenvolveu o desejo pelo embranquecimento, seja “[...] pela assimilação dos valores culturais ou [...] naquilo que se costuma chamar erotismo afetivo” (MUNANGA, 1988, p. 27-28) e que herdou uma mentalidade historicamente condensada por uma estratificação social baseada na hierarquização, não é fácil apresentar uma definição ou delimitar quem é negro ou não. Todavia, “falar da identidade negra significa que essa identidade passa, em seu processo, pela cor da pele” (MUNANGA, 2012, p. 12).

Além disso, para o autor, muitos elementos dificultam essa delimitação, como por exemplo, pessoas negras que introjetaram o ideal do embranquecimento e, portanto, não se consideram negras, não se veem como negras, além de outras tantas que, em função da cor, comportam-se como vítimas do sistema, assumindo uma identidade fragilizada e marcada pela inferioridade.

Por isso, no processo de construção da identidade coletiva negra, é preciso resgatar sua história e autenticidade, desconstruindo a memória de uma história negativa que se encontra na historiografia colonial ainda presente em “nosso” imaginário coletivo e reconstruindo uma verdadeira história positiva capaz de resgatar sua plena humanidade e autoestima destruída pela ideologia racista presente na historiografia colonial (MUNANGA, 2012, p. 9).

Para Munanga (2004) a definição do negro no Brasil passa por questões muito mais complexas, pois agregado à definição do que é ser negro, há também a relação com o conceito de afrodescendente, forjado pelos próprios negros na busca da unidade com os mestiços. “Com os estudos da genética, por meio da biologia molecular, mostrando que muitos brasileiros aparentemente brancos trazem marcadores genéticos africanos, cada um pode se dizer um afrodescendente. Trata-se de uma decisão política [...]” (MUNANGA, 2004b, p. 52).

Além de uma decisão política, isso significa dizer posicionar-se politicamente perante as demandas recorrentes de assumir-se negro e do quão significativo ou até perigoso pode ser essa afirmação. Na fala abaixo, por exemplo, Antonia, diz que foi a partir do olhar do outro que foi possível “enxergar” de que talvez fosse diferente de outros sujeitos com os quais convivia:

Eu fui perceber que existia certa diferença entre negros e brancos quando percebi que as pessoas olhavam com distinção entre mim e meu irmão, por ele ser bem branco. Então, vi que era negra, mas isso nunca foi um problema (ANTONIA, 20 anos).

Desde então, Antonia assume sua identidade, identidade negra, sujeitada ao discurso do outro, tal qual afirma Woodward (2000), “os sujeitos são assim, sujeitados ao discurso e devem, eles próprios, assumi-lo como indivíduos que, dessa forma, se posicionam a si próprios” (WOODWARD, 2000, p. 55).

Ainda referente à fala de Antonia, quando o sujeito está seguro de sua identidade, todo e qualquer apelo externo não lhe causa desconforto, tampouco lhe gera um estranhamento. Sujeitos que se autodeclaram negros e não têm o menor problema com sua condição – considerando a

forma como o negro é tratado em nossa sociedade – ascendem para a negritude, embora muitos não o saibam.

A fala a seguir é o tipo de manifestação chamada por Munanga de “decisão política”, pois ao posicionar-se como negro sem preocupar-se de que forma essa afirmação será recebida, carrega em sua afirmação o orgulho por ser quem é. Além disso, sinaliza o lugar do negro enquanto sujeito que resiste e não como aquele que ainda submete-se aos desígnios de seu “senhor”. “Eu defendo a causa, eu levanto a bandeira, eu sou negro. Eu defendo, eu não suporto é ouvir piadas, brincadeiras com negros, eu parto para a defensiva mesmo, é, e eu acho bacana ser negro” (José, 27 anos).

Quando o entrevistado posiciona-se num tom de militância, isso implica uma postura muito mais subjetiva, política e ideológica à biológica. Tem relação com uma apropriação de importantes elementos que definem o lugar dos sujeitos na sociedade. Ora, assumir-se negro e travar uma batalha contra os ditos cotidianos é também um exercício de afirmação da própria identidade.

Além disso, há alguns aspectos socialmente determinados que predizem ou intentam caracterizar identidades em relação a atributos como pertencentes à população negra ou a cultura negra conforme demonstra a fala abaixo:

Em meu ponto de vista, a minha Identidade negra é o que me caracteriza como negro, pele, cabelo, nariz, lábios, gostos musicais. Enfim, a forma que os outros me enxergam e me identificam. Já conheci pessoas que se assemelham aos negros em costumes, gostos musicais e preferência em se relacionar com pessoas negras. Mas tudo isso não as impedia de serem brancas (ALAN, 21 anos).

O entrevistado define algumas características físicas como predados para legitimar ou justificar sua identidade negra. A questão que se coloca nesse tipo de fala – onde a identidade tem relação única e exclusiva com características físicas (biológicas) e estilo musical (cultural) – é a possibilidade de construir identidades fixadas em predados rasos e com pouca autenticidade ou ainda, “tendem a naturalizá-las, cristalizá-las e essencializá-las” (SILVA, 2000, p. 73).

Talvez, esses elementos tenham muito mais um apelo midiático do que de fato correspondam ao negro brasileiro, por exemplo. Eles têm relação com a forma como o sujeito se percebe, sente-se e

principalmente como se identifica ou reconhece-se entre seus pares, mesmo que esse reconhecimento carregue fragmentos embutidos no contexto social.

Por outro lado, “[...] a questão da identidade do negro também é um processo doloroso” (MUNANGA, 2004b, p 52), pois ao expor sua “pele”, que na verdade é o que se vê à primeira vista, ele também corre riscos. A fala da entrevistada Goreti é o retrato do que afirma Munanga. Ela conta um pouco do que sentiu ao ser retirada da sala de aula pela professora que, ao notar sua presença – na condição de aluna nova – solicitou imediatamente sua saída sem qualquer tipo de explicação. A menina, sem entender o que estava acontecendo, saiu da sala e foi em busca de alguém que pudesse fazer algo por ela. Ao encontrar a diretora, foi levada para a sala de aula que, ao interpelar a professora, teve como resposta a negativa em ter a menina em sala por ela ser negra. Goreti, por sua vez, teve a seguinte reação para com a professora:

[...] a única coisa que eu falava, chorando muito, eu pedia desculpa para a professora, que eu não... Que eu, que eu não queria ser daquele jeito... Não, eu não queria ser assim, e aí... Ela... Eu pedia muita, muita desculpa pra ela, muito perdão para ela, dizendo que eu não queria ter nascido assim... Que eu, se eu pudesse escolher, eu queria ser diferente (GORETI, 19 anos).

A agressividade, nessa situação em particular, é algo tão destrutivo subjetivamente e tão nocivo para a identidade que o sujeito busca encontrar soluções para resolver algo impossível, como mudar de cor. Chamaria Fanon (2008) para firmar a análise: “minha alma cheia de desejo de estar na origem do mundo, e eis que me descubro objeto em meio a outros objetos. [...] O preto é um animal, [...] o preto é feio [...]”. Mas tudo este bem feito, só precisamos não ser pretos” (FANON, 2008, p. 106 -108).

Assumir-se negro é tão delicado e complexo quanto classificar a população brasileira considerando os muitos matizes e a correlação político-social implicada nesta questão. O sujeito precisa se reconhecer na história para, então, perceber-se autor de sua história e assumir-se negro.

Dá a necessidade e importância de ensinar a história da África e a história do negro no Brasil a partir de novas abordagens e posturas

epistemológicas, rompendo com a visão depreciativa do negro, para que se possam oferecer subsídios para a construção de uma verdadeira identidade negra, na qual seja visto não apenas como objeto de história, mas sim como sujeito participativo de todo o processo de construção da cultura e do povo brasileiro, apesar das desigualdades raciais resultantes do processo discriminatório (MUNANGA, 2012, p. 9 - 10).

Embora a discussão tenha como foco a concepção de identidade ou mais apropriadamente de identidades negras, é bastante difícil considerar uma denominação rígida relacionada à cor, sem observar os demais aspectos envolvidos nesta discussão.

De outro modo, a identidade negra não nasce do simples fato de tomar consciência da diferença de pigmentação entre brancos e negros ou negros e amarelos. Tomada de consciência de uma comunidade de condição histórica de todos aqueles que foram vítimas da interiorização e negação da humanidade plena pelo mundo [...] (MUNANGA, 2012, p. 12).

De acordo com Antônio Sergio Guimarães (2008a), cientista político, alguns intelectuais negros dos anos 1950, como Guerreiro Ramos e Abdias do Nascimento ou autores contemporâneos, tal qual Joel Rufino dos Santos, preocupavam-se com o lugar que ocupava o negro em nossa sociedade. Dessa forma, Ramos (1995) define o povo brasileiro como negro e o situam como matriz demográfica, “[...] o negro é povo, no Brasil. Não é um componente estranho de nossa demografia. Ao contrário, é a sua mais importante matriz demográfica. E este fato tem de ser erigido à categoria de valor, como o exige a nossa dignidade e o nosso orgulho de povo independente” (RAMOS, 1995, p. 200 apud GUIMARÃES, 2008a, p. 91).

Também chama a atenção para a “coisificação” da população negra, implicando não só o branco por essa depreciação, “o negro no Brasil não é anedota, é um parâmetro da realidade nacional. A condição do negro no Brasil só sociologicamente problemática em decorrência da alienação estética do próprio negro e da hipercorreção estética do branco brasileiro, ávido de identificação com o europeu” (RAMOS, 1995, p. 200 apud GUIMARÃES, 2008a, p. 91).

Portanto, a definição do negro tem a ver com as características com as quais os sujeitos se identificam, com os elementos que estão disponíveis na cultura, alienados a discursos racistas ou não. A negritude é um processo de resgate de uma identificação outrora perdida ou, talvez, desconhecida. Para além, conforme aponta o entrevistado Antonio a identidade negra tem relação com a importância dada ao legado deixado por sua família, no sentido de serem valorizados todos os esforços e percursos feitos em prol da garantia de um lugar na sociedade.

Entendo que seria a questão de carregar esse, esse legado que a família tem, se eu sou negro, automaticamente eu carrego essa, essa identidade étnica. O legado da minha família, de luta mesmo, até pelo fato que, tirando pela minha avó, né. E, uma mulher que sempre batalhou pelos seus filhos, né, e com toda a dificuldade que passou, né. Ela era de outro lugar, daí veio com os filhos de a pé, tudo e tal. E até mesmo por saber que, que por todo esse contexto da, até pela história do negro e tudo, poder saber que conseguiu dar a volta por cima, sabe assim, de conseguir ter um lugar na sociedade, de conseguir é, é, lutar pelos seus direitos, né, eu creio que esse seria o legado que deixaram (ANTONIO, 23 anos).

Cabe esclarecer que na ocasião da entrevista de Antonio, o mesmo demonstrou estar ansioso e temeroso frente ao que iria ser questionado. Disse ser a primeira vez em que “tiraria um tempo” para falar sobre a condição do negro no país, sobre ser negro. Inclusive mencionou sobre a possibilidade de não conseguir responder a alguma questão ou de dar respostas que parecessem “estranhas” pela falta de conhecimento dos conceitos específicos à temática – como ocorreu, por exemplo, com a palavra negritude, desconhecida inicialmente por todos os entrevistados – o que é uma preocupação bastante comum, tendo em vista que a discussão sobre o negro geralmente ocorre em espaços de militância política ou na academia, quando o negro é tema de pesquisa.

Assim como Antonio, a entrevistada Antonia, também entende identidade negra e negritude, como expressão de origem, orgulho e fortaleza familiar.

Eu defino como sentimento de possuir uma cultura enorme dentro de você. Saber que antes de você, vieram muitos que deram honra ao sangue. Do nosso jeito estamos aí, já passamos por fome, escravidão, guerras. [...] eu acredito que nós negros somos assim, somos fortes, podemos e fizemos história. Acho que é isso identidade, por trás de ti tem um pai e uma mãe e uma cultura. Eu digo por mim isso. Essa é a minha identidade como negra. Se há uma coisa que eu quero no mundo, é fazer história com garra (ANTONIA, 20 anos).

Além disso, a relação entre o imaginário social do que talvez represente a palavra negritude, bem como a forma como o negro pensa sua identidade resultam numa familiaridade com o termo e com seu significado.

A passagem acima apresenta elementos riquíssimos a serem pensados e que se situam em relação aos registros históricos e à forma como são repassados às novas gerações. Enquanto boa parte da população negra mantém-se presa à figura vitimizada e oprimida do escravo, a entrevistada, por sua vez, registra a importância em manter viva a versão da história que contempla o negro como um personagem que resistiu às barbáries, deixando um legado de luta e superação, legado que deve sim, ser reconhecido e inscrito em sua própria identidade negra.

Portanto, o conceito de identidade “[...] recobre uma realidade muito mais complexa do que se pensa, englobando fatores históricos, psicológicos, linguísticos, culturais, político-ideológicos e raciais” (MUNANGA, 1988, p.143), o que indiscutivelmente desqualificaria qualquer possibilidade de tratar a discussão sobre as identidades, de forma simples e ou enquadrada em modelos pré-determinados pela sociedade capitalista e hegemônica em sua maioria esmagadora.

Tencionar reflexões sobre identidade requer sutileza suficiente para compreender que a identidade compreende uma gama de elementos objetivos e subjetivos que se misturam e que resultam em um marco referencial para o sujeito. Marco compreendido como referência às heranças culturais familiares, conforme expressam as entrevistadas Karen e Antonia, “a identidade negra está baseada na cultura, língua, costumes, na busca pela igualdade, nas várias formas de poder expressar sem vergonha, sem ter medo da sua origem” (Karen, 31 anos) ou ainda,



“eu entendo por identidade negra tudo aquilo que carregamos de nossas famílias e da sociedade” (ANTONIA, 20 anos).

Segundo Munanga, “a questão que se coloca é saber por onde deve passar o discurso sobre essa identidade contrastiva do negro cuja base seria a negritude; passaria pela cor da pele ou pela cultura e pela consciência do oprimido?” (MUNANGA, 1988, p. 146).

(...) a identidade do mundo negro se inscreve no real, sob a forma de exclusão. Ser negro é ser excluído. Por isso, sem minimizar os outros fatores, persistimos em afirmar que a identidade negra mais abrangente seria a identidade política de um segmento importante da população brasileira excluída de sua participação política, econômica e do pleno exercício de cidadania (MUNANGA, 1988, p. 147).

Os registros históricos sobre o surgimento da “Negritude” remetem aos anos 20, a partir do romancista negro René Maran, autor de **Batouala**, escrito na França em 1921. Ao descrever em seu texto personagens negros, apresenta-os não somente como sujeitos marginalizados ou inferiores, mas também como sujeitos de muitas qualidades e que resistem aos seus senhores. Eles os “[...] observam, pensam e criticam seus mestres europeus com uma lógica implacável, além de que suas queixas têm fundamento” (MUNANGA, 1988, p. 40). Maran foi considerado o precursor da Negritude francófona<sup>10</sup>.

Aimé Césaire, escritor e poeta antilhano que em 1935, no volume 3 da revista **Étudiant Noir** (Estudante Negro), utiliza pela primeira vez a palavra negritude associada à oposição à política de assimilação cultural, à liberdade criadora do negro e à condenação à imitação ocidental.

A criação da palavra negritude, mais adequadamente, “*négritude* em francês, deriva de *nègre*, termo pejorativo (séc. XX), utilizado normalmente para ofender ou desqualificar o negro, em contraposição a *Noir*, outra palavra para designar negro, mas que tinha um sentido respeitoso” (DOMINGUES, 2005, p.4). Domingues aponta que para

---

<sup>10</sup> “A negritude francófona foi um movimento artístico, estético e político dos anos de 1940 e 1950, baseado no ativismo de poetas negros de expressão francesa, como Léon-Damas, A. Césaire, S. Senghor, A. Diop e outros. Segundo Césaire, tratava-se de uma “tomada de consciência” da especificidade do ser negro” (BARBOSA, 2013, p. 172).

Césaire, “[...] a negritude é simplesmente o ato de assumir ser negro e ser consciente de uma identidade, história e cultura específica”, tal qual considera a entrevistada Rosa, mesmo tendo sido a primeira vez ao ouvir a palavra e ser questionada sobre seu significado. “[...] Não sei, mas acho que negritude é tudo aquilo que carregamos de nossas famílias e da sociedade” (Rosa, 20 anos). Cabe mencionar que Rosa não estava tão enganada ao relacionar o termo à ideia de cultura e orgulho das próprias origens.

Domingues (2005) ainda esclarece que o poeta antilhano mencionava que a negritude se estruturava em relação a três aspectos: identidade, fidelidade e solidariedade e que estes pilares balizavam a visada do movimento, conforme explicitado a seguir:

A identidade consiste em ter orgulho da condição racial, expressando-se, por exemplo, na atitude de proferir com altivez: sou negro! A fidelidade é a relação de vínculo indelével com a terra-mãe, com a herança ancestral africana. A solidariedade é o sentimento que une, involuntariamente, todos os "irmãos de cor" do mundo; é o sentimento de solidariedade e de preservação de uma identidade comum (DOMINGUES, 2005, p. 6).

Os autores da negritude, tendo inicialmente utilizando como veículo a revista, proclamavam a liberdade do povo negro, a ostentação de suas origens, a busca pela identidade negra africana, o protesto contra a ordem colonial, a luta pela emancipação de seus povos oprimidos, a proposição da universalização dos direitos humanos, onde não houvesse distinção entre classes e etnias. Embora seja sabido que as diferenças são saudáveis e necessárias, pois apontam para a beleza da diversidade humana. No entanto, a preocupação deve ser sempre em relação às desigualdades que são essas que geram a violência.

O grupo da revista era dominada por três personalidades marcantes: o martiniquense Aimé Césaire que criou a palavra negritude, o guianense Léon Damas e o senegalês Léopold Sedar Senghor, cercados de Leonard Sainville, Aristide Maugée, Birago Diop, Ousmane Soce e dos irmãos Achille. A eles se devem as grandes obras da literatura negra africana de expressão francesa,

e podem ser considerados os fundadores do movimento negritude. (MUNANGA, 1988, p. 43)

De acordo com Munanga (1988, p. 44-45) Aimé Césaire acreditava na possibilidade de uma sociedade igualitária em condições sociais e econômicas, onde o negro também pudesse se orgulhar de sua cor, de suas origens, de suas raízes africanas. A negritude seria a proclamação e a celebração sobre todos os tons de identidade, da personalidade coletiva, visando ao retorno às raízes do negro como condição de um futuro diferente da redução presente.

Todavia, diz o autor, a consciência dessa especificidade não era um enclausuramento, mas uma abertura para o universal e para a valorização do Homem, ao mesmo tempo em que carregava uma dimensão revolucionária ao afirmar a presença de uma parte antes ignorada da humanidade. A dimensão reacionária deveria resultar em uma reação de neutralização do olhar agressivo contra o negro. “Tal reação devia, para ser adequado, retomar os mesmos termos da agressão cultural, neutralizá-los, desvenená-los antes de recarregá-los de um novo sentido” (MUNANGA, 1988, p. 45).

Identidade, fidelidade e solidariedade constituem, [...] três aspectos de uma só personalidade cultural negra africana [...]. Cercá-la, celebrá-la, reivindicá-la, contra a máscara branca imposta pela teoria da assimilação [...]. Mas durante a Segunda Guerra Mundial e depois dela [...], a criação poética torna-se um ato político, uma revolta contra a ordem colonial, o imperialismo e o racismo. [...] além da busca pela identidade cultural e da ação política, a negritude é o repúdio ao ódio, procurando o diálogo com outros povos e culturas (MUNANGA, 1988, p. 48-49).

A negritude é um conceito potente e, sem dúvida, presente na discussão acerca das identidades negras. Sua origem pela resistência, mesmo que passiva ao contexto de alienação que dominava e marginalizava os povos de origem africana, tanto em seu próprio território, quanto nas diásporas implantadas nas matrizes colonialistas, é o que a torna um ponto de estofa para a causa negra.

Nesse sentido, a identidade negra que reuniria todos os negros e todas as negras é a identidade

política. Nela se encontram negros e negras de todas as classes sociais, de todas as religiões, de todos os sexos, porque juntos todos são vítimas da discriminação e exclusão raciais (MUNANGA, 2012, p.13).

O conceito, “[...] não significa necessariamente um retorno às tradições, mas, a negação do dogma da supremacia em relação à cultura do povo dominado” (MUNANGA, 1988, p. 34). A negritude contempla um horizonte em que as diferenças não mais sejam mantidas, tendo a escravidão e as relações de poder, como as únicas referências para a diferenciação entre sujeitos das mais distintas etnias.

Quando o professor Munanga refere-se à negação do dogma hegemônico isso representa assumir a identidade negra consciente de sua importância histórica, cultural e social, bem como sua contribuição no desenvolvimento local. A identidade negra é ponte para a negritude, tal qual a expressa a entrevistada: “É ter orgulho das raízes, da história, de todas as lutas que o povo venceu. É enfrentar todo tipo de discriminação, preconceito, que tem por conta da cor da pele. Eu entendo isso... Identidade negra... Pra mim é isso” (ANNE, 24 anos).

Além disso, a entrevistada continua sua fala em tom de militância, “identidade negra é tu vestir a camisa, tu assumir a negritude que tem dentro de ti. É, é como se fosse um ato. Como se fosse não... É um ato político de militância” (ANNE, 24 anos), relacionando o termo negritude (era esse o mote do questionamento) à sua participação política enquanto promotora da causa negra. Fica evidente o quanto o empoderamento identitário capacita os sujeitos para que assumam questões socialmente debatidas e que exigem maior atenção.

Quanto maior for o empenho da população negra e a preocupação pelo acesso ao conhecimento de sua história, bem como o compromisso com seus irmãos de “cor”, mais a negritude terá condição de justificar uma expressão. Além disso, negritude é movimento social, é organização do coletivo, é expressão das mais distintas manifestações culturais dos povos africanos e seus descendentes.

Outra entrevistada, por sua vez, justifica sua definição de identidade negra a partir da seguinte afirmação: “Cada um tem que aceitar a sua raça, a sua cor, sua cultura, sua religião. O que é ser negra pra mim? Pra mim, é a gente se aceitar do jeito que a gente é. Assim, bem claro, bem curto, claro e objetivo” (GORETI, 19 anos). Não houve necessidade de encontrar elementos ou características pontuais para definir-se como tal. Apenas sua convicção tem servido como ponto de

estofa ou referência para legitimar sua identidade. Obviamente, aceitar-se do jeito que se é, quando a relação é com a identidade negra, implica alguns perigos, pois muitas vezes a aceitação é de forma alienada, o que não significa dizer que há resistência e embate.

No entanto, vale atentar para um detalhe bastante importante da fala de Goreti; a utilização da palavra “raça”. Para a entrevistada, a palavra raça, simboliza uma forma de diferenciar-se do branco, no entanto, não de forma pejorativa. Ao considerar que muitos teóricos têm reforçado frequentemente que tal conceito não serve para designar diferenças entre negros e brancos, ao menos no que se refere à categoria genética, biológica, pois não há nenhuma outra raça, a não ser a raça humana, fica evidente que brancos quando a utilizam, o fazem para designar e demarcar diferenças e desigualdades entre negros e brancos, resultado de uma herança preconceituosa e hegemônica.

Desse modo, para assumir a negritude, é necessário ter ciência de fatores bastante significativos, “[...] a experiência das duas guerras, o desencanto dos intelectuais negros nas metrópoles e os escritos das personalidades negras [...]” (MUNANGA, 1988, p. 39), bem como, tal qual mencionado acima, a compreensão de muitos conceitos que estão distorcidos e propagados em nossa sociedade.

A negritude representa a desintegração e a desintoxicação semântica do substantivo “negro”. É um lugar de constituição de um novo lugar de inteligibilidade da relação consigo, com os outros e com o mundo. “Os negros não foram colonizados por que são negros, ao contrário, na tomada de suas terras e na expropriação de sua força de trabalho, com vista à expansão colonial, é que os negros tornaram-se pretos” (MUNANGA, 1988, p. 79).

No Brasil, o termo “negritude” passa a ser utilizado em meio a um período bastante tenso da história brasileira, poucos anos antes do golpe de 1964, quando as posições políticas eram distintamente marcadas pela oposição. De acordo com Guimarães (2001), a negritude pode ser considerada uma resposta ao mito da “democracia racial”<sup>11</sup> que talvez tenha sido o principal impedimento da possibilidade de construção de uma consciência racial por parte dos negros.

Democracia racial foi um termo sustentado por Gilberto Freyre, sob a alegação de que o Brasil era um país que escapou do racismo e da

---

<sup>11</sup> Termo foi cunhado por Gilberto Freyre, escritor que em sua obra sustentava a defesa do luso-tropicalismo - capacidade dos portugueses em se misturar com povos tropicais, trocando padrões culturais e criando sociedades sincréticas e harmoniosas.

discriminação racial e que havia assimilado tranquilamente o colonialismo e sua herança cultural. Logo, as interferências externas, como as defendidas pelo conceito de negritude, deveriam ser combatidas.

Freyre, no entanto, não fala em "democracia racial" até 1962, quando no auge da sua polêmica defesa do colonialismo português na África, e no bojo da construção teórica do que chamará de luso-tropicalismo, julga conveniente atacar o que ele considerava influência estrangeira sobre os negros brasileiros, particularmente o conceito de "negritude", cunhado por Leopold Senghor, Aimé Césaire, Franz Fanon e outros e reelaborado por Guerreiro Ramos e Abdias do Nascimento (GUIMARÃES, 2001, p. 153).

A democracia racial implicou um fenômeno chamado pelos cientistas políticos de "pacto populista" ou "pacto nacional-desenvolvimentista", vigentes nos períodos compreendidos entre 1930 e 1964. Esse pacto integrava os negros brasileiros à nação brasileira por meio da adoção de uma cultura nacional mestiça ou sincrética. "Em termos materiais, pelo menos parcialmente, por meio da regulamentação do mercado de trabalho e da seguridade social urbana [...]" (GUIMARÃES, 2001, p. 161), acreditava-se que estariam revertendo o quadro de exclusão e descompromisso ocorrido na Primeira República.

Conforme Guimarães (2001), com o Golpe Militar de 1964 e a instituição da ditadura (a exemplo do AI-5)<sup>12</sup>, o pacto populista é desintegrado e junto com ele há uma espécie de enfraquecimento e silenciamento do movimento negro organizado.

No entanto, nos bastidores, o movimento mantinha-se atuante e influenciado pelo movimento de *négritude* francófono acerca do reconhecimento das raízes africanas. A expressão da negritude gerava uma reação negativa por parte de intelectuais como Gilberto Freyre (importante intelectual brasileiro) que insistiam na cruzada pelos valores da mestiçagem e do luso-tropicalismo. O embate estava na discussão

---

<sup>12</sup> O Ato Institucional Nº 5 ou AI-5 foi o quinto de uma série de atos emitidos pela ditadura militar brasileira nos anos seguintes ao Golpe Militar de 1964. O artigo III, por exemplo, que proibia atividades ou manifestação sobre assuntos de natureza política, impossibilitava a livre exposição de ideologias e a liberdade de expressão.

sobre o caráter da "democracia racial" no Brasil, ou seja, "se se tratava de realidade cultural (como queriam Freyre e o *establishment* conservador) ou de ideal político (como queriam os progressistas e o movimento negro) — acaba levando à radicalização das duas posições" (GUIMARÃES, 2001, p. 161).

Quanto mais restrita era a participação dos movimentos sociais e intelectuais de esquerda na política, mais articulados eles se mantinham. Para o Movimento Negro, "a democracia racial" brasileira era um mito e deveria ser combatido de qualquer maneira. No período, "o movimento negro organizado concentrou-se na luta contra o preconceito racial, mediante uma política eminentemente universalista de integração social do negro à sociedade moderna, que tinha a 'democracia racial' brasileira como um ideal a ser atingido" (GUIMARÃES, 2001, p. 161).

Enquanto o movimento negro combatia o "mito da democracia racial", por outro lado, era contra-atacado por Freyre que não concordava com as considerações apontadas pelo movimento, o mesmo considerava a "negritude" um mito. A passagem a seguir demonstra a posição de Freyre sobre a negritude e, portanto, deve ser apresentada na íntegra:

Palavra que ferindo o que Angola tem de mais democrático — a sua democracia social através daquela mestiçagem que vem sendo praticada por numerosos luso-angolanos, ao modo brasileiro — fere o Brasil; e torna ridícula [...] a solidariedade que certos diplomatas, certos políticos e certos jornalistas do Brasil de hoje pretendem, alguns do alto de responsabilidades oficiais, que parta de uma população em grande parte mestiça, como a brasileira, a favor de afro-racistas. Que afinidade com esses afro-racistas, cruamente hostis ao mais precioso valor democrático que vem sendo desenvolvido pela gente brasileira — a democracia racial — pode haver da parte do Brasil? Tais diplomatas, políticos e jornalistas, assim procedendo, ou estão sendo mistificados quanto ao afro-racismo, fantasiado de movimento democrático e de causa liberal, ou estão sendo eles próprios mistificadores dos demais brasileiros. Nós, brasileiros, não podemos ser, como brasileiros, senão um povo por excelência antissegregacionista: quer o segregacionismo siga a mística da "branquitude", quer siga o mito da

"negritude" ou o da "amarelitude" (FREYRE, 1962 apud GUIMARÃES, 2001, p. 154).

É possível pensar, a partir do que escreve Guimarães, que o movimento negro potencializava em suas discussões o termo "democracia racial", como um artifício, uma forma de marcar a visível diferença entre negros e brancos, era uma forma de resistir contra toda e qualquer manifestação "branca". Dessa forma, ao sustentar o conceito de negritude, iam de encontro a todos os apelos da branquitude.

Ademais, a guinada do movimento negro brasileiro em direção à negritude e às origens africanas data dos anos 1960 e foi, ela mesma, responsável pela geração das tensões políticas surgidas em torno do ideal de democracia racial. Do mesmo modo, as ideias e o nome de "democracia racial", longe de serem o logro forjado pelas classes dominantes brancas — como querem hoje alguns ativistas e sociólogos —, foram durante muito tempo uma forma de integração pactuada da militância negra (GUIMARÃES, 2001, p. 162).

Em oposição ao discurso de Freyre, Abdias Nascimento, escritor negro e ativista dos direitos civis e humanos das populações negras, anos antes de seu exílio em 1968, também falava em logro contra a população negra. "O status de raça, manipulado pelos brancos, impede que o negro tome consciência do logro que no Brasil chamam de democracia racial e de cor" (NASCIMENTO, 1968 apud GUIMARÃES, 2001, p. 155).

De acordo com Guimarães (2001), havia o incentivo, por parte de Nascimento, para que negros e mulatos, ou como costumava chamar — homens de cor — tivessem uma ideologia racial que fosse contrária às definições econômicas e sociais vigentes no país. "O brasileiro de cor tem de se bater simultaneamente por uma dupla mudança: a mudança econômico-social do país e a mudança nas relações de raça e cor" (NASCIMENTO, 1968, p. 48 apud GUIMARÃES, 2001, p. 155).

O autor chamava a atenção para a força da Negritude e o quão revolucionária ela poderia ser. "Afirmando os valores da cultura negro-africana contida em nossa civilização, a Negritude está afirmando sua condição ecumênica e seu destino humanístico" (NASCIMENTO, 1968, p. 48 apud Guimarães, 2001, p. 155).



Além disso, a Negritude “enfrenta o reacionário contido na configuração de simples luta de classe do seu complexo econômico-social, pois tal simplificação é uma forma de impedir ou retardar” (NASCIMENTO, 1968, p. 48 apud Guimarães, 2001, p. 155). Nascimento (1968) ainda afirmava que a Negritude era a possibilidade de o negro compreender o porquê de sua condição de espoliado e de pertencimento à classe pobre e, para tanto, superá-la.

A partir dos anos de 1970 e posteriormente com o retorno dos exilados envolvidos com o movimento negro, a Negritude permanecia viva e suas ideias, não só de caráter ideológico político, mas também de fortalecimento da identidade afro, renderam políticas públicas e outras ações afirmativas.

Para Guimarães, seria errôneo atribuir o reconhecimento da consciência negra e do cultivo da identidade racial no Brasil à influência estrangeira. “[...] Ao contrário, o renascimento cultural negro processou-se naqueles anos sob a proteção do Estado autoritário e de seus interesses de política exterior” (GUIMARÃES, 2001, p. 162) e que tinham por objetivo silenciar todo e qualquer movimento ou manifestação a favor do respeito as diferenças e a extinção das desigualdades. Logo, a Negritude também foi articulada, pensada e promovida por intelectuais negros nascidos no Brasil e que, de certa forma, também experimentavam cotidianamente as mazelas de uma pseudodemocracia racial que tanto excluiu e segregou sujeitos.

Por fim, ao conceituar-se a negritude é cabível dizer que ela é constituída por elementos distintos, uns de caráter saudosista, em busca de um conhecimento histórico, contemplativo, outros de caráter político, ideológico, de resistência.

Finalmente, por que não escutamos discursos politicamente articulados em nossa sociedade sobre a identidade branca, a identidade masculina, a identidade burguesa, a identidade dos heterossexuais, etc.? Justamente porque brancos, homens, burgueses, adultos, heterossexuais são vitoriosos, estão no topo da pirâmide social, política e econômica, portanto eles não têm necessidade nenhuma para se mobilizar politicamente, para reivindicar e negociar o que já têm consolidado na sociedade (MUNANGA, 2012, p. 14).

O discurso precisa resistir às desigualdades para legitimar a diferença, assim sendo, é importante, ao menos para a discussão sobre identidade e negritude, que fiquem evidentes de que forma os sujeitos se identificam e se autodeclararam, conforme se pode identificar na sequência em que a entrevistada fala da importância do apoio familiar como instrumento para minimizar os efeitos produzidos pelos discursos de desigualdade e segregação.

Eu sou negra, do cabelo duro. Eu acho que, tu sempre tem, tu sempre tem que ter uma certa referência, né. [...] Eu acho que sempre quando, desde sempre, quando eu aprendi, e. Quando eu voltava da escola e acontecia alguma coisa racial, meu pai dizia que eu tinha que voltar pra aprender a levantar a cabeça, ele me mostrava um monte de referência, um monte de livros, tudo o que tinha sobre negros que lutaram, ele tentava me explicar para que eu soubesse, que eu tivesse que gostar do que eu sou, da minha cor, do meu cabelo, dessas questões. Não tem que ter vergonha, não (ALICE, 20 anos).

A entrevistada utiliza características físicas para legitimar sua identidade, bem como também utiliza de atributos históricos que conhece e que lhe foram repassados por seu pai, como forma de justificar sua sapiência diante das identidades negras e sua militância pela causa. Fica evidente de que a entrevistada acredita que a herança cultural é ponto passivo para a resistência e o reconhecimento de sua identidade negra, em outras palavras, a importância da família como instituição. Se a identidade é construída em relação à diferença, tal qual afirma Woodward (2000), reconhecer-se na diferença sem sucumbir à depreciação dessa diferença é assegurar a continuidade, mas nunca a inércia das identidades negras.

No embate entre uma determinação conceitual e o que de fato se experimenta, a negritude é a percepção e a consciência de ser negro, conhecendo e se reconhecendo para além da cor e da posição de colonizado.

Para Frantz Fanon, filósofo, psiquiatra e escritor, nascido na ilha de Martinica em 1925, tendo falecido em 1961 no EUA enquanto era tratado por leucemia, é considerado um ativista da causa contra a colonização e seus os efeitos negativos. Bastante envolvido na luta pela independência da Argélia, foi também um influente pensador do século

XX sobre os temas da descolonização e seus correlatos. Analisou as consequências psicológicas da colonização, tanto para o colonizador quanto para o colonizado, e o processo de descolonização, considerando seus aspectos sociológicos, filosóficos e psíquicos.

Mais recentemente, o pensamento de Fanon passa a ser discutido nas universidades brasileiras na confluência entre os estudos de gênero e de raça; e uma cuidadosa tradução de *Pele Negra*, máscaras brancas, com prefácio de Lewis Gordon, acaba de ser lançada pela Editora da UFBA. Em resumo, Fanon entrou definitivamente no rol de autores clássicos, aqueles que servem de referência obrigatória para o estudo de alguns fenômenos do mundo moderno, entre eles, principalmente, o racismo e a violência política. (GUIMARÃES, 2008, p. 114).

Embora o movimento de reconhecimento e afirmação das identidades negras tenha sua sustentação através da negritude e de todos os elementos que a organizam, o negro, quando desprovido de atributos favoráveis a seu respeito, introjeta os determinados pela cultura a que pertence e os assume subjetivamente e objetivamente. Isso significa dizer que a manutenção da crença de que os negros são inferiores aos brancos, silenciosamente, inscreve um complexo de inferioridade no negro, ocorre uma “epidermização dessa inferioridade” (FANON, 2008, p. 28).

Essa inscrição epitelial permite que uma boa parte da população negra, ao invés de resistir, sucumba ao lugar de vítima, de incapaz. “Por mais dolorosa que possa ser esta constatação, somos obrigados a fazê-la: para o negro, há apenas um destino. E ele é branco” (FANON, 2008, p. 28). Ou seja, ser negro é cumprir com os desígnios da “raça branca”, sobreviver àquilo que lhe foi reservado pelo homem branco. “[...] Isto significa, por exemplo, que os negros são construídos *como negros*” (FANON, 2008, p. 15).

É sobre esse lugar ocupado pelo negro, de menos valia, de conflitos internos e de alienação em relação à sua própria etnia, que Fanon (2008) discute a negação da própria cor, da própria negritude.

É por esta razão que julgamos necessário este estudo, que pode nos fornecer um dos elementos de compreensão da dimensão para-o-outro do

homem de cor. [...] O negro tem duas dimensões. Uma com seu semelhante e outra com o branco. Um negro comporta-se diferentemente com o branco e com outro negro. Não há dúvida de que esta cissiparidade é uma consequência direta da aventura colonial (FANON, 2008, p.33).

Uma das afirmações feitas pelo autor é de que a linguagem é uma ferramenta extraordinariamente potente e que, através dela, é possível organizar todo o *modus operandi* de uma sociedade. É através da linguagem que a negação, os discursos malditos, as crenças mentirosas e os hábitos inadequados contra a população negra são propagados e arraigados culturalmente, assim como os demonstrado na fala de Martha: “Um dia eu tava com uma amiga negra e sai com outras pessoas e ela ia embora primeiro que eu, daí disseram assim: “ainda bem que aquela negra feia foi embora, estava incomodada com a presença dela” (MARTHA, 28 anos).

Ou seja, a expressão “negra feia” foi utilizada como uma forma de justificar o desconforto de algumas pessoas, como se, ser vista com uma mulher negra e feia, fosse algo extremamente constrangedor. Martha continua sua fala, “sabe, é o tipo de coisa que não tem necessidade, tipo: eu podia ficar ali porque eu não sou considerada por eles como negra e nem feia... mas, ela... não. [...] É difícil, porque eu também sou negra, mas para eles, eu não me pareço com uma” (MARTHA, 28 anos).

A entrevistada também afirma que os discursos a favor da negação da cor, por sua vez, também negam a identidade negra. Eles são constantes e desqualificam sujeitos em função de atributos físicos, invalidando sua subjetividade e personalidade:

[...] por que elas negam a minha identidade? Talvez porque elas não queiram ter amigos negros. E elas dizem que eu não sou negra, porque e ficam colocando coisas para dizerem que eu não sou: você não tem cabelo ruim, tua pele não é “preta”... Talvez elas não, não... É aquela mesma historia de, eu gosto de homossexual, eu não tenho preconceito contra homossexual porque eu tenho amigos homossexuais, mas... Acho que é isso. Elas não querem andar com uma amiga negra (MARTHA, 28 anos).

O que aparece nessa fala é uma necessidade em atribuir ao negro uma posição desqualificada, de um sujeito que não pertence ao padrão estético considerado pela maioria como belo. Além disso, ao ser visto na companhia de um negro, o sujeito também pode ser considerado alguém tão desprezível quanto.

Logo, a linguagem tem o poder de “moldar” sujeitos e desenhar identidades. “Um homem que possui a linguagem possui, em contrapartida, o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito” (FANON, 2008, p. 34). Ou seja, é através da linguagem que significamos e resignificamos as coisas, se o discurso em que nos incluímos for um fracasso e o sujeito se apropriar dele, torná-lo-á seu próprio discurso.

Muitos negros acreditam neste fracasso de legitimidade e declaram uma guerra maciça contra a negritude. Este racismo dos negros contra o negro é um exemplo da forma de narcisismo no qual os negros buscam a ilusão dos espelhos que oferecem um reflexo branco. Eles literalmente entreolham sem ver, ou veem apenas o que querem ver (FANON, 2008, p. 15).

O povo brasileiro, por exemplo, que foi construído em meio ao sofrimento causado pela escravidão, ainda não superou velhos discursos sobre os negros. Há uma insistência pela invisibilidade negra, como demonstra a percepção da entrevistada Martha ao mencionar que algumas pessoas que compõem seu círculo de amigos não a enxergam como negra e o quanto isso é desconfortável e a chateia. Na concepção da entrevistada, as piadinhas são uma via de manutenção da exclusão e do preconceito.

Das pessoas ficarem é diferenciando umas das outras ou com aquela piadinha do... Sei lá, com as várias piadinhas que tem por aí, e é o tipo de coisa que me incomoda, mas tipo, eu acho que, tipo, hoje em dia também me incomoda o fatos da pessoas não me identificarem como negra. Porque, seu eu tô dizendo que eu sou, é porque eu me identifico, quem é essa pessoa para dizer que eu não sou, por isso ou por aquilo, sabe... Mas, mas, eu acho que é isso (MARTHA, 28 anos).

A linguagem que permanece inscrita em nossa cultura é a de sujeitos que para sempre serão “escravos” nas mais distintas situações cotidianas e, por mais incongruente que pareça, muitos sujeitos de “cor” aceitam essas condições quando ocupam lugares de pouco prestígio profissional, social e cultural.

Além disso, apropriam-se de valores e costumes culturais que em nada se assemelham aos seus. Logo, “todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora” (FANON, 2008, p. 34). O negro, ao assumir um discurso branco, mais invisível torna sua cultura, “[...] quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será” (FANON, 2008, p. 34).

Não se trata, aqui, de minimizar todos os movimentos afirmativos e de resistência sustentados por muitos negros, a questão é que há marcas e registros que foram passados de geração em geração e muitos sujeitos, entre eles sujeitos negros, acreditam de fato que os brancos são superiores a qualquer “raça” e que nada pode ser feito a favor da superação dessa verdade absoluta. “O problema é saber se é possível ao negro superar seu sentimento de inferioridade [...]. No negro existe uma exacerbação afetiva, uma raiva em se sentir pequeno” (FANON, 2008, p. 59). Essa raiva o coloca diante da crença de que a única saída para a sua angústia, diz respeito a aproximar-se o máximo possível da forma como vivem e pensam os brancos.

Assim, ao crer na possibilidade de embranquecimento, o sujeito procura por estratégias que possam resultar em uma saída para o seu dilema identitário. Uma delas é negar a própria cor, jamais se autodeclarar negro. Aqueles que, por sua vez, insistem na visibilidade negra, sentem-se traídos e injustiçados em razão de discursos obtusos contra a cor e contra a etnia, conforme demonstrado na fala que se segue:

Tem muitos negros que não se identificam. Que não... É que têm preconceito de serem negros, têm vergonha de serem negros, não assumem as suas raízes, não assumem os cabelos, não. Enfim, eu conheço muitos que são negros legítimos, negro, negro mesmo, e que dizem que não, que não, que não, que alisam, que alisam o cabelo, porque não querem ter o cabelo daquela forma e diz mesmo que não é...que é mulato, não é negro [...] (JOSÉ, 27 anos).

O negro, ao negar sua cor, nega também sua origem histórica, as surras e os castigos, a diáspora africana, o navio negreiro, os quilombos e as lutas de Zumbi dos Palmares. Ao negar sua cor, nega todo um povo que há mais de 500 anos luta pela sobrevivência e pela dissolução do estigma da diferença racial que sobrevive em parceria com o mito da democracia racial. Ambos legitimam o status do colonizador e insistem que o negro continue ocupando um lugar de menos valia social, caracterizado pela sua incapacidade cognitiva e inferioridade “biológica”.

No entanto, o negro embranquecido acredita que, ao negar sua cor, é possível ter a chance de passar ileso por todos esses lugares de desqualificação e acessar outro patamar social. “Para ele só existe uma porta de saída, ela dá no mundo branco. Onde a preocupação permanente em atrair a atenção do branco, esse desejo de ser poderoso como o branco [...]” (FANON, 2008, p. 60). Ou quem sabe, uma estratégia de sobrevivência.

O que talvez ele não entenda é que para ocupar esse lugar, será necessário que o branco lhe alforrie (lhe autorize a ser gente) mais uma vez. Ao ser alforriado manterá uma dívida subjetiva de gratidão junto ao seu senhor e salvador, tal qual fizeram os colonizadores portugueses há muito tempo. Além disso, esse processo lhe custará muito caro, subjetivamente falando.

[...] é pelo seu interior que o negro vai tentar alcançar o santuário branco. A atitude revela a intenção. A retração do ego como processo bem sucedido de defesa não é viável para o negro, pois ele precisa da sanção do branco (FANON, 2008, p. 60).

O autor considera que o desejo de embranquecimento por parte do negro com ancestralidade colonial é de ordem subjetiva, de identificação com os elementos disponíveis na cultura onde está inserido, tem relação com uma identidade falseada por um ideal de eu. Uma identidade alienada de algo que jamais poderá ser acessado. Embora esse sujeito deseje veementemente, obsessivamente tornar-se branco, isso jamais poderá acontecer. No entanto, se suas questões subjetivas forem postas à disposição de uma análise psicológica, através de psicoterapia, talvez fosse possível curar-se desse sentimento de inferioridade e negação.

O preto, no seu comportamento, assemelha-se a um tipo neurótico obsessivo, ou, em outras palavras, ele se coloca em plena neurose situacional. Há no homem de cor uma tentativa de fugir à sua individualidade, de aniquilar seu estar-aqui. Todas as vezes que um homem de cor protesta, há alienação. Todas as vezes que um homem de cor reprova, há alienação (FANON, 2008, p. 66).

Outra estratégia a favor da possibilidade de embranquecimento, conforme Fanon (2008), é o casamento inter-racial, pois esse promove ao “cônjuge de cor, uma espécie de consagração subjetiva, em si mesmo e aos próprios olhos, do extermínio do preconceito de cor que sofreu durante muito tempo” (FANON, 2008, p. 75).

De fato, certos homens e certas mulheres se casam com pessoas de outra raça, de condição ou cultura inferior, que não teriam aspirado como cônjuge na sua própria raça, e nesse caso o principal trunfo parece ser a garantia de esparecimento de costumes e de “desracialização” (que palavra horrível) para o parceiro (ACHILLE, 1949 apud FANON, 2008, p.75).

Embora esse desejo de embranquecer não seja uma expressão consciente do sujeito, comportamentos dessa natureza denunciam suas intenções. Pode não estar no discurso, não ser manifesto por meio da linguagem, mas, sem dúvida, o percurso desse sujeito muitas vezes o coloca nesse lugar.

O fato de algumas pessoas de cor escolherem alguém de raça branca para se casar, parece ter prioridade sobre qualquer outra consideração. Através desse casamento, elas têm acesso a uma igualdade total com esta raça ilustre, senhora do mundo, dominadora dos povos de cor (ACHILLE, 1949 apud FANON, 2008, p. 75).

Fanon (2008) costumava dizer, a partir dos pacientes negros que atendia em consultório, que se o negro está mergulhado no desejo de ser branco, isso não significa que esse desejo tenha nascido com ele ou que



esteja registrado em seu DNA. Isso só é possível porque “vive em uma sociedade que torna possível seu complexo de inferioridade, em uma sociedade cuja consistência depende da manutenção desse complexo, em uma sociedade que afirma a superioridade de uma raça” (FANON, 2008, p. 95).

No entanto, cabe atentar para o fato de que muitos sujeitos não experimentam os efeitos da superioridade branca, porque talvez nunca tenham sido atingidos por ela. O trecho a seguir explica melhor essa afirmação: “Eu fui adotada por uma família que meu pai era Italiano e minha mãe alemã. Nós morávamos num bairro muito pequeno em Nova Veneza, e lá, não tinha pessoas negras né, então eu fui a primeira pessoa negra nesse bairro” (RENATA, 27 anos). Supõe-se que até aquele momento, não tivesse havido qualquer motivo para que a entrevistada entendesse que há diferenças significativas entre negros e brancos. A diferença só foi percebida quando a entrevistada deixou sua cidade natal para estudar em outra. Somente a partir daí, foi possível ver. Ao olhar o outro, as diferenças começaram a emergir.

Ainda sobre a entrevistada, parece bastante curioso e também inusitado o fato de ter tido contato com pessoas negras como ela, somente na fase adulta. O mais curioso disso tudo é que não se está falando de alguém que mora em lugar longínquo e isolado de outras localidades, mas sim, de uma pequena cidade distante aproximadamente uns 50 km de Criciúma, local onde Renata foi estudar e que abriga um contingente considerável de moradores negros.

O contato com pessoa negra mesmo, eu fui ter daí, quando eu cheguei à faculdade. Foi diferente, foi estranho, assim, né? O primeiro contato físico com uma pessoa negra, foi uma colega na faculdade, foi, foi legal, foi, foi diferente, né? Porque até então, eu só convivía com pessoas brancas, e de repente me deparo com uma pessoa negra, né?. Foi uma experiência boa, assim. Sempre lembro e acho engraçado. Assim, bah!!! Saí lá da Veneza, pra vim pra Criciúma, pra ter um contato com uma pessoa negra. Muito bom isso (risos) (RENATA, 27 anos).

Além disso, se aos olhos do negro o contingente ao seu redor for totalmente branco (mesmo com brancos tão distintos), como no caso acima, obviamente que esse acreditará na supremacia da população branca até o momento, talvez, quando se deparar com o espelho.

Quanto mais a sociedade estabelece que o negro deva ter certos posicionamentos perante as coisas, o posicionamento sempre terá um caráter (patológico, inclusive) que se assemelhe a um posicionamento branco. Aqui talvez coubesse um momento para que se pense acerca do que seria um “posicionamento branco” ou um “posicionamento negro”?! Será que essas diferenças, objetivamente falando, existem? Ou isso nada mais é do que uma crença inscrita no imaginário social de que brancos pensam diferente dos negros, de que suas percepções são distintas, porque uma raça supera a outra? Talvez a resposta possa girar em torno do fato de que as pessoas são diferentes, de que os conflitos são existentes em razão das mais diversas divergências e posicionamentos e que a igualdade entre as mais variadas sociedades seja uma questão de ponto de vista.

A complexidade da discussão sobre as diferenças ou não entre negros e brancos é tamanha, que muitos ao defenderem suas opiniões, se contradizem e seus discursos atravessados pela negação, apontam sim, para uma existência das diferenças. A fala da entrevistada Martha por ser tomada como exemplo: “É assim, eu vejo essa, o preconceito e essas coisas de uma forma tão ridícula, que é tão difícil eu me indet...eu, eu conseguir é, me diferenciar por isso, entendeu assim, tipo de falar, tipo, como eu sou diferente por isso, porque eu acho tão, eu acho que não existe diferença” (MARTHA, 28 anos). Ou seja, se percebe o preconceito e o entende como ridículo, como então negar as diferenças e as desigualdades.

O fato de não aceitar como uma condição social, ao menos no Brasil, as diferenças entre negros e brancos, implica autenticar uma naturalização das mesmas que, no contexto atual, não se posicionam apenas como diferenças, mas também e principalmente, como desigualdades.

O que é ser negra... Eu acho que pra mim é uma coisa muito natural, porque eu sempre me identifiquei desde pequena, então eu não tenho, eu não sei se eu saberia definir isso em., então, “tipo ah, eu sou negra”, eu acho que é só a cor da minha pele, ela tem toda uma história de identidade atrás, mas não deveria ter um destaque por ser só a cor da minha pele, entendeu. Então eu não consigo entender, eu não consigo falar mais que isso, não sei, eu acho tão bobo (MARTHA, 28 anos).

Dando continuidade à fala, aparece um aspecto que reforça a crença da entrevistada em uma igualdade, mesmo que pela diferença: “Diferença de pele..., existe visível, visual, mas acho que não existe, somos pessoas, e, eu não acho que não tem, assim como existe, todos os outros tipos de preconceito, acho que eu não sei, não, não acho que deveria existir” (MARTHA, 28 anos). O que deixa, de certa forma, aparente uma dificuldade em aceitar tais intercorrências. O que há por trás disso? Possivelmente um desejo inconsciente para que essas diferenças que produzem tantas desigualdades deixem de ser uma realidade.

Na verdade, o que precisa ser feito consiste em possibilitar aos negros a que assumam sua negritude muito antes de sentirem-se lesados por sua cor, por sua etnia. Embora muitos sujeitos digam não se sentirem incomodados com algumas coisas, o discurso se põe em outra direção. Quando me incomodo, sinto-me desconfortável pelo outro é porque há um processo de solidariedade que culmina no reconhecimento de si mesmo, como indica a próxima fala:

Mas, o que eu sempre achei chato e tudo, é que assim, as pessoas sabem que a minha mãe é negra mesmo, negra, negra escura, né, vamos dizer assim. Ela é mais escura que eu, e a minha família, meus primos, minhas tias e tipo. O que me incomoda e hoje me incomoda muito mais do que já me incomodou na vida, são as piadinhas, os, sei lá, a falta de noção das pessoas de falarem coisas sem pensar e acabarem, não me ofendem, mas seu acho que é um tipo de ignorância desnecessária, sabe (MARTHA, 28 anos).

De que forma isso pode ser arranjado? Readequando a sociedade onde vive, explicando às pessoas, principalmente às crianças, de que a cor é apenas um excesso ou escassez de melanina. Que a cor em nada tem a ver com caráter, comportamento, postura social, econômica ou política. É necessário alterar a linguagem, os discursos e os ranços de comportamento inadequados contra o negro. Que a cor é parte da beleza que há no mundo, de que os sujeitos são distintos e portanto necessários de serem conhecidos pelas suas particularidades e pela riqueza existente na diversidade.

O negro deve resistir para poder superar toda e qualquer resistência contra si mesmo, seja ela consciente, seja inconsciente. A

negritude só poderá se sobressair à “branquitude negra” quando o substantivo negro caracterizar empoderamento e superioridade e o negro, portanto, assumir a negritude como reflexo de sua identidade. Ou, ainda, quando o racismo e o preconceito racial não mais forem componentes utilizados para a compreensão da identidade negra.

#### 4.3 NEGAÇÕES DAS IDENTIDADES: RACISMO E PRECONCEITO RACIAL

Falo de milhões de homens em que deliberadamente inculcaram o medo, o complexo de inferioridade, o tremor, a prostração, o desespero, o servilismo. (Aimé Césaire, Discurso sobre o colonialismo)

O conceito de identidade é acompanhado, pelo menos nesta discussão, de outros dois conceitos: o de raça e etnia. Ambos se inscrevem no conceito de identidade no sentido de ampliar a discussão para o campo das significações subjetivas, para além de uma diferença política, social e de cor.

O conceito de etnia tem um conteúdo cultural, histórico e psicológico, enquanto o conceito de raça tem um conteúdo morfológico. Em todos os grupos humanos ditos raças negra, branca e amarela, têm-se etnias ou grupos étnicos (MUNANGA, 2015, p.50).

Esses conceitos estão impregnados de elementos históricos de dominação, submissão e relações de poder. O desconhecimento desses conceitos somados aos elementos subjetivos sustentados por conceitos universalmente mal formulados ou compreendidos inadequadamente geram o racismo e o preconceito racial.

Conforme Guimarães (2008a), o primeiro registro de utilização da palavra “raça” para explicar a divisão dos seres humanos em espécies, tem em François Bernier (1684) um precursor. Ao catalogar a espécie humana em “raças” na obra **Nova divisão da Terra pelas diferentes espécies ou raças que a habitam**, Bernier afirma que a Terra poderia ser dividida além das divisões geográficas, também pela cor dos seus habitantes.

Bernier afirma que há, sobretudo, pelo menos cinco cores distintas, todas estas resultantes do clima (sol). No caso da África, seus

habitantes possuem uma cor negra, persistente e que não se extingue mesmo longe da exposição ao sol, logo seria uma classe distinta a estudar. “A diferença de cor entre as populações seria superficial, devida apenas à exposição ao sol. No entanto, a polaridade branco-negro contaminará a sua classificação” (GUIMARÃES, 2008a, p. 18).

Segundo Guimarães (2008a), posteriormente a Bernier, o interesse pela elaboração de teorias raciais surgiu no século XIX, a partir do nascimento da ciência biológica, tornando as “raças humanas” um objeto de estudo. Eram tomadas em consideração não mais as cores, mas, sim, as medidas e o formato da caixa craniana. “Em seguida, no começo do século, abandonam-se as classificações baseadas em traços fenotípicos e concentram-se no estudo da hereditariedade e dos genes” (GUIMARÃES, 2008a, p. 20).

Na verdade, as teorias raciais estavam menos interessadas em conhecer e esclarecer a diversidade biológica e genética humana que em explicar a variação dos costumes, das culturas e das formas de sociabilidade dos povos. “[...] O que as teorias raciais faziam (e ainda fazem), nada mais era que reproduzir preconceitos vulgares ou refiná-los, buscando uma justificação pseudocientífica para a dominação política, a exploração econômica e os sentimentos etnocentristas e classistas dos poderosos” (GUIMARÃES, 2008a, p. 20).

As teorias raciais foram responsáveis pela impregnação, nos sujeitos, de uma possível diferença de habilidades e capacidades intelectuais, e isso envolvia aspectos morais, psicológicos e cognitivos. A recorrente classificação racial servia como atributo de controle e dominação. As teorias raciais do século XIX de cunho evolucionista auxiliaram no desenvolvimento de novas teses científicas, a exemplo da teoria eugenista<sup>13</sup>.

Obviamente, é possível supor que ao sugerirem a divisão dos povos em razão das diferentes tonalidades da pele e, num segundo momento, a divisão por elementos relacionados às diferenças culturais, tantas classificações e divisões invariavelmente implicariam segregação e exclusão. “[...] pela necessidade de classificar os indivíduos conforme essas diferenças que o termo ‘raça’ passou a ser difundido

---

<sup>13</sup>De acordo com Del Cont (2008), eugenia é um termo criado em 1883 por Francis Galton (1822-1911), significando "bem nascido". Galton definiu eugenia como "o estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente". O conceito abriu precedentes para o nazismo, a favor da pureza racial.

cientificamente e quotidianamente nas relações raciais estabelecidas socialmente” (LIMA; VERONESE, 2011, p. 68).

A diferença não estava consumada apenas no que se referia aos aspectos fisionômicos das pessoas, mas também na forma como se comportavam e se relacionavam socialmente. Evidentemente, as características físicas atribuíveis aos indivíduos era algo determinante na classificação hierárquica que os posicionavam como seres inferiores e superiores. No entanto, a complexidade das relações raciais também ganhou outros fatores determinantes para a classificação das diferenças humanas, principalmente aquelas concernentes às diferentes formas de manifestação cultural: língua, religião, costumes, danças, músicas, entre outros (LIMA; VERONESE, 2011, p. 67).

Para os autores, essas diferenças atuavam na sociedade como um mecanismo hierarquizante, de modo que “hierarquizar significou perceber nos grupos sociais brancos seres superiores em relação aos grupos negros e mestiços” (LIMA; VERONESE, 2011, p. 68).

Hall (2011) explica que toda vez que o significativo negro é retirado de seu contexto histórico, cultural e político, e é remanejado para uma categoria racial biologicamente constituída, “valorizamos, pela inversão, a própria base do racismo que estamos tentando desconstruir” (HALL, 2011, p. 327). Não se trata somente da cor, mas também das diferenças culturais e da legitimação de relações de poder.

Quanto mais se procuram atributos para explicar quem é o “negro” e encontrar elementos para catalogar os sujeitos em “raças” distintas, mais o racismo é produzido. Ao denunciar o racismo, muitas vezes o produzimos “[...] visto que nossas diferenças raciais não nos constituem inteiramente, somos sempre diferentes e estamos sempre negociando diferentes tipos de diferenças – de gênero, sexualidade, classe” (HALL, 2011, p. 327).

As diferenças não são em si antagonônicas, mas o modo da subjetivação produz na ambivalência a polaridade entre negros e brancos em íntima relação com características passíveis a qualquer ser humano. “Trata-se também do fato de que esses antagonismos se recusam a ser alinhados; simplesmente não se reduzem um ao outro, se recusam a se aglutinar em torno de um eixo único de diferenciação” (HALL, 2011, p. 327).

Filice (2011) explica que o conceito de raça oferece ao contexto social e cultural brasileiro a base para a estruturação das relações sociais, ou seja, “materializada no racismo, no preconceito e na discriminação racial” (FILICE, 2011, p. 61). De acordo com Filice (2011) é pela experiência vivida e conhecida no âmbito do imaginário coletivo – “imaginário entendido como práticas que se inserem na memória coletiva” (HALBWACHS, 1990 apud FILICE, 2011, p. 63) – que se torna possível deparar-se com o significante negro. Um significante marcado pela relação com “a derrota dos povos africanos perante o exercício da colonização europeia, cristalizado na historiografia brasileira, em razão da cor da pele” (p. 63) e que se divide em análises e compreensões antagônicas, “tanto de preconceito e discriminação racial e/ou de afirmação do pertencimento étnico-racial”.

Ao se pensar a qualificação pela cor, confirma-se o conceito de ‘raça’ e garantimos sua legitimidade no imaginário coletivo, essa imagem social é, na maioria das vezes, pejorativa, negativa, tal qual nos mostra a entrevistada ao lembrar de passagens de sua infância e de episódios experimentados no período em função da sua cor.

[...] Eu lembro que tinha uma vizinha minha que ela era de pele branca e o filho dela tinha a mesma idade que eu e a gente gostava de brincar junto, mas muitas vezes ela, ou a irmã dele, que era um pouco mais velha, não queria deixar ele brincar, porque, ah tem piolho, alguma coisa assim, eu lembro, que uma vez eu fui na casa dele, ‘tava’ ele e a irmã dele, e eu cheguei um pouco perto dela, ela disse: Não! Sai de perto porque tu tem piolho, umas coisas assim, então, sempre teve assim, não tem? (ANNE, 24 anos).

O preconceito é demonstrado em pequenas atitudes que não ousam poupar nem ao menos as crianças. É provável que a experiência tenha marcado de alguma forma a vida da entrevistada, pois não foi esquecida. A questão que se coloca perante uma fala como essa é a de que forma é possível modificar atitudes dessa natureza, enquanto ainda houver pessoas que acreditam em verdades tais como: “Sai de perto porque tu tem piolho, umas coisas assim, então, sempre teve assim, não tem (ANNE, 24 anos).

Portanto, o negro muitas vezes é definido como uma coisa e não como sujeito.

Na relação presente-passado, verifica-se a experiência da coisificação do negro, da sua diferenciação pejorativa em relação ao branco, resquícios da escravização, que tanto desembocou primeiramente em estudos que referendam análises economicistas, em que o negro escravizado, e mesmo o livre, sofre os impactos do capitalismo em razão da sua cor de pele e seu despreparo para o mercado de trabalho (FILICE, 2011, p. 64).

Conforme Filice (2011), os estudos sociológicos identificam que, no Brasil, a distinção entre negros e brancos marcada pelo discurso ideológico da branquitude é anterior ao período em que a Europa do século XIX passa a sustentar veementemente as diferenças raciais. “Sendo assim, a ideologia do branqueamento aparece como um diferencial e raça como um tema fundante na cultura brasileira, estruturando as relações desde o Brasil-colônia” (FILICE, 2011, p. 64).

O conceito de raça é uma construção social, histórica e que se transformou em uma potente ferramenta de categorização de sujeitos: os dominadores e superiores e os excluídos e inferiores. Tal classificação está impregnada e calcificada na sociedade de tal forma que escora relações racializadas e agressivas. Para a autora, “elucidar suas diferentes faces é um dos passos para consolidar relações mais democráticas entre os cidadãos” (FILICE, 2011, p. 75). Além disso, a persistência do conceito de raça, ainda que tenha sido biologicamente comprovada sua inexistência, potencializa o racismo e sustenta relações sociais imbricadas.

O substantivo raça ainda sustenta a diferença, a superioridade dos sujeitos que de uma forma ou outra controlam pela via do capital, a indústria cultural, essa que aliena, que dita e que define quem são e quais são as funções dos distintos sujeitos da pós-modernidade.

O excesso de teorias reforça as diferenças entre brancos e negros, o branco sempre ocupando um patamar superior em relação ao negro, instalando-se outro fenômeno: o racismo e o preconceito.

Cabe dizer que, de acordo com Munanga (1988), a criação do conceito de racismo é atributo do contemporâneo, mas suas manifestações são mais primitivas do que se imagina. Pelo menos no Brasil, é elemento constituinte da sociedade escravista.



Criado por volta de 1920, o racismo enquanto conceito já foi objeto de diversas leituras e interpretações. Já recebeu várias definições que nem sempre dizem a mesma coisa, nem sempre têm um denominador comum. Quando utilizamos esse conceito em nosso cotidiano, não lhe atribuímos mesmos conteúdo e significado, daí a falta do consenso até na busca de soluções contra o racismo (MUNANGA, 1988, p. 21).

Para Munanga (1988), o racismo produz no imaginário social uma menos valia para todos os elementos que se relacionam com o negro, com tudo aquilo que faz referência a ele: “o continente, os países, as instituições, o corpo, a mente, a língua, a música, a arte, etc. Seu continente é quente demais, [...] malcheiroso demais [...] que o condena à pobreza e à eterna dependência” (MUNANGA, 1988, p. 21). Manifestações racistas não são comportamentos da modernidade tardia, visto que os processos de exclusão são visivelmente explícitos desde a escravidão (século XV).

Conforme o entrevistado identificado como Alan, o racismo é explícito, presente e bastante doentio em alguns casos. “O racismo está mais do que presente e seria hipocrisia afirmar o contrário. Olhares e comportamentos, às vezes, revelam mais racismo do que simplesmente palavras”. No entanto, o tamanho do mal-estar causado tem relação com o modo como a vítima recebe a agressão: “Lembro-me de um episódio recente, onde eu estava trabalhando em um local, quando um homem com problemas mentais me chamou de macaco. Levei em consideração a sua debilidade mental [...], mas claro isso não me abalou em nada, jamais abalará” (ALAN, 21 anos).

Ao mencionar que o tamanho do mal-estar tem relação com o modo como a vítima recebe a agressão, isso significa que, usando em consideração o caso acima, a identidade negra é de fato assumida e legitimada pela negritude, ou seja, não são atitudes racistas que colocam em risco sua certeza identitária. Ainda em Alan: “Eu sou assim, se você me ofende (racismo ou não) eu farei de tudo para provar que sou melhor que você, sem ofendê-la, pois se ofendesse estaria sendo semelhante. Se isso for um defeito, eu preciso mudar (risos)” (ALAN, 21 anos).

O racismo é uma conduta humana, é um modo de ver o mundo. É um fenômeno social que aliena e está diluído nos discursos.

A próxima fala é bastante intensa e demonstra o quanto o racismo e o preconceito são nocivos à saúde, diria ainda que atravessa o sujeito e rasga sua “alma” em muitas partes. Como disse Antonio, é algo que dói.

O racismo e o preconceito? É sinistro... Porque na verdade, o racismo, ele dói, né? O racismo é algo que dói. Porque, querendo ou não, é, por ser algo, por ter algo, não é diferente, mas por ser negro ou tantas outras formas de racismo, né? Mas, especificamente a questão do negro, é, pela questão de, porque eu não consigo ver diferença, né? E quando eu vejo pessoas classificando o negro como algo inferior ou com algumas é, características pejorativas, e...acaba ferindo isso, é algo que dói, né. Eu já sofri alguns é, racismos assim quando mais novo, né. E isso, querendo ou não, me feriu assim, com coisas que eu algo que eu posso caracterizar, como algo que dói assim, algo que fere, né. E o preconceito é aquela questão de ter um conceito formado sem entender o que de fato aquela pessoa é. Ah, ele é um negro então, então eu já tenho esse conceito de que ele tem que ser assim, assim, assado, na mente. É e já tá formado na mente. É, mas o racismo é algo assim, eu acho que dói, assim. Que é, eu não sei nem explicar assim, é algo que, assim, é sinistro (ANTONIO, 23 anos).

Na maioria das vezes, passa despercebido, inclusive aos ouvidos do próprio sujeito que sofre esse tipo de agressão. “[...] nós, negros, também temos problemas de alienação de nossa personalidade. Muitas vezes trabalhamos o problema na ponta do iceberg que é visível. Mas a base desse iceberg deixa de ser trabalhada” (MUNANGA, 2004, p. 54).

A leitura de Munanga (2004) sobre o fenômeno da discriminação racial não aponta única e exclusivamente a culpabilidade do comportamento excludente ao homem branco, mas também a do negro que, por alienar-se na condição inferioridade em função de sua cor, a aceita e caminha, ou melhor, expõe-se à margem da organização social.

[...] quando eu entrei na faculdade no primeiro dia, eu cheguei e vi aquela gentarada assim, eu disse assim, era só eu de negra... assim, não eu que me senti mal, mas como já aconteceu, sempre

fica aquele, aquela, aquele momento, aquela coisa assim, será que não vai acontecer de novo (GORETI, 19 anos).

A fala de Goreti é um exemplo do quanto uma situação específica pode alienar um sujeito à crença de que, em algum momento, será desqualificado. No caso da entrevistada, ela experimentou uma situação na escola, aos oito anos de idade, em que uma professora a retirou da sala por ser negra. Dessa forma, cada vez que precisa inserir-se em um grupo novo, onde possivelmente será a única branca, o medo e a insegurança são experimentados novamente. “É toda vida assim, eu sempre venho com receio, tudo o que é novo pra mim, eu sou bem fechada de primeiro momento, depois eu vou me soltando, mas de primeiro momento, pelo ocorrido, né, quando mais nova [...]” (GORETI, 19 anos).

Uma espécie de boicote inconsciente reforça o lugar da desigualdade, das diferenças, da cor que desqualifica e marginaliza. “Colocado à margem da história, da qual nunca é sujeito e sempre objeto, o negro acaba perdendo o hábito de qualquer participação ativa, até o de reclamar” (MUNANGA, 1988, p. 23).

Todas as qualidades humanas serão retiradas do negro uma por uma. Jamais se caracteriza um deles individualmente, isto é, de maneira diferencial. Pela cor, eles são isso, todos os mesmos. Além do afogamento no coletivo anônimo, a liberdade, direito vital reconhecido à maioria dos homens, será negada (MUNANGA, 1988, p. 23).

Cabe a reflexão: de que tratam as discussões raciais? Quais são os elementos que sustentam tantas diferenças? De uma forma muito simples é possível responder: inicialmente um elemento: a cor, somente a cor. Todas as discussões sobre o racismo são em função da pigmentação da pele. Ela é o elemento que define sujeitos, que leva ao descrédito, que provoca expressões de intolerância. E, a partir dela, outros tantos atributos passam a serem incorporados como resultantes da diferença de pele que, de acordo com o contexto histórico e cultural, podem ser atribuídos significados distintos.

Conforme expressa Munanga (1988), “o racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de

um dado grupo, são conseqüências diretas de suas características físicas ou biológicas” (MUNANGA, 1988, p.25).

A cor é uma marca, visível a olhos nus, impossível de ser removida. Muitos são os desdobramentos da assimilação e da identificação com o “estigma de cor”. Há pessoas que, ao receberem um estigma, buscam cumprir com as determinações atribuídas por ele, assumindo em algumas situações todas as pseudo-determinações que o identificam como sujeito. Por essa ótica, o negro aceita o que dizem ou o que determinam a seu respeito e assim reproduz essas “desqualificações” no seu cotidiano. Munanga (2004) explica, usando a si mesmo como exemplo, que o olhar e as atitudes do outro, evocam no negro uma identificação com a degeneração de sua cor.

[...] Vou a restaurantes utilizados pela classe média e a centros de alimentação nos shoppings. Encontro famílias brancas comendo (homem, mulher e filhos), mas dificilmente estão ali famílias negras. Há uma classe média negra, mas que se auto discrimina e que é também discriminada. Vejamos o meu caso: em meu segundo casamento (que é inter-racial) percebia aquelas “olhadas” – mulher branca, filhos negros do primeiro casamento e filhos mestiços do segundo. Ninguém me expulsava desses lugares, mas eu via as “olhadas” (MUNANGA, 2004, p. 54).

O racismo e o preconceito estão presentes em todas as relações sociais, no trabalho, na escola e nas famílias miscigenadas. Alguns entrevistados mencionam situações vivenciadas na escola que podem ser enquadradas, inclusive, como racismo institucional. De acordo com DFID - *Department for International Development/UK* (2007), o racismo institucional é o fracasso das instituições em promover um serviço adequado às pessoas devido à sua cor, cultura ou origem étnica. O racismo se manifesta através de normas, práticas ou comportamentos discriminatórios, tal qual os descritos por dois entrevistados.

Um dos entrevistados foi vitimizado no Ensino Fundamental por apresentar duas condições bastante desfavoráveis, ao menos para os preconceituosos: “O Ensino Fundamental foi enfrentado com muito preconceito devido à raça negra e por ser transexual. Alguns episódios como: “não brinca com ele porque tem piolho” ou “minha mãe não quer que eu brinque com você porque você é preta”. Ou ainda, “no médio a

primeira barreira foi que não queriam me dar vaga, alegando que não havia vaga na escola, e me encaminharam para uma escola onde também não me aceitaram” (ANNE, 24 anos).

As ocorrências acima assinalam o racismo de forma explícita, sendo a cor o primeiro elemento que a distinguia dos demais e a impossibilitava de relacionar-se com outras crianças, além do preconceito por sua condição sexual.

Noutra fala, a entrevistada descreve uma ocorrência bastante desagradável que se deu na infância. Isso chama a atenção para o fato de que o racismo praticado por um adulto contra uma criança denota, no mínimo, uma covardia bastante grande. A vítima, duplamente indefesa, nem sempre tem noção da gravidade do que está sofrendo, mas as marcas para sempre ficam.

[...] isso eu estava na terceira série, num colégio público. Hoje eu não lembro muito bem é... qual foi o foco principal...mas tem pontos muitos fortes que eu lembro... que um foi que eu saí da sala, chorando muito, chorando muito. E foi uma mulher da cozinha, uma senhora que me viu e me levou até na secretaria e eu fiquei com medo de contar... e nisso, depois de uma meia hora, eu, a única coisa que eu falei foi que a professora tinha me tratado mal. [...] Nisso a minha mãe chegou bem no momento que a diretora estava conversando com a professora e a professora falando, e a minha mãe chegou bem no ponto em que ela falou assim: Eu não sou obrigada a dar aula para uma criança negra, eu não sou obrigada...eu não tenho essa obrigação (GORETI, 19 anos).

Situações constrangedoras experimentadas em sala de aula são muito comuns, embora nem sempre ou quase nunca, dependendo da faixa etária, as crianças as percebam. “O racismo e a discriminação estão presentes nas relações no interior da escola, em fatos significativos, muitas vezes considerados triviais e cotidianos a sociedade” (OLIVEIRA, 2012, p.103).

Quanto aos adultos, nem sempre fica tão explícita a denúncia do preconceito. Quando o percebe, prefere enxergá-lo como lapsos de linguagem, expressões mal colocadas, triviais e cotidianas.

O exemplo a seguir é típico e passa ileso, despercebido aos muitos ouvidos negros que o escutam: “Eu sou negra, e fui adotada, né... Mas tem gente, tipo assim, vamos ver se tu consegues entender o que eu tô te dizendo. O som da palavra: ah, ela é negra mas ela foi adotada por uma pessoa, por uma família branca” (RENATA, 27 anos). A entrevistada declara, através dessa exposição, sua percepção acerca daquilo que não é claramente dito, fica evidente que ela também consegue escutar ou ao menos, imaginar que a sequência da frase poderia ser a seguinte: “Mas, como? Um preto adotado por brancos?” E complementa: “[...] parece que tipo assim, pelo fato de eu ser negra e ser adotada por uma família branca, parece que eu vou ser... parece que eu deixo de ser negra, né? [...]” (RENATA, 27 anos).

Portanto, é possível entender que o racismo “[...] é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural” (MUNANGA, 1988, p. 25). O racismo produz sujeitos racistas, esses, por sua vez, “criam a raça no sentido sociológico [...], a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. [...] é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo a qual ele pertence” (MUNANGA, 1988, p.25).

Trata-se de uma discussão sobre a negação das identidades, das identidades negras, explícito no discurso de Antonia: “Alguns dizem que eu não sou negra. Que absurdo, não me considerarem negra por não conter traços negros como cabelo e nariz: ‘ahhh tu não é negra, olha o teu cabelo, tu é morena’ (ANTONIA, 20 anos).

Os fragmentos que se seguem demonstram manifestações de preconceito e racismo experimentados pelos entrevistados. Todos contêm o significante da cor como pré-requisito para o ato de racismo, a “cor” é o elemento que marca a diferença e que sustenta a diferença entre os sujeitos. O primeiro descreve uma situação experimentada em sala de aula quando ao verificar sua classificação, a estudante experimenta a negação do outro:

Tinha, teve um acontecimento na escola, que foi botado na parede o nome e a cor, a raça da pessoa. E nos meus documentos, minha cor ela é o resultado como amarelo e, lá tava meu nome com o amarelo e... Daí eu fui na direção e disse que a minha cor não era amarelo, que minha cor...que eu era negro, e que aí a diretora falou assim: “mas,

olha pra tua cor, que tu não é negro” (JOSÉ, 27 anos).

Primeiramente, dizer que alguém é amarelo, sem que tenha nenhuma herança asiática parece um tanto quanto irresponsável, se for considerado que a cor também é agente contribuinte para determinação identitária de um sujeito. O IBGE, ao mapear as cores da população brasileira deixa à vontade para que o sujeito de autodeclare, e o ato de eleger uma cor sempre tem relação com a forma com a qual o sujeito se identifica e se percebe perante as outras pessoas. Definir pelo outro a cor que ele “parece” ter é bastante perigoso e pode gerar muitos conflitos. “Mas... eu falei assim, mas eu me considero negro, porque todos da minha família eles são, são de pele escura e isso ficava difícil prá s pessoas entenderem e pros meus colegas de escola também entenderem” (JOSÉ, 27 anos).

No caso de José, ele reclamava sua cor, a autoridade sobre ela, o que, era negado pelas pessoas com as quais convivia. É uma descaracterização da identidade alheia, obviamente característico de um racismo fantasiado por chistes.

[...] por que eles me chamavam de negro? Porque eu dizia que eu era negro, não por questões da minha, não por questões da minha cor mesmo. Então eu sofria preconceito e *bullying*, porque eles diziam na minha cara que eu não era negro, mas como “eu queria ser negro”, que era o que eles pensavam, eles me apelidavam... é... é... de vários nomes que, que desse, que eles, tipo assim é: eles me chamavam, como chamavam os outros...negrinho...é...saiu da senzala...essas coisas (JOSÉ, 27 anos).

O racismo manifesto em ações não percebidas em primeira instância também é doloroso e fere a autoestima alheia, embora tardiamente. Esse fenômeno ocorre porque quem o comete não está se dando conta e quem sofre talvez dificilmente o perceba, tal qual relata o próximo estudante que só se deu conta do ocorrido no momento de sua entrevista.

Nunca sofri nenhum tipo de preconceito ou racismo. Vivi boa parte da minha vida em cidade pequena... Ou melhor, lembrando de alguns

acontecimentos da minha infância que passaram despercebidos, me ocorre à lembrança de alguns amiguinhos de origem Italiana, pois Siderópolis tinha muitas pessoas de origem Italiana. Na hora da brincadeira, me falarem: “pra nós, você é como se tivesse a pele branca...” Naquele momento foi como se fosse algo normal” (KAREN, 31 anos).

Ainda há quem insista na “teoria do embranquecimento”, atravessando a identidade negra a favor da sua concepção sobre raça, cor e superioridade, insistindo para que os negros sejam brancos, o que é demonstrado na sequência:

E que uma vez eu já falei e ou alguém perguntou, que cor que eu era, e eu disse: negra... Uma acadêmica da lá, eu acho da terceira fase disse: dá onde que tu é negro? Eu assim, eu me considero negro. Aí ela: você, mas tu não és negro...aí, eu falei assim, tá mais...teve esse caso que eu disse pra ela que ela não deveria me convencer a cor que eu seria...eu me identificava, e é isso (JOSÉ, 27 anos).

Experiências que passam por muitos lugares, pela cor da pele, pelo corpo, pela cultura e pela consciência do oprimido. Pessoas subvertidas e submetidas a outras culturas consideradas superiores: cultura branca, eurocêntrica e que demarca processos de exclusão e segregação oculta, principalmente nos espaços de formação. A diferença é impressa no negro, na identidade do negro, sempre na tentativa primeira de desqualificá-lo.

O apelo midiático, por exemplo, que determina tendências estéticas é um dos maiores responsáveis por conduzir e potencializar situações muitas vezes desastrosas para com sujeitos que, em condição de fragilidade identitária, sofrem por não se adequarem ao exigido. Obviamente que esses sujeitos, e aqui se pense na etnia negra, em algum momento podem sucumbir ao desejo pelo embranquecimento ou construir estratégias que incorram na negação da sua própria condição.

[...] uma vez, quando eu era pequena, ainda no Ensino Fundamental, uma professora não deixou eu participar de uma apresentação devido à minha cor, por não parecer com a Barbie. Na apresentação elas iriam cantar a música da Barbie



e fazer uma dança. Como eu não era loira, não podia dançar [...] (ANTONIA, 20 anos).

Por fim, quando a minimização do negro ainda não é o suficiente, resta então o processo de embranquecê-lo, de minimizar sua cor até o limite, fazendo-o acreditar que sua cor para sempre representará um fardo e o que lhe resta é “mudar de cor”, do contrário estará para sempre condenado a uma marca que o oprime, que o desqualifica, que o reduz a praticamente nada.

No cotidiano, o negro vai enfrentar o seu inverso, forjado e imposto. Ele não permanecerá indiferente. Por pressão psicológica, acaba reconhecendo-se num arremedo detestado, porém convertido em um sinal familiar: perguntar-se-á afinal se o colonizador não tem um pouco de razão” (MUNANGA, 1988, p.26).

Pode-se conjecturar que o negro, ao assumir elementos pejorativos à sua identidade, reconhece-se na definição escorada por sujeitos racistas e, mesmo que não perceba, suas crenças também podem assumir valores preconceituosos em relação aos seus pares.

Guimarães, em seu livro **Preconceito Racial: modos, temas e tempos** (2008a), apresenta a concepção de Gordon Alport (1954) sobre preconceito, merecendo destaque neste parágrafo: “O preconceito étnico é uma antipatia baseada em uma generalização errônea e inflexível. Pode ser sentida ou expressa; dirigida a um grupo como um todo ou a indivíduo pelo fato dele ser parte desse grupo” (ALPORT, 1954 apud GUIMARÃES, 2008a, p. 48). Para Alport, o preconceito é uma concepção acerca de algo ou alguém que, mesmo quando confrontada e esclarecida, jamais cairá por terra, ou seja, o sujeito preconceituoso nunca será convencido de que sua concepção está totalmente inadequada.

De acordo com Guimarães, os registros de Alport (1954, 2008a, p. 14-15) sobre o preconceito devem ser citados como forma de mensurarmos a brutalidade implícita nas ações discriminatórias, considerando às resultantes do preconceito. Essas ações se organizam da seguinte forma: linguagem insultuosa, evitação, discriminação, ataque físico e extermínio.

A linguagem insultuosa tem relação com os discursos preconceituosos proferidos para as pessoas mais íntimas ou,

ocasionalmente, a estranhos. Não é algo escancarado socialmente. A evitação diz respeito ao sujeito que evita estar em locais ou grupos indesejados. A discriminação, por sua vez, é explícita e ativa, quando o sujeito age de modo a dificultar o acesso aos seus “inimigos” de oportunidades recativas, educacionais, políticas ou qualquer tipo de privilégio social. A discriminação institucionalizada é conhecida como segregação e é amparada por leis e ou costumes. O ataque físico é o resultado de falta de controle emocional diante de uma situação que, para o preconceituoso, é extrema. Por fim, o extermínio é o ultimo estágio da expressão violenta do racismo.

Guimarães (2008a) ainda apresenta, entre tantas concepções para o preconceito, a de Dion (2003), que parece ser bastante precisa no que se refere às diferenças entre preconceito, racismo e discriminação pela cor.

Preconceito (atitudes usualmente negativas e enviesadas em relação a grupos sociais e seus membros), racismo (um preconceito orientado contra grupos vistos como biologicamente diferentes e inferiores ao seu), e discriminação (comportamento iníquo ou tratamento desigual de outros com base em sua pertença grupal ou posse de um traço arbitrário, como a cor da pele) (DION, 2003, p. 507 apud GUIMARÃES, 2008a, p. 50).

É possível compreender, por meio dos muitos discursos preconceituosos que vagam pelo universo social, que os três conceitos acima não se manifestam separadamente, eles estão misturados e são percebidos nas relações sociais cotidianas. No Brasil, arrisca-se dizer que o preconceito é parte integrante da organização social.

Conforme a tese apresentada pelo sociólogo Fernando Henrique Cardoso em seu doutoramento (1962), o preconceito de “raça ou de cor era um componente organizatório da sociedade de castas, [...] a representação do negro como socialmente inferior correspondia tanto a uma situação de fato, como aos valores dominantes na sociedade” (CARDOSO, 1962, p. 281 apud GUIMARÃES, 2008a, p. 77).

Os valores, naquele período, intensamente assinalavam para a incapacidade do negro, era uma questão de tonalidade da pele, de cor mesmo, quanto mais escuro, menos capaz seria. Todavia, o preconceito tinha um caráter regulatório e disciplinador das expectativas dos sujeitos que se declaravam não negros (porque eram mais claros).

Nesse processo, o preconceito de cor ou de raça transparece nitidamente na qualidade de representação social que toma arbitrariamente a cor ou outros atributos raciais distinguíveis, reais ou imaginários, como fonte para a seleção de qualidades estereotipáveis (CARDOSO, 1962, p.281 apud GUIMARÃES, 2008a, p. 77).

Por fim, a cor que tanto amedronta carrega resquícios de um passado distante, mas ao mesmo tempo, próximo demais. A cor do medo é indiscutivelmente uma construção social, não há nenhum indicativo de que biologicamente haja distinções entre negros e brancos, tampouco indícios de que a cor determine o caráter, a personalidade de um sujeito.

A raça é uma invenção sócio histórica a favor das relações determinadas e imbricadas pela luta de classes ou mais primitivamente pela superioridade do colonizador em relação ao colonizado que, amordaçado psiquicamente e culturalmente, aceita tal condição e a inscreve de forma visceral em sua superfície identitária: a verdade absoluta da supremacia branca.

A próxima fala contempla exatamente a menção feita sobre a inscrição no sujeito dessa menos valia, de tal forma que ele não consegue nem sequer imaginar a possibilidade de outros sujeitos para além dele, que não compreendam o substantivo negro como referência para qualquer ocorrência de malogro.

Tem coisas, assim, que a gente relata, o meu pai é uma pessoa muito sofrida nessa questão do racismo. Ele sofreu muito na adolescência, na fase adulta, hoje em dia, assim, ele se revolta muito ainda com isso, tanto é que tá muito demarcado que toda vez que passa alguma coisa na televisão que tem um negro que tá sofrendo, “ah, porque é negro”, “ah porque é isso”, “porque aquilo”, “ah porque é pobre”... [...] Pra ele é tem tudo a ver com a raça. Então, é uma coisa a mais que eu quero declarar também, pra ver como era difícil e como isso fica demarcado na vida das pessoas, esse preconceito, essa discriminação, né? (ANNE, 24 anos).

O pai, conforme mencionado na fala, sequer considera a possibilidade de não ser o negro o responsável por algo ruim ou que represente um problema. A manutenção na crença em um negro incapacitado é o que utiliza como referência para o reconhecimento de sua própria identidade. São resquícios da historiografia tradicional, que sempre apresentou o negro associado à inferioridade e condenado a uma escravidão simbólica que insiste em ser mantida a partir das definições de raça.

Além do mais, é a partir do conceito de raça que o racismo e seus mais variados desdobramentos execram milhares de sujeitos, não somente no Brasil, mas em todos os lugares onde o plano eurocêntrico de colonização pela via da dominação e da barbárie tenha sido bem sucedido.

A próxima fala, de Alice, revela que mesmo nas situações em que o racismo se expressa de forma menos explícita, como disfarçado na forma de um chiste, ainda é tão agressivo quanto às manifestações claramente declaradas.

[...] O racismo, preconceito, é crime. Porque até numa brincadeira... Às vezes, é complicado. Dói! Tem que pensar bem no que a gente diz (ALICE, 19 anos).

Na fala da entrevistada, é tomada como ponto de partida para suas considerações sobre o racismo a ilegalidade desse tipo de manifestação. No entanto, na sequência, o que fica evidente são os aspectos subjetivos de se experimentar na “pele” a segregação e a invisibilidade. Quando Alice usa a palavra dor, refere-se ao que possivelmente se sente em situações como essas, de dor, de tamanha intensidade que remete a uma dor praticamente física, sentida no próprio corpo.

Estudiosos dos conceitos de raça, racismo e preconceito entendem que a problemática vai além da significação semântica, ela é histórica, cultural e precisa ser desmontada.

Estratégias são constantemente erguidas a favor da quebra do paradigma construído em torno do conceito de raça. Não há mais justificativas para que a ostentação de discursos a favor das distinções raciais sejam mantidas. A ciência pós-moderna não confirma diferenças genéticas que reafirmem inferioridade cognitiva, motora, psicológica ou quaisquer outros elementos que possam ser mensurados. Portanto,

entende-se que esses abismos construídos e mantidos pela sociedade a favor da segregação simbólica precisam tão logo ter um fim.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse é o espaço para apontar minhas considerações finais sobre a pesquisa. É importante situar quais foram os objetivos da pesquisa e apontar como foram conduzidas as análises desenvolvidas ao longo do trabalho. Penso que, ao retomar os objetivos e a partir deles apresentar os resultados alcançados, tentei manter ao longo de todo o texto um diálogo acerca do tema deste estudo, a saber: a questão da identidade e da negritude na contemporaneidade, mais especificamente, a partir dos entendimentos de estudantes negros e negras de um curso de Psicologia de uma IES do sul de Santa Catarina.

O primeiro objetivo elencado pretendia apresentar os conceitos de identidade e negritude, a partir da perspectiva dos Estudos Culturais e das construções teóricas de Kabengele Munanga e Frantz Fanon. O que foi possível tendo em vista a vasta disposição de material que discute os temas em questão, além de ter conseguido sustentar um diálogo coerente entre esses autores em articulação com os depoimentos colhidos nas entrevistas realizadas.

O segundo e terceiro objetivos estão de certa forma inter-relacionados, portanto serão discutidos simultaneamente. O segundo tratava de identificar o entendimento de estudantes negros e negras de um curso de Psicologia acerca dos conceitos de identidade e negritude. O terceiro contemplava relacionar os aspectos históricos da escravidão e o percurso do negro no Brasil do período pós-abolicionista à condição do negro na contemporaneidade.

Com relação ao último, vale mencionar que foi utilizado como recurso, uma visita à História do Brasil a partir das concepções históricas de Darcy Ribeiro e Gilberto Freyre, além das preciosas contribuições de Kabengele Munanga, Antônio Sérgio Alfredo Guimaraes, e Marcus Vinicius Fonseca. Também foram considerados os elementos trazidos pelos entrevistados, como forma de mensurar reconhecimentos e identificações frente ao contexto histórico resgatado.

A aproximação com os objetivos foi legitimada, dada a disponibilidade de articulação discursiva desses estudantes que não mediram esforços para que, mesmo dentro de suas limitações teóricas sobre o assunto, pudessem compartilhar suas experiências.

Cada um dos entrevistados, independentemente de sua camada social, posição econômica e organização familiar, demonstrou receio ao ser perguntado sobre os conceitos de identidade e, principalmente, quanto ao termo “Negritude”. Foi possível perceber o titubeio antes da resposta. Alguns demoraram mais tempo para formular algo que lhe

parecesse lógico, enquanto outros pediram para que eu explicasse o que estava de fato querendo saber.

Nenhum dos entrevistados prontamente respondeu as perguntas, sem antes demonstrar aparente preocupação quanto à qualidade ou certeza perante as respostas. Mesmo após breve exposição do que esses termos significavam, ou melhor, de onde se situam, havia um cuidado ao responder as perguntas, era como se uma pausa para a reflexão ou um vacilo durante a resposta pudessem pôr em dúvida sua própria identidade.

Amiúde, as respostas que se apresentavam eram carregadas de elementos que continham fragmentos de discursos cotidianos, contaminados por um excesso de atravessamento do discurso da branquitude. Falar em um discurso atravessado pela branquitude significa dizer que o negro que conhecemos e onde muitos se reconhecem é aquele que nos foi descrito nos livros didáticos a partir da perspectiva do colonizador.

Não se trata de descaracterizar os negros que lutaram e ainda lutam para combater essa visão tão distorcida acerca da população negra, mas cabe dizer, que a narrativa que foi mantida e é difundida nas escolas é aquela que menciona o negro sempre relacionado à condição de escravo, tendo ignorado sua subjetividade e importância social.

Cabe reforçar que, independentemente da maioria dos discursos apresentarem o que podemos chamar de “contaminação branca”. Foi através desses discursos “contaminados” que a percepção do grau de envolvimento de cada um dos entrevistados com a afirmação e o reconhecimento de sua própria identidade, de sua identidade negra, mostrou-se evidente.

Portanto, como esperar que o negro que chega até o ensino superior sustente sua identidade, sem mencionar a história que lhe foi contada nos bancos escolares e reforçada pelo contexto social? Como resultado desse processo formativo que conta desde sempre a mesma história é que boa parte da população negra constrói sua identidade atrelada a adjetivos negativos atribuídos aos resquícios do fenômeno da escravidão. O contrário, por sua vez, também é desastroso, pois as identidades construídas pela resistência excessiva, ainda assim, legitimam a narrativa até então versada e reproduzida de geração em geração.

A população negra não pode mais permitir que sua identidade negra seja construída alicerçada na negação, na invisibilidade e nos elementos midiáticos que definem o que é da cultura negra. Esse processo formativo envolvendo muitos e complexos sujeitos tem seu

lugar principal na escola. Se por um lado considera-se a escola um lugar de construção, de apreensão de saberes, de fortalecimento de vínculos sociais e de reconhecimento de identidades, por outro, também é promotora de manifestações de racismo e preconceito quando de forma alienada reforça desigualdades.

Por esse motivo é no ambiente escolar, por intermédio do processo educativo, que as mudanças precisam ser contempladas inicialmente, em prol de uma sociedade menos desigual e segregadora. Partindo desse contexto, apostou-se que com a instituição da Lei n. 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História da África, cultura negra brasileira e da contribuição do negro na formação da sociedade nacional nos currículos escolares – seria possível incluir no espaço escolar a discussão das relações étnico-raciais no Brasil e o combate ao racismo.

Além disso, estratégias também seriam criadas na intenção de combater o ensino tradicional da história centrado nas narrativas etnocêntricas. No ensino superior, por sua vez, é importante que haja a inclusão de conteúdos e disciplinas curriculares em relação à educação étnico-racial, bem como atividades as mais diversas possíveis (pesquisas, grupos de estudo, materiais didáticos específicos) a favor do reconhecimento da negritude. É importante e necessário que o estudante negro deixe de ser invisível e a presença dele não se reduza meramente a forma como ingressou na instituição.

Quanto mais atividades forem promovidas a favor da população negra nos espaços de formação acadêmica, mais sujeitos a favor da quebra de preconceitos e desigualdades raciais serão emergentes. As diretrizes definidas na Lei são ferramentas importantíssimas para que mudanças ocorram no meio acadêmico e, conseqüentemente, na esfera social, se em detrimento de elementos afirmativos novas concepções acerca da população negra sejam positivamente revertidas a seu favor.

Ainda que se saiba que toda e qualquer legislação tem uma conotação política, movida por interesses particulares ou de coletivos organizados, o que se pretende nesse caso é, através do ensino das africanidades, atingir a história e a cultura do país. Somente por meio de uma mudança substancial no processo educacional, daquilo que se ensina e se discute, será possível despertar outro olhar sobre a população negra.

É importante a manutenção das discussões em prol de ações afirmativas que garantam a inclusão e a manutenção da população negra nos serviços que lhes são de direito, assim como os são também para outras. Considero que o caminho está sendo percorrido e de que as



futuras gerações possam, a partir de um novo saber, construir uma identidade negra fortalecida e que se reconheça nas diferenças e não nas desigualdades.

Só haverá uma mudança no quadro de desigualdades sociais quando houver a compreensão de que não existem diferenças raciais, biologicamente falando, e não mais houver o interesse em continuar mantendo sujeitos na condição de dominados. É necessário descaracterizar a história até então validada como verdadeira e absoluta, para fins de diminuição dos excessos contra a população negra.

Espera-se chegar o tempo em que as mudanças ocorram não somente como resultado da implantação de leis e políticas de ação afirmativa, mas também pelo fortalecimento dos diálogos sobre identidade e negritude tal qual foi a proposta dessa pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Felipe. **Consequências da Revolução Industrial**. Disponível em: < <http://www.infoescola.com/historia/consequencias-da-revolucao-industrial/>>. Acesso em: 3 maio 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de L. de A. Rego e A. Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. 258 p.
- BERLATTO, Odir. A construção da identidade social. **Revista do Curso de Direito da FSG**, Caxias do Sul, ano 3, n. 5, p. 141-151, jan./jun., 2009. Disponível em: <<http://ojs.fsg.br/index.php/direito/article/viewFile/242/210>>. Acesso em: 6 dez. 2015
- BIANCHI, A.M. **Técnicas de pesquisa em economia: transformando curiosidade em conhecimento**. São Paulo: Saraiva, 2002.
- BORGES, Elizabeth Maria de Fátima. A Inclusão da História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena nos Currículos da Educação Básica. **Revista do Mestrado em História**, Vassouras, v. 12, n. 1, p. 71-84, jan./jun., 2010. Disponível em: <[http://www.uss.br/pages/revistas/revistaMestradoHistoria/v12n12010/pdf/05A\\_Inclusaodahistoriaculturaafro.pdf](http://www.uss.br/pages/revistas/revistaMestradoHistoria/v12n12010/pdf/05A_Inclusaodahistoriaculturaafro.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2015.
- BRASIL. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **O que são ações afirmativas**. Disponível em:<http://www.seppir.gov.br/assuntos/o-que-sao-aco-es-afirmativas>. Acesso em: 16 nov. 2015.
- CIAMPA, Antonio Carlos. Identidade. In: LANE, S.T.M., CODO, W. (Orgs.). **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 58-75.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DEL CONT, Valdeir. Francis Galton: eugenia e hereditariedade. **Scientiæ studia**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 201-218, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ss/v6n2/04>>. Acesso em: 10 nov. 2015.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento da Negritude: Uma breve reconstrução histórica. **Mediações: Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 10, n.1, p. 25-40, jan.-jun. 2005. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707>>. Acesso em: 5 jan. 2016.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 139-154, mar. 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742002000100005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000100005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 3 fev. 2016.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FILICE, Renisia Cristina Garcia. Raça e classe na gestão da educação básica: a cultura na implementação de políticas públicas. **Revista Desafios do Desenvolvimento**, IPEA, Brasília, Ano 8, Edição 70, p. 1-2, dez. 2011. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2683:catid=28&Itemid=23](http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=2683:catid=28&Itemid=23)>. Acesso em 28 jan. 2016.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & Senzala**. Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 42. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FOLLMAN, José Ivo; PINHEIRO, Adevanir Aparecida. A categoria raça nas Ciências Sociais: revisitando alguns processos políticos, sociais e culturais na história do Brasil. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 49, n. 1, p. 26-29, jan./abr., 2013. Disponível em: <[http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias\\_sociais/article/viewFile/csu.2013.49.1.04/1491](http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/viewFile/csu.2013.49.1.04/1491)>. Acesso em: 29 jan. 2016.

FONSECA, Marcus Vinicius. **Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX**. (Tese de doutorado). Faculdade de Educação. USP. São Paulo, 2007. Disponível em: <<https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chrome->

instant&ion=1&espv=2&ie=UTF#q=FONSECA%2C+MARCUS+VINI  
CIUS.+Pretos%2C+pardos%2C+crioulos+e+cabras+nas+escolas+minei  
ras+do+s%C3%A9culo+XIX.+Tese+de+doutorado.+USP.+S%C3%A3  
o+Paulo%2C>. Acesso em: 18 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. A arte de construir o invisível: o negro na historiografia  
educacional brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, v.  
7, n.1, p. 11-50, jan./abr. 2007. Disponível em: <  
<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/138/148>>.  
Acesso em: 20 nov. 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São  
Paulo: Atlas, 2007.

GUIMARÃES, Antonio Sergio. Democracia racial: o ideal, o pacto e o  
mito. **Novos estudos – CEBRAP**, São Paulo, n. 61, p. 147-162, nov.  
2001. Disponível em:  
<[http://novosestudios.org.br/v1/files/uploads/contents/95/20080627\\_democracia\\_racial.pdf](http://novosestudios.org.br/v1/files/uploads/contents/95/20080627_democracia_racial.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2015.

\_\_\_\_\_. **Preconceito Racial: Modos, temas e tempos**. São Paulo:  
Cortez, 2008a.

\_\_\_\_\_. A recepção de Fanon no Brasil e a identidade negra. **Novos  
estudos - CEBRAP**, São Paulo, n. 81, p. 99-114, jul. 2008b.  
Disponível em  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_rtttext&pid=S0101-33002008000200009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_rtttext&pid=S0101-33002008000200009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 30 jan. 2016.

HALL, Stuart. **Identidade Cultural da pós modernidade**. 4ª ed. Trad.  
Tomaz Tadeu da Silva e Guaciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A,  
2000.

\_\_\_\_\_. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Org. Liv  
Sovik. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

HENRIQUES, R. M. **Desigualdade Racial no Brasil: evolução das  
condições de vida na década de 90**. Texto para discussão n. 807.  
Brasília: IPEA, 2001. Disponível em <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em  
12 dez. 2016.

KLEBA, M. E., WENDHAUSEN, Á. Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. **Saúde e Sociedade**, Rio de Janeiro, v.18, n.4, p. 733-743, 2009. Disponível em: <<http://www.apgs.ufv.br/index.php/apgs/article/view/45#.VtR6AVsrLIU>> . Acesso em: 29 jan. 2016.

KRAUSS, Juliana Souza, ROSA, Julio César da. A importância da temática de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas. **Antíteses**, v. 3, n. 6, jul./dez. 2010, p. 857-878. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>>. Acesso em: 28 jan. 2016.

LARA, H. Silvia. Biography of Mahommah G.Baquaqua: A native of Zoogoo, in the interior of Africa. **Revista Brasileira de História**. Órgão Oficial da Associação Nacional de História. n. 8, n. 16, São Paulo: ANPUH, 1988.

LIMA, Fernanda da Silva. VERONESE, Josiane Rose Petry. **Mamãe África, cheguei ao Brasil**: os direitos da criança e do adolescente sobre a perspectiva da igualdade racial. Florianópolis: Editora da UFSC/FUNJAB, 2011.

LUNA, Sérgio Vasconcelos. **Planejamento de pesquisa**: Uma introdução. Elementos para uma análise metodológica. 2ª ed. São Paulo: EDUC, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentidos. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1988.

\_\_\_\_\_. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Minas gerais, 2003. Disponível em:<[www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59](http://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59)>, Acesso em: 23 jul.2015.

\_\_\_\_\_. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: Identidade Nacional Versus Identidade Negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004a.

\_\_\_\_\_. A difícil tarefa de definir quem é negros no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 51-66, abr. 2004b. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142004000100005>. Acesso em: 19 nov. 2015.

\_\_\_\_\_. (org.). **Superando o Racismo na escola**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 204 p. Brasília: 2005.

\_\_\_\_\_. Consciência negra: o mito da democracia racial. **Fundação Perseu Abramo**. nov. 2010. Disponível em: <<http://www.fpa.org.br/node/6960>>. Acesso em: 9 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da ABPN**, v. 4, n. 8, jul./ out. 2012. Disponível em: <<http://www.abpn.org.br/Revista/index.php/edicoes/article/viewFile/358/235>> . Acesso em: 22 nov. 2015.

\_\_\_\_\_. A preponderante geografia dos corpos. **Revista resistência viva: Instituto Humanitas**, São Leopoldo, n. 447, ano 15, 2015. Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao477.pdf>>. Acesso: 20 dez. 2015.

NASIO, Juan David. **Lições sobre os 7 conceitos cruciais da psicanálise**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

OLIVEIRA, Vanessa Regina Eleutério Miranda de. Na margem negra do Rio. In: **Negro e educação – identidade negra**, Iolanda de Oliveira, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (ORGS). II Concurso nacional ANPED, 2012.

PASSOS, Joana Célia dos. **Juventude negra na EJA: os desafios de uma política pública**. 2010, 242 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93904/281955.pdf?sequence=>1>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

PATY, Michel. A ciência e as idas e voltas do senso comum. **Sci. stud.**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 9-26, mar. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-31662003000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-31662003000100002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 3 fev. 2016.

PIOVESAN, Flávio. Ações afirmativas no Brasil: Desafios e perspectivas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n.33, p. 4-24, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v16n3/10.pdf>>. Acesso em: 4 jan. 2016.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

RIBEIRO, Matilde; PIOVESAN, Flávia. Apresentação. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 879-885, dez. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2008000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2008000300009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso: 7 dez. 2015.

SILVA, Ana Célia. Branqueamento e branquitude: conceitos básicos na formação para a alteridade. In: NASCIMENTO, A.D., HETKOWSKI, T.M., (Orgs). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007.

HALL, Stuart; Woodward Katryn. A perspectiva dos Estudos Culturais. In.: SILVA, Tomaz Tadeu (org). **Identidade e diferença**. São Paulo, Vozes, 2000.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, Ana Lúcia E. F. **Ser negro no Brasil hoje**. São Paulo: Moderna, 1994.