

A educação brasileira e a população negra no momento pandêmico: desafios emancipatórios ou regulatórios

Cláudio Ramos de Souza dos Santos¹

Felipe Corrêa dos Santos²

Bruno Yoshio Hara³

RESUMO

O seguinte artigo foi realizado a partir da discussão da mesa redonda de um evento intitulado “Necropolítica e vulnerabilidades no contexto da pandemia”, organizado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Identidade-Metamorfose. O enfoque é a população negra brasileira, as políticas educacionais e a realidade pandêmica; para realizar a discussão, são articulados quatro principais tópicos, separados em introdução, percurso metodológico, produção de conhecimento e políticas de identidade. O referencial teórico para o estabelecimento de uma discussão fidedigna são as falas dos convidados, a teoria da identidade-metamorfose e outras autorias que estão imbricadas com a produção de conhecimentos dentro da realidade-tema. Compreende-se que somos produtos e produtores da realidade na qual estamos e nos tornamos sujeitos. Além disso, os desafios sistêmicos podem estar evidentes e desvelados no momento pandêmico, porém, não são datados e não são concebidos na contemporaneidade, e muito menos no início da relação pandêmica.

Palavras-chave: Identidade; População negra; Pandemias; Educação.

¹ Doutorando e mestre em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), psicólogo formado pela Universidade Cruzeiro do Sul. Membro do Núcleo de Pesquisa em Identidade-Metamorfose (NEPIM), do Coletivo Pretaquisador e do Coletivo Neusa Santos. <https://orcid.org/0000-0002-22569156>. <http://lattes.cnpq.br/9417763178612473>. ramosclaudio019@gmail.com.

² Mestrando em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Psicólogo formado pela Universidade de Araraquara (UNIARA). Integrante do NEPIM e do Coletivo de Pesquisadorxs Negrxs - Neusa Santos. <https://orcid.org/0000-0002-5139-1940>. <http://lattes.cnpq.br/6078062659452497>. felipecorreias96@gmail.com.

³ Mestrando em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Pós-graduado em Direito de Família e Sucessões pela PUC-SP e em Mediação, Conciliação, Negociação e Arbitragem. Psicólogo. Advogado. Mediador de Conflitos. Membro do Núcleo de Pesquisa em Identidade-Metamorfose (NEPIM) da PUC-SP. Presidente da Comissão Especial Psicojurídica da OAB Subseção de São Miguel Paulista. Membro efetivo da Comissão de Direito de Família e Sucessões da OAB de São Paulo. <https://orcid.org/00000002-9253-1006>. <http://lattes.cnpq.br/7858700325329876>. bruno_hara@uol.com.br.

Artigo

Brazilian education and the black population in the pandemic moment: emancipatory or regulatory challenges

Abstract

The following article was developed from the roundtable discussion of an event entitled “Necropolitics and vulnerabilities in the pandemic context”, organized by the Center for Studies and Research in Identity-Metamorphosis. The focus is on the black Brazilian population, the educational policies, and the pandemic reality; to carry out the discussion, four main topics are articulated, separated into introduction, methodological path, knowledge production, and identity policies. The theoretical referential for establishing a reliable dialogue are the guests’ speeches, the theory of identity-metamorphosis, and other authorships imbricated with the production of knowledge within the reality-theme. It is understood that we are products and producers of the reality in which we are and become subjects. In addition, the systemic challenges may be evident and unveiled in the pandemic moment. However, they are not dated and are not conceived in contemporaneity, much less at the beginning of the pandemic relation.

Keywords: *Identity; Black population; Pandemics; Education.*

La educación brasileña y la población negra en el momento pandémico: desafíos emancipatorios o normativos

Resumen

El siguiente artículo fue realizado a partir de la mesa redonda de un evento titulado “Necropolítica y vulnerabilidades en el contexto pandémico”, organizado por el Centro de Estudios e Investigación en Identidad-Metamorfosis. El foco es la población negra brasileña, las políticas educativas y la realidad pandémica; para llevar a cabo la discusión, se articulan cuatro temas principales, separados en introducción, trayectoria metodológica, producción de conocimiento y políticas de identidad. El referencial teórico para el establecimiento de una discusión confiable son los discursos de los invitados, la teoría de la identidad-metamorfosis y otras autorías que están imbricadas con la producción de conocimiento dentro de la realidad-tema. Se entiende que somos productos y productores de la realidad en la que estamos y nos convertimos en sujetos. Además, los desafíos sistémicos pueden ser evidentes y desvelarse en el momento pandémico, sin embargo, no están datados y no se conciben en la contemporaneidad, mucho menos en el inicio de la relación pandémica.

Palabras clave: *Identidad; Población negra; Pandemias; Educación.*

1 A INTENÇÃO DO ARTIGO

“Necropolítica e vulnerabilidades no contexto da pandemia” foi o evento organizado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Identidade-Metamorfose (NEPIM), que inspirou o presente dossiê. Este artigo é resultado de uma produção conjunta, idealizada a partir de uma das mesas de debate, realizada de forma remota no dia 25 de agosto de 2021 e composta por

..... Artigo

integrantes do núcleo e dois excelentíssimos convidados, Professora Doutora Maria da Glória Calado¹ e Professor Doutor Dennis de Oliveira².

O intuito do artigo é a construção de uma síntese de pensamentos e narrativas estabelecidas pelos convidados, costurando os conhecimentos presentes nos relatos com os conhecimentos adquiridos nos processos de estudos e pesquisas por parte dos autores. Ou seja, a temática do evento é iluminada e ilumina o cerne da construção teórica e prática dos pesquisadores, conversando diretamente com suas produções individuais e coletivas.

A articulação entre identidade (como metamorfose); educação e políticas educacionais; relações étnico-raciais; movimentos sociais; vulnerabilidade; pandemia e necropolítica atravessam no exercício comunicativo as intencionalidades técnicas, científicas, pessoais e demais correspondentes das pessoas aqui presentes. A construção do texto perante a condição especificada se torna exercício digno de compromisso social, racial e histórico.

Pontos em comum, como a conjuntura histórica da relação entre os componentes apresentados, o processo de construção de conhecimentos, a transformação social a partir da práxis situada e comprometida ganham terreno fértil quando inserimos as categorias “políticas de identidade” e “identidades políticas” (CIAMPA, 2002), amplamente discutidas dentro do campo de pesquisas e estudos desenvolvidos pelo NEPIM.

A luta negra, ao contrário do que muitos pensam, é peça estruturante na formação do Brasil contemporâneo, de modo que discutir políticas educacionais e população negra, por exemplo, é praticamente discutir políticas públicas no país e seus momentos históricos: “*Não há como entender o Brasil de hoje sem entendermos como é que se deu a formação sócio-histórica do Brasil*” (Dennis).

Aparentemente, o conhecimento tácito adquirido no processo de vivência e aprendizado das relações étnico-raciais pede que realizemos uma conjuntura histórica, para abordarmos os processos sócio-históricos que remetem à população negra brasileira, para que assim possamos canalizar para a área na qual estamos imbricados. Os processos são produtos e produtores da atividade humana no decorrer relacional da vida social, econômica e afetiva; desta forma, para falarmos da atual conjuntura, precisamos contemplar o que veio antes e concebe a organização da proposta de discussão. De forma simples, discutir sobre a inter-relação população negra-pandemia-educação e pensar os desafios, fomentados pela regulação sistêmica ou pela

Artigo

emancipação humana (como possibilidades), só é possível a partir do ponto em que compreendemos as particularidades que mediam essa expressão de realidade.

O desafio emancipatório que ronda a educação brasileira e a população negra no momento pandêmico se configura justamente pela dificuldade de manutenção emancipatória, algo que não se inicia agora, mas ganha outras facetas dentro dessa contemporaneidade. A pandemia desvela as dificuldades, injustiças e contradições sociais e raciais e é nosso papel, a partir da construção do conhecimento e manutenção do conhecimento já produzido, concentrar e canalizar esforços para a compreensão e a intervenção social.

Esse é o movimento realizado pelos convidados, assim como por uma grande parcela de estudiosos e pesquisadores das relações raciais em seus trabalhos e falas. O racismo (antinegro) comportamental, cotidiano, institucional, sistêmico e estrutural, independente da forma que é contemplado, não é fenômeno isolado das construções e contradições sociais e, menos ainda, algo natural ou intrínseco. Assim como os efeitos e as modulações subjetivas-objetivas da/na individualidade humana não condizem com uma configuração subjetivista ou individualista dos fenômenos humanos, que é amplamente defendida e articulada no mundo contemporâneo. As decorrências e as implicações psíquicas e sociais na atividade, consciência, identidade e afetividade dos corpos negros são elementos formados reciprocamente na composição linha-tecido da/na existência.

Comprometer-se com a transformação social brasileira passa, e ultrapassa, a mediação da Psicologia Social como instrumento técnico-científico, alçando voos para uma prática humana comprometida étnico e politicamente. Iniciaremos a costura dessa rede de conhecimentos pedindo licença aos nossos precursores e respeitando o processo que existiu e ainda existe, antes de iniciarmos a atividade de escrita deste artigo.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

“Inicialmente, eu gostaria de pedir permissão aos meus ancestrais que permitiram eu chegar até aqui” (Maria da Glória).

“Assim como a Glória fez, eu quero pedir licença aos mais velhos, meus ancestrais, em particular ao meu Orixá, que hoje é quarta-feira, dia de Xangô Kaô kabecilê, que é o orixá da

Artigo

Justiça, então pertinente a esse tema, direito, justiça, luta pelas igualdades, equidades e Xangô é que nos ilumina a usar essas energias para esses caminhos em busca de uma plena igualdade” (Dennis).

Iniciar “pedindo licença”, além do cunho de respeitabilidade e religiosidade, expressa a conscientização e a atribuição política do ato, a importância do reconhecimento do percurso e da luta negra, que resguardam em seus amplos sentidos a construção e a composição de uma identidade coletiva, que incorpora a existência e a permanência de valores emancipatórios e solidários para com as pessoas e grupos que compõem a formação de uma identidade individual, levando em sua edificação corpo, mente, história, partilha e, principalmente, responsabilidade nas atividades realizadas.

Convidamos aqui outra pessoa, Nilma Lino Gomes (2017), que nos diz que o movimento de consolidação do conhecimento transforma a percepção e a representação social dos temas e problemas que motivaram a luta; questão essa que expressa a dialeticidade do movimento de produção, experiência e vivência do conhecimento, principalmente pela não linearidade do processo. Adensando a reflexão aqui iniciada acerca do processo de transformação que o conhecimento pode proporcionar, recorreremos a Ciampa (2002), quando profere sobre essas possibilidades, cerceadas ou não, ao inserir o conceito de “políticas de identidade” no movimento da identidade como metamorfose, que expressa “os caminhos” traçados, possibilitados (ou não) durante a trajetória de história de vida e suas atribuições relacionais, que são inseparáveis.

As histórias de vida das pessoas que falam aqui (negras ou não) foram formadas, de modo quase inseparável, pela particularidade brasileira de lutas instituídas pelos movimentos sociais e, particularmente, o(s) negro(s), e é nesse ponto que entra a conjuntura histórica proposta.

De acordo com Moura (2021), ao falarmos de negro no Brasil, é de comum entendimento “dizer que ele foi ótimo escravo e, atualmente, é péssimo cidadão” (p. 27). Sendo assim, precisamos compreender o estereótipo construído em torno da população negra, que entrou como escrava em diversas regiões do Brasil e hoje “disputa com o branco e/ou outras etnias o mercado de trabalho em nossa sociedade” (p. 27). E, indo além, disputa também espaço no

Artigo

campo da educação, através das políticas de ações afirmativas, construídas a partir das lutas dos movimentos negros na contemporaneidade. Dito isto, ficam algumas perguntas do autor:

Será esta maneira racializada de ver-se a imagem do negro uma forma saudosista de se encarar a escravidão e uma forma negativa de se ver o negro em uma sociedade que se caracteriza pelas contradições agudas ou crônicas geradas pelos interesses em confronto? Será, por outro lado, um estereótipo vindo do nosso passado escravista com implicações subjacentes no presente? Ou surgiu após a libertação do negro do *status* de escravo, em decorrência da sua presença, como trabalhador livre, no mercado de trabalho? (MOURA, 2021, p. 28).

O autor ainda profere que a imagem do negro se constitui enquanto objeto utilitário quando na condição de escravo, morador da senzala, sem reclamações, vivendo passivamente e de acordo com o que seus senhores desejavam: “por isso mesmo sujeitava-se, sem resistência, à estrutura que o oprimia” (p. 29). Contrapondo-se a esta identidade pressuposta, se manifesta o mau escravo, aquele que não aceita a submissão e se revolta. Essa compreensão está expressa na contemporaneidade, tempos de pós-libertação, quando se observa “as restrições que são feitas à sua cor no mercado de trabalho e em muitas instituições” (p. 29).

É visto ainda como mau cidadão negro aquele que vive nas favelas, nos cortiços, nos mocambos nordestinos e se situa nas mais baixas camadas sociais, como operário não qualificado, doméstica, mendigo, biscateiro, criminoso ou alcoólatra... hoje apenas negro livre, porém que não foi, ainda, incorporado, na sua grande maioria, a não ser formalmente, à sociedade civil atual, como cidadão (MOURA, 2021, p. 29).

Maria da Glória, utilizando de sua habilidade psicanalítica, apresenta uma conjuntura histórica pautada por “enquadres”:

“[...] Em um primeiro momento da história brasileira o negro foi enquadrado, ou seja, demarcou-se um lugar para os negros escravizados aqui no Brasil, um lugar como coisa, objeto, como braços de enriquecer o Brasil, aí eu utilizo esse conceito de enquadre. [...] Então essa ideia de enquadre me serviu [...] para analisar os momentos históricos, principalmente, da política educacional brasileira, então temos aí um primeiro enquadre, o negro como objeto” (Maria da Glória).

O segundo enquadre representa o momento de abolição da escravatura, resultado do movimento de luta abolicionista e pressão regulatória da Inglaterra, implementando uma

..... Artigo

política de identidade que pressupunha a necessidade de realocar o negro em um novo personagem, diferente de “objeto com braços”: o que se buscava era o negro como consumidor. Uma implementação regulatória, que abraçava as intenções do sistema capitalista de produzir a classe trabalhadora. Nesse momento, os negros são “abandonados à própria sorte”, como nos diz o professor: “[...] é uma abolição inconclusa, inacabada, porque essa abolição não foi acompanhada de políticas públicas de inserção do negro e da negra na sociedade [...]” (Dennis).

Porém, em ato resiliente, buscando novas possibilidades, negros intelectuais fundaram as primeiras escolas, visando sua inserção nos processos dignos de cidadania livre, como a educação e o trabalho. Concomitantemente, teorias racialistas conduziam novas formas de regulação, com a ideologia de pureza de raça e da inferioridade/superioridade, fechando assim contradições que configuram o segundo enquadre: o “negro liberto, mas inferior”.

O terceiro enquadre pauta-se no período da República Velha, com o processo de “formação de uma identidade nacional”, intensificando e legitimando as concepções amplamente disseminadas pelas teorias e teorizadores racialistas – ou, melhor dizendo, racistas –, como Raimundo Nina Rodrigues e Silvério Romero. Portanto, os esforços de “ambos os lados” encontravam, como possibilidades, a estruturação de escolas com ideais supremacistas, eugenistas e ideologicamente racistas. Assim, formava-se o campo da educação e das políticas educacionais brasileiras, um lado visando o combate à estrutura dominante/hegemônica e, o outro, a disseminação ideológica opressiva e a manutenção da hegemonia. A produção acadêmica neste momento, massivamente dominada por brancos, concebia subsídios epistêmicos, teóricos e metodológicos para a produção “tecnológica” da dominação, a partir de áreas como Educação, Antropologia, Sociologia e o que viria a ser a Psicologia brasileira.

“Elas eram pesquisas educacionais, por exemplo, nesta época, um colega nosso, psicólogo Lourenço Filho, desenvolveu pesquisas com teste ABC para identificar quem eram os alunos maduros e imaturos, e quem eram os alunos maduros ou imaturos intelectualmente. Obviamente, nem precisa ser Freud para arriscar aqui que os alunos considerados imaturos pelo teste ABC, do então renomado Lourenço Filho, eram os alunos pobres, pretos e periféricos. As escolas eram destinadas às escolas de ofício, formar mão de obra, e já os alunos considerados maduros intelectualmente, estes seriam para os cursos, antigamente se falava os

Artigo

... .. cursos clássicos, em boa palavra, para formar a elite brasileira. Então, nós temos aí, já uma ideologia racista sendo disseminada no ambiente da escola. [...] Só para voltar um pouquinho no tempo, em 1824, na primeira legislação brasileira, negros, mulheres e analfabetos não eram considerados cidadãos, então não tinham direito a instrução primária e gratuita” (Maria da Glória).

Essa conjuntura parcial evidencia o que a professora também nos diz: “*somos frutos, somos partícipes de uma sociedade racista, na qual internalizamos uma ideologia racista, e que se objetiva em nosso comportamento, [...] o racismo não é comportamento, [...] a atitude do comportamento racista é a discriminação racial*”. O que podemos ver nas falas apresentadas é aquilo que Clóvis Moura (2019) chama de “processo de barragem”, que começou desde o período da escravização, colocando o negro no Brasil sempre à margem da sociedade vigente. Seja no modelo imperial ou na formação da República brasileira, o processo era de embranquecimento do país, criando barragens para que esse cidadão e cidadã não consigam se desenvolver.

A inferiorização do negro no nível de renda, no mercado de trabalho, na posição social e na educação são incontestáveis... essa situação deve-se, fundamentalmente, **aos mecanismos de barragem** que desde o Brasil-Colônia foram montados para colocá-lo em espaços sociais restritos e controláveis pelas classes dominantes. Muitos desses mecanismos foram instituídos ainda na Metrópole e objetivavam colocar o negro na sua condição de semovente (MOURA, 2019, p. 131, grifo nosso).

Moura (2019) descreve que há no Brasil uma continuidade em medidas para imobilização social da população negra em benefício da branquitude, denunciando que esse *continuum* é visto por estudantes da história social do Brasil “como casos excepcionais e não característicos das nossas relações interétnicas” (p. 134), adotadas pelas elites brancas brasileiras. Aqui, reconhecemos a estruturação de uma sociedade racista, como um fenômeno de ação mútua (internalizante e externalizante), que dita os modos de produção de identidades. Essas “políticas de identidade regulatórias” concedem, aos grupos e indivíduos que os compõem, construções subjetificantes no modo de estar sendo no mundo.

Observa-se, portanto, que as possibilidades emancipatórias frente às possibilidades regulatórias são históricas. Os movimentos negros forjam suas lutas contra a discriminação desde o Império no Brasil; contudo, na República, este é responsabilizado por sua imobilidade

..... Artigo

social: “remetidas para a própria população negra as causas fundamentais do seu atraso social e cultural, político e existencial, resta apenas procurar branqueá-la cada vez mais para que o Brasil possa ser um país moderno, civilizado e participante do progresso mundial” (MOURA, 2019, p. 135).

Dessa forma, o que se observa através dessas políticas é que o Movimento Negro nunca ficou de braços cruzados, e sempre que possível realiza avanços em políticas antirracistas: “[...] para esse tempo, tenho um pequeno histórico aqui no avanço que nós tivemos nas políticas públicas de combate ao racismo. É fato que, embora os gargalos existam, nós tivemos avanços significativos. Esses avanços foram permeados por uma série de contradições” (Dennis).

Continuando o ato de conjecturar a história, temos que não foi apenas uma ação submissa e “esperançosa” dos movimentos sociais negros, ou seja, temos, como parte da nossa produção histórica, o combate ao que chamamos de hegemonia e regulação racista. Nesse cenário, o convidado procura elencar o processo histórico de ação do Movimento Negro em prol da emancipação dos corpos negros brasileiros – mas não apenas isso. Busca, nesse esforço bem-concebido, sustentar a noção de “racismo estrutural brasileiro”, a partir de um percurso sócio-histórico.

Marcados por momentos específicos e de grande relevância, alguns “marcos históricos” estão diretamente relacionados às ações de movimentos sociais. Falamos, então, da **Marcha Negra**, durante o Centenário da Abolição em 1988, onde propôs-se uma subversão aos moldes comemorativos, visando uma reflexão crítica, conduzindo a noção de “inconclusa/inacabada”. No mesmo ano, houve a promulgação da **Constituinte de 88** (BRASIL, 2008), onde se realizou o primeiro dispositivo de criminalização do racismo (Lei nº 7.716/89, alterada pela Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010) e reconhecimento das terras quilombolas (BRASIL, 2010).

Outro marco é a constituição de **Fóruns Estaduais de Entidades Negras**, sendo que, em 1991, houve o primeiro “Encontro Nacional de Entidades Negras”, ocorrido entre 14 e 17 de novembro, durante o primeiro Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Essa articulação, como trabalharemos na próxima seção do artigo, tem relação direta com os movimentos de políticas educacionais que estão no cerne do Movimento Negro, desde os primórdios brasileiros, como estratégia e ação político-ética e cidadã.

Temos, ainda, a realização da **Marcha Zumbi** em Brasília (aniversário de 300 anos de Zumbi dos Palmares), em 1995, que visava o enfrentamento do racismo brasileiro em estruturas

Artigo

políticas profissionais, pressionando o então presidente Fernando Henrique Cardoso, a partir de uma “executiva” produzida pelos movimentos sociais.

“Fiz parte da organização dessa marcha. Então, na executiva da Marcha, nós entregamos um documento para o então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, com um programa, com uma série de medidas, um programa mesmo, articulado para pensar nessa operação... de enfrentamento do racismo no Brasil. O Presidente da República recebe a executiva, recebe esse programa, a pauta de reivindicações nossas, nomeia um grupo de trabalho interministerial para pensar respostas aquelas pautas que estavam sendo elaboradas, por nós, o Movimento Negro. O Congresso Nacional faz uma audiência pública e recebe também a executiva da Marcha, e nos arredores da câmara, ali no gramado, você tem um grande ato público como Movimento Negro, eu estava também cuidando do ato, foi um negócio muito bonito. Nesse, de fato, nós tomamos Brasília, foi simbólica uma tomada de Brasília. A partir daí você vai ter uma mudança, uma certa reflexão do governo brasileiro, que passa então primeiramente a reconhecer o racismo como um problema nacional, o FHC é o primeiro Presidente da República que faz isso, então pela primeira vez um chefe de Estado reconhece o racismo no Brasil” (Dennis).

Em seguida, temos a **III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas**, na África do Sul, em 2001, uma conferência global de combate ao racismo, organizada pela Organização das Nações Unidas (ONU, 1948), onde foi apresentada a “executiva” produzida em uma conferência paralela, composta por movimentos sociais, para realizar um documento de consenso global. A Declaração e o Programa de Ação de Durban foram estabelecidos, instituindo a ação da comunidade internacional para combater o racismo, adotado por consenso. A partir dessas (co)construções históricas, começa na sociedade brasileira a relação de comunicação entre o estado e a sociedade civil.

Sobre o direito à educação, destaca-se que a Constituição Federal de 1988 possui a dignidade da pessoa humana como um de seus fundamentos, estabelecendo, em seu Artigo 6º, os “direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos

..... Artigo

desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988). O Artigo nº 205 determina que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Outro item relevante é a respeito da **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (ONU, 1948), que, em seu Artigo 26, estipula que a educação deve visar a plena expansão da “personalidade humana” e o reforço dos direitos e das liberdades fundamentais, favorecendo a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

Em relação à educação brasileira e à promoção da igualdade racial, pode ser citada a Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 2003) – que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional –, para, entre outras providências, incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira”: *“Ela está no coração da lei que rege a educação brasileira, mas ela vem nesse bojo de avanço das políticas públicas de promoção da igualdade racial. Isso integra uma agenda que é muito recente no Brasil, que é a agenda das ações afirmativas”* (Dennis). Deste modo, a referida Lei passou a vigorar da seguinte forma:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 2003).

Outro marco é a instituição do **Estatuto da Igualdade Racial** (BRASIL, 2010), que, conforme descrito em seu Artigo 1º, é destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. Também trata a respeito da educação brasileira, consoante ao artigo descrito abaixo, com o escopo de resgatar a

Artigo

contribuição decisiva para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do país, por meio da história da população negra no Brasil.

Art. 11. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, é obrigatório o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil, observado o disposto na Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§1º Os conteúdos referentes à história da população negra no Brasil serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, resgatando sua contribuição decisiva para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do País. (BRASIL, 2010).

Segundo o convidado, *“se nós não enxergarmos historicamente que o Brasil tem uma estrutura racista que permeia o Estado, a gente não consegue compreender a fundo o porquê de certos dilemas na educação e outras áreas acontecem até hoje”* (Dennis). Tal constatação nos possibilita compreender um processo dinâmico, social e histórico em que a inter-relação entre as políticas públicas, educacionais e étnico-raciais constitui políticas de identidade que reúnem, no entorno do sujeito, possibilidades emancipatórias e/ou regulatórias. Essa compreensão reconhece a realidade brasileira, configurando-se historicamente de modo ativo e passivo, ação recíproca e complexa, mas que permite o confronto do hegemonicamente estabelecido. Um processo que se aproxima do que o professor contextualiza e nos apresenta como “desideologização”, termo cunhado por Ignacio Martín-Baró (1942-1989), ação contrária e subversiva à “naturalização”. Conhecer o processo sócio-histórico pode impedir que naturalizemos os fenômenos sociais, e a produção crítica de conhecimento pauta-se por essa lógica.

“Como diria o psicólogo Salvador Ignacio Martín-Baró, o papel do intelectual na América Latina é ‘desideologizar’ os processos, fenômenos. E o que ele chama de desideologizar? É você retirar de uma condição de naturalização. Então, por exemplo, até eu abro o meu livro, ‘Racismo estrutural’, tem uma seguinte passagem que você anda na rua, na cidade, você passa na porta de colégios particulares, caríssimos e tal, você vê uma série de crianças brancas saindo da escola, entrando nos carros, saindo com motoristas, com seus pais, seus próprios pais ou mães, ou pegando transporte escolar muito sofisticado, indo para casa descansar, almoçar, ir para o clube praticar esporte, ter o reforço escolar, fazer inglês. E você dá 10 metros, você vai chegar nos cruzamentos das grandes Avenidas, as crianças negras vendendo doces e balas para poder sobreviver. E essa paisagem a gente naturaliza, é meio que normal

..... Artigo

ressignificação e politização da categoria raça. Essas ações são de caráter emancipador, buscando e atuando a favor da subversão da regulação da identidade étnico-racial.

Se, de um lado, tínhamos esse cenário racialista (racista) e amplamente hegemônico, que conduzia a estigmatização do negro brasileiro em um processo de naturalização propositalmente perversa, desenvolvido principalmente pela elite brasileira no âmbito “jurídico”, econômico e intelectual; de outro, tínhamos a participação ativa de figuras que compunham o(s) movimento(s) negro(s) ou o(s) articulava(m) como uma possibilidade de coletivização, que visava o combate contra-hegemônico.

Para que fosse possível prestar esforços “contracorrentes”, era necessária a produção de uma base radical que se pautava pelo empoderamento, desmistificação e composição de forças e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos. O Movimento Negro é definido como:

a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. **Para o Movimento Negro, a “raça”, e, por conseguinte, a identidade étnico-racial, são utilizadas não só como elementos de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o Movimento Negro, a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação** (DOMINGUES, 2007, p. 102 *apud* GOMES, 2017, p. 22, grifo nosso).

A ação intencional do Movimento Negro é também sintetizada pela autora como superação do racismo e da discriminação racial, valorização e afirmação da cultura e da história e rompimento das barreiras impostas pelo racismo a negros e negras na ocupação de diversos lugares. Em tese, o posicionamento é o que vem de mais rico e necessário, assumindo as contradições e a opressão gerada pela sociedade hierarquizada, patriarcal, capitalista, LGBTfóbica e racista.

A principal via de ação do Movimento Negro contemporâneo foi justamente a educação. A produção de conhecimento já está posta neste momento e é lembrada por Gomes (2017), quando esta considera o movimento social como uma fonte epistêmica/epistemológica que, em tensão com a realidade e suas contradições, desenvolve conhecimentos tácitos que não são menos legítimos do que os produzidos dentro de universidades. Portanto, ao fazer isso, elege o Movimento Negro como produtor epistemológico, assim como defendido e categoricamente

..... Artigo

discutido por Patricia Hill Collins, no capítulo do livro *Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico*, que discute a “epistemologia feminista negra”.

Gomes (2017) defende que o conhecimento válido é sempre contextual (diferenças culturais e políticas), expondo assim a questão de as experiências sociais construírem e serem construídas pelas relações sociais e conhecimentos distintos (arraigados na vivência/experiência subjetiva dos sujeitos envolvidos), tendo critérios distintos, que são fundamentados nos conflitos (conhecimentos “rivais”). Sendo assim, o Movimento Negro é um sujeito político e, no trabalho de ressignificar a realidade, assume o papel de “sujeito de conhecimento”. O pós-escravismo e as lutas do Movimento Negro exaltam a intervenção via e para a educação como “carro-chefe”.

Diante do exposto, demonstra-se a relevância da crítica social, que, para Alves *et al.* (2021), é a análise das condições, uma análise do que é o objeto como produto histórico, cultural e material. Ou seja, se trata de mostrar os aspectos que sejam insuficientes, contraditórios em determinado elemento e em determinada situação, de modo a ressaltar que a análise tem o sentido da superação da dominação, logo, é o sentido da emancipação, de modo a destacar, como pressupostos, a razão dialética e a história social. Isto expõe o movimento que realizamos para discutir a realidade elencada, a partir da crítica social e do olhar dialético, que compõe a estrutura epistemológica da identidade como metamorfose.

Olhar para o(s) movimento(s) negro(s), assim como para as narrativas que nos foram prestadas pelos convidados do debate, de forma crítica e dialética, permite-nos reconhecer tais elementos como produtos e produtores da realidade sócio-histórica brasileira e nos dá condições para intervir com o conhecimento passado e com o conhecimento futuro deste passado. Em suma, nos permite agir no presente de forma comprometida, de acordo com o que temos de informações, conhecimento e possibilidades. Agindo dessa forma, cumprimos com um movimento espiral – como a dialética nos proporciona –, no qual podemos voltar e avançar com novas concepções, a partir do que está posto. O método dialético, que considera a “negação” como uma ferramenta, também está presente nas práticas do movimento, que, nesse ponto, se diferencia dos demais, como exposto por Gomes (2017), já que o Movimento Negro é fruto da negatividade histórica, onde se compreende e produz a realidade a partir da negação da história dada, gerando novas interpretações e novas possibilidades.

..... Artigo

Essa articulação ontológica e materialista do passado, presente e futuro é o que nos garante fidedignidade na ação de pensar novos caminhos para a prática, e isso se faz presente em áreas distintas, mas aqui falamos da Psicologia Social. O professor Dennis nos oferece uma conjuntura apoiada em sua experiência intelectual, somada à sua experiência orgânica como articulador e sujeito ativo no Movimento Negro, nos apresentando a questão das leis que fazem parte hoje da pauta antirracista e civilizatória no Brasil. Já a professora Maria da Glória nos apresenta um pouco de como as mesmas leis são incorporadas e diluem-se em um movimento orgânico na prática e vivência escolar.

O cerne da discussão proposta nessa seção admite que aquilo que veio antes e está posto nos garante a realidade concreta, mas questiona: Como se dá a relação entre essa realidade concreta e a realidade orgânica não cristalizada do cotidiano?

O que buscamos dizer com isso é que a emancipação não é garantida e não é garantia, ela não é um fim em si mesma, tem que ser conquistada e reconstruída a partir de nossas atividades e da composição de nossas identidades coletivas, como nos lembra Almeida (2017). É por isso que nós, do NEPIM, trabalhamos com a noção de “fragmentos emancipatórios”: as conquistas do(s) movimento(s) negro(s) e de outros movimentos sociais, em comunhão ou não com as políticas educacionais, são fragmentos, pois não são garantia em si. Por exemplo, a lei das diretrizes de educação básica – que reconhece a obrigatoriedade do ensino, incorporação e condução da história africana e negra no país – existe, está posta, mas não se estabelece por si só, não é orgânica, depende da atividade e da consciência humana para que se torne realidade.

Na linha desse pensamento, podemos dissertar a favor de uma resposta para a pergunta antes feita: Os avanços em direção à emancipação são necessários, assim como o conhecimento produto e produtor das realidades, porém, o cumprimento com uma realidade em direção à emancipação humana sofre com tensões regulatórias que devem ser enfrentadas, e configuram o que chamaremos de “desafios emancipatórios”. Maria da Glória reconhece o desafio e nos diz: *“castrações são para serem enfrentadas”*.

Em relação aos desafios emancipatórios presentes na realidade brasileira, Dennis confirma o pensamento acerca do papel da Academia e de nosso papel como integrantes dela:

“Se tem uma coisa que eu acho que a universidade vai cumprir um papel fundamental para a formação da sociedade é ela se transformar no espaço de reflexão de temas que sejam

Artigo

contemporâneos, temas que afetam a totalidade ou, pelo menos, a maioria da população. Não que vá apresentar soluções, mas ela vai ser um espaço de reflexão livre, de debate livre, debate qualificado e no momento que nós vivemos em uma profusão de fake news e profusão de mentiras, uma profusão de intolerâncias, de uma construção de uma narrativa muito próxima, eu diria até mesmo nazista, fascista, que infelizmente não é apenas um ocupante atual no poder e nem vou falar o nome porque a gente não quer manchar essa brilhante [discussão], mas infelizmente ainda existem muitos seguidores, pessoas ainda que acreditam nesse tipo de narrativa” (Dennis).

Como dissemos, as dificuldades não são de agora especificamente, porém, elas ainda ecoam com certa destreza nas entranhas da organicidade da vida cotidiana. O professor Deivison Faustino elabora que “o racismo é a própria impossibilidade de superação do racismo”³ e do movimento emancipatório.

As tensões produzidas entre as práticas consideradas emancipatórias e as consideradas regulatórias (ou colonizadoras) acompanham um espaço-tempo que marca nossa realidade racializada, sendo essa racialização positiva ou estigmatizante. Durante a pandemia, alastraram-se os desvelamentos acerca da “estruturalidade” do racismo no país e como isso está intimamente interligado com a atividade humana internalizada e subjetivante.

A reprodução de racismo é desenvolvida e expressa a partir de elementos que não dependem necessariamente da etnia/raça, uma vez que os estereótipos são amplamente (re)produzidos pela mídia e o silenciamento – ou o que poderíamos chamar de racismo velado – está presente nos fenômenos humanos que não são necessariamente explícitos, como ideal de beleza, classe, práticas educativas, culturais e de “lazer” (vide, por exemplo, o racismo recreativo, expressado como piadas e brincadeiras). Atores políticos (professoras, gestoras, educadoras, artistas, intelectuais, agentes estatais) não estão isentos da (re)produção racista e silenciadora.

Maria da Glória discute sobre uma prática interventiva durante uma pesquisa em uma escola periférica da cidade de São Paulo e mostra-nos como as questões racistas não estão apenas associadas a sujeitos racializados como brancos, e elas não são provenientes apenas das práticas comportamentais, vulgo discriminação social.

Artigo

“Os resultados das minhas pesquisas com as entrevistas com as professoras ganhadoras do 4º Prêmio da igualdade racial revelaram vários pontos interessantes, mas que nós já desconfiávamos, por exemplo, o fato da gente ter pessoas como nós, estudantes na academia, refletindo sobre o racismo etc., nos identificando como negros e negras, não quer dizer que a gente não reproduz o racismo. Só para a gente elucidar aqui [...]. Uma das minhas entrevistadas, que ganhou essa prática pedagógica ao realizar uma atividade lúdica com crianças de seis anos [...] no salão de beleza, tinha bonecas brancas, negras e pentes [...] e aí a professora me disse assim: ‘as crianças começaram a brincar e as crianças começaram a fazer chapinha nos cabelos das bonecas’. E eu disse assim: ‘e você, o que que você fez?’. Ela disse: ‘eu não fiz nada, porque são brincadeiras de crianças, eu não podia intervir’. E eu disse assim: ‘será mesmo que não podia intervir?’. E aí isso rendeu uma boa de uma conversa... e o que que a gente vê aí, mesmo uma pessoa ciente da ideologia racista, que trabalha com isso, a internalização dessa ideologia racista atinge níveis profundos do nosso psiquismo e ela não se deu conta, só depois que a gente conversou que ela tinha ali reproduzido o ideal de beleza de branqueamento, então como isso é uma tarefa árdua, que não é uma tarefa só para a escola brasileira, a escola brasileira não opera milagres, e não somos milagrosos, próximo de uma estrutura do racismo estrutural, a necropolítica. E, não por acaso, de quatro, três jovens assassinados são negros; e, não por acaso, suas mães, das quais eu tenho um orgulho imenso de dizer que temos um grupo na rede de proteção e resistência contra o genocídio, fizemos um grupo chamado acolher, que acolhe essas mulheres que tiveram seus filhos exterminados pelo braço armado do Estado; não por acaso, a necropolítica incide mais em nossos irmãos, em nossas irmãs, mulheres carreira solo, que sofrem e lidam com o sofrimento de um rastro da ferida aberta pela perda que é, como diz Freud, muito difícil de elaborar, sobretudo nessas condições, mas também seria um outro momento para outra conversa, vamos voltar à escola. Mas é na escola mesmo que esses filhos e essas mães também estão sendo discriminados, lá na escola eles escutam assim, ‘ah você é irmão do fulano, mas o fulano ele tava roubando’. [...] O relato dos professores é que a pandemia precarizou ainda mais o trabalho do professor, professor precisa estar remotamente para os alunos que não podem estar na escola, o professor precisa preparar as tarefas para que sejam distribuídas na escola e além de tudo, agora, o retorno presencial, que é um retorno, no meu entendimento, ali gerado querendo mostrar que estamos muito bem com fins eleitoreiros e por aí vai [...]. Pois bem, aqui os professores também

Artigo

perguntaram: ‘podemos fazer um grupo de apoio psicológico e escuta’, aí eu disse ‘eu topo, vamos lá’. [...] A gente não pode rejeitar a transferência, então no grupo de atendimento de apoio, os professores revelam desespero, angústia, nem todos, muitos deles vão trabalhar de condução, ônibus, metrô, e também perderam pessoas queridas. Estamos vivendo, por um lado, um luto coletivo, e ainda não parou, não cessou as mortes; e, por outro lado, estamos vivendo também nas nossas singularidades, nós estamos vivendo os lutos individuais e coletivos ao mesmo tempo. Os professores também estão desesperados, pois os seus estudantes... aumentou a vulnerabilidade dos estudantes que não tem o que comer, se não vão à escola. Alguns estudantes, ao retornar agora, verbalizaram que ‘hum, bom eu me sinto melhor aqui na escola’, e fomos saber o porquê, imagine você, lá na casa não tem o que comer, a casa é um espaço onde em um quarto dorme todo mundo amontoadado, então a situação é muito séria, é muito drástica e muito penosa. Infelizmente, se a gente não lutar por uma sociedade, por uma mudança radical na sociedade, as nossas leis que são muito importantes e o professor Dennis vai falar isso, da Lei 10.639/03 que foi criada em 99, mas, infelizmente, até hoje não é implementada na escola, e por que não é implementada? Por conta de um projeto político eurocêntrico. [...] Os dados da pandemia, da trajetória dos jovens no ensino médio, 63,5% dos jovens negros, ainda de 15 a 17 anos, estão no ensino médio, [...] enquanto 75% dos estudantes são brancos, 30% dos negros, dos jovens negros, não pretendem voltar a escola, olha isso gente, porque a escola também não acolhe, a gente tem dificuldade de enfrentar o racismo vigente. Vou dar só um exemplo pra gente fechar a fala. Um dos alunos, dos estudantes negros de seis anos, procurou a professora e falou assim: ‘professora eu não aguento mais ser negro, eu não aguento mais ser chamado de macaco, de burro’, é só para a gente ficar com essa fala na reflexão” (Maria da Glória).

Neste contexto, observa-se que, apesar dos avanços conquistados, do conhecimento produzido, adquirido e disseminado, ainda nos deparamos com o agravamento da manutenção regulatória, que, para além de concepções ideológicas, é atravessada pela necropolítica situada em nossa realidade, onde sujeitos são mortos, não apenas a morte orgânica biológica, mas de forma subjetiva, subjetivista e categoricamente afetiva. Falamos da morte da subjetividade, da morte em vida, falamos da morte na identidade.

Artigo

O que Gomes (2017) nos mobiliza a refletir é que os movimentos e as práticas sociais emancipatórias não têm como foco grupos específicos, concebendo todos os grupos humanos, situando e focalizando, logicamente e de forma equitativa, nos que são marginalizados e estigmatizados na condição de vida. E, quando falamos da população negra, falamos de um grupo que recebe os estigmas de marginal e minoritário, mesmo sendo o maior contingente populacional brasileiro, o que também configura as políticas de identidade.

4 POLÍTICAS DE IDENTIDADE E IDENTIDADES POLÍTICAS

De acordo com Ciampa (2002), o esforço de construir relações entre as políticas de identidade e identidades políticas pode contribuir para a discussão de vieses regulatórios ou emancipatórios, observando “as assimetrias de poder presentes nas relações sociais” (p. 133). Para o autor, quando analisamos questões sociais que não foram resolvidas, podemos “ênfatizar conceitos de pressão e exploração” (p. 133) frente àquilo que denomina “noções de progresso e desenvolvimento” (p. 133), para a construção de análises em busca de novas alternativas sociais. Desta forma, acaba ficando evidente um processo dialético que escancara as contradições dentro de um sistema administrativo descrito esquematicamente como “poder e contrapoder” (CIAMPA, 2002, p. 136). Por isso, ao falar sobre a negritude, o autor convoca Kabengele Munanga, que descreve:

[...] estudar a negritude, leva-nos a buscar captar justamente os efeitos psicológicos do legado [da ideologia] do branqueamento sobre o processo de construção da identidade negra, lembrando como isso interfere na formação da auto-estima geralmente baixíssima da população negra e na supervalorização idealizada da população branca (MUNANGA, 2002, p. 10-11).

Convém afirmar que, para Ciampa (2002), ao analisarmos a construção de uma identidade negra, também é necessário analisar a construção de uma identidade branca, “ou seja, não se pode ignorar as políticas de identidade também de setores dominantes ou elitizantes da sociedade” (p. 137). Logo, o autor considera “extremamente relevante e complexa a questão das políticas de identidade. Seu estudo torna possível discutir a especificidade de lutas pela emancipação de diferentes grupos sociais, que em sua ação coletiva revelam velhas ou novas opressões” (p. 138).

..... Artigo

Alves (2017) descreve que a criança é doutrinada para ter certos comportamentos sociais, construídos para que ela ocupe no futuro um local nessa sociedade de classes e na “divisão social do trabalho” (p. 6). Para a autora, nessa construção e aquisição dos papéis sociais, as crianças internalizam valores e regras e acabam absorvendo ideologias construídas socialmente, e afirma: “negá-las é reproduzir a ideologia dominante de forma coercitiva” (ALVES, 2017, p. 6).

As políticas públicas de educação, ao considerarem que a situação social do indivíduo é consequência da sua formação cultural e que ele pode concebê-las sem referência direta às realidades sociais, atribuem um sentido cultural à educação e mascaram ideologicamente seu significado político e de classe, impossibilitando compreender que a cultura do indivíduo é determinada pelas realidades econômicas, sociais e políticas (ALVES, 2017, p. 7).

A partir das considerações da autora e das reflexões aqui elaboradas, é possível observar que as políticas de educação no Brasil contribuíram na constituição de políticas de identidade regulatórias para a população negra, que a colocam à margem do processo educacional. Este fato sempre se revelou como bandeira de luta do Movimento Negro brasileiro.

Santos (2020) descreve que a educação no período colonial brasileiro ficou sobre a tutela da Igreja Romana e das ordens dos jesuítas e franciscanos e o ensino era destinado às pessoas do sexo masculino e brancas, deixando excluídas as mulheres brancas/negras e todo o contingente de homens negros. A condição da mulher branca somente se modificará, de acordo com o autor, no final do Império e começo da era republicana no Brasil. Já a condição da população negra pouco se modificou e foi nesse espaço que os movimentos negros forjaram sua luta em prol da educação e outras necessidades da população negra nesse país. Assim sendo, o racismo e o machismo fizeram e fazem parte da construção histórica do Brasil: são políticas de identidade construídas através da cultura dominante e determinadas “pelas realidades econômicas, sociais e políticas” (ALVES, 2017, p. 7). Dessa maneira, a análise das políticas de identidade passa muito próximo daquilo que Fanon (2008) descreve como uma análise da sociogenia, onde “uma verdadeira desalienação do negro implica uma súbita tomada de consciência das realidades econômicas e sociais” (p. 28). Indo de encontro com o que o professor Dennis nos fala:

“A partir do pressuposto que você quer identificar grupos subalternizados, se você identificar a população negra como grupo subalternizado, está enfrentando e contrapondo a ideologia da

Artigo

democracia racial, de que o Brasil não tem racismo... se eu parto do pressuposto de que não tem grupos subalternizados ou que negros não são, e que há uma democracia racial, eu vou, então, trabalhar com a ideia de que aqueles que estão na ponta chegaram por mérito, e os de baixo não têm mérito. A meritocracia tem esse papel de cristalizar processos que são construídos historicamente” (Dennis).

Dessa maneira, podemos entender como foi construído o papel de subalterno do negro no Brasil, nos valendo de um terceiro eixo para a compreensão dessa condição através da cultura brasileira: os grupos dominantes, como Alves (2017) descreveu, e que nós denominamos como a branquitude brasileira.

A cultura no Brasil serviu como meio de pilhagem, destruição e dominação de um grupo de origem europeia contra negros e indígenas em território nacional: “O empreendimento da desaculturação apresenta-se como o negativo de um trabalho, mais gigantesco, de escravização econômica e mesmo biológica” (FANON, 2019, p. 67). Nessa construção histórica, o racismo foi amalgamando a colonização brasileira e construindo a figura do inferiorizado. Estudar o racismo e a cultura, para Fanon (2019), é levantar questões sobre a reciprocidade entre ambos: “Se a cultura é o conjunto dos comportamentos motores e mentais oriundos do encontro do homem com a natureza e com seu semelhante, devemos dizer que o racismo é, com efeito, um elemento cultural. Assim, há culturas com racismo e culturas sem racismo” (p. 68).

O autor descreve que o “racismo vulgar, primitivo, simplista, pretendia encontrar na biologia” (p. 68) sua maneira de doutrinação, através da medição de crânios, da análise do cérebro, do córtex, das vértebras e os aspectos da pele, para confirmar a inferiorização dos povos colonizados. Entretanto, esse modelo de racismo seria superado: “Este racismo que se pretende ser determinado de modo racional, individual, genótipo e fenótipo, transforma-se em racismo cultural” (FANON, 2019, p. 69).

No recorte brasileiro, o professor Dennis fala de um grande mito criado por Gilberto Freyre, a democracia racial, que, ao invés de igualar as condições sociais, econômicas e políticas, cria um mecanismo sofisticado de barragem da população negra.

Devemos compreender “democracia racial” como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o *apartheid* da África do Sul, mas institucionalizado de forma eficaz nos níveis oficiais do governo, assim como difuso e profundamente penetrante no tecido social, psicológico,

Artigo

econômico, político e cultural da sociedade do país (NASCIMENTO, 2016, p. 111).

Abdias do Nascimento (2016) ressalta que a história não oficial do Brasil demonstra um gigantesco genocídio da população negra:

Monstruosa máquina ironicamente designada “democracia racial” que só concebe aos negros um único “privilégio”: aquele de se tornarem brancos, por dentro e por fora. A palavra-senha desse imperialismo da brancura, e do capitalismo que lhe é inerente, responde a apelidos bastardos como *assimilação*, *aculturação*, *miscigenação*; mas sabemos que embaixo da superfície teórica permanece intocada a crença na inferioridade do africano e seus descendentes (NASCIMENTO, 2016, p. 111).

Nesse momento pandêmico, ficou clara essa marginalização da população negra no contexto brasileiro, ficando mais exposta ao vírus e sofrendo as consequências dessa discriminação social, econômica, cultural e política no cenário nacional: pessoas vivendo em condições insalubres, dividindo o seu espaço com diversos familiares, sem condições econômicas e sociais para fazerem o isolamento e com pouquíssimo auxílio governamental.

“Embora se fale que o vírus é democrático, atinge a todos, mas as desigualdades estruturais, históricas, raciais no Brasil, geraram impactos distintos da disseminação do Coronavírus. [...] A disseminação do próprio vírus evidenciou essa desigualdade, as possibilidades de enfrentamento” (Dennis).

Além dos enfrentamentos no campo econômico, social e político nesse momento pandêmico, as crianças negras estão expostas à discriminação e ao racismo nas instituições escolares. Este fato demonstra as condições abjetas que são expostas à população negra, definidas pelo convidado como uma necropolítica: *“a necropolítica, muitas vezes, a gente sempre associa, à violência física, né. Só que há a questão da necropolítica como uma tecnologia de gestão das espacialidades. Ela divide territórios de uma forma que você vai isolando, vai ratificando misérias” (Dennis).*

Mbembe (2018) compara a condição colonial tardia à condição do território da Palestina e relata que “a ocupação colonial contemporânea é um encadeamento de vários poderes: disciplinar, biopolítica e necropolítica. A combinação dos três possibilita ao poder colonial a dominação absoluta sobre os habitantes do território ocupado” (p. 48). O autor relata sobre o

..... Artigo

imaginário cultural na cidade colonial, demonstrando a condição diferenciada de cada grupo social – colonizador e colonizado – e a diferenciação de direitos entre os grupos e descreve sobre a soberania: “‘Soberania’ significa ocupação, e ocupação significa relegar o colonizado a uma terceira zona, entre o estatuto de sujeito e objeto” (MBEMBE, 2018, p. 39). Para definir a condição do sujeito colonial, Mbembe (2018) recorre à precisão de Frantz Fanon:

A cidade do colonizado, ou pelo menos a cidade indígena, a aldeia negra, a medina, a reserva é um lugar mal afamado, povoado de homens mal afamados. Ali, nasceu-se em qualquer lugar, de qualquer maneira. Morre-se em qualquer lugar, de qualquer coisa. Os homens se apertam uns contra os outros, as cabanas umas contra as outras. A cidade do colonizado é uma cidade faminta, esfomeada de pão, de carne, de sapatos, de carvão, de luz, a cidade do colonizado é uma cidade agachada, uma cidade de joelhos, uma cidade prostrada (FANON, 2015, p. 55-56).

Para Mbembe (2018), faz-se a escolha de quem interessa ou quem não interessa e, no caso brasileiro, quem vive ou quem morre, não só nesse momento pandêmico, mas em toda a administração de soberania nacional: “A soberania é a capacidade de definir quem importa e quem não importa, quem é descartável e quem não é” (p. 41). Dessa maneira, é de fundamental importância a resistência e luta dos movimentos negros, para fazer o enfrentamento da condição social, econômica, política e educacional da população negra.

“Os territórios negros periféricos, as experiências coletivas negras periféricas são experiências de resistência e construção. Se a educação e o espaço escolar estão sofrendo essas violências, isso não significa que jovens negros, jovens negras, mulheres negras, não estão construindo espaços alternativos para reconstruir esse espaço de educação. Porque, retomando aqui, como a gente fala sempre, eles combinaram de nos matar e nós combinamos de resistir e existir” (Dennis).

O Movimento Negro é um sujeito coletivo e político, que vai forjando a nossa luta desde os tempos da escravidão, e continua atualmente lutando por políticas públicas em prol não só de sua comunidade, mas para todos os grupos pobres e periféricos, enquanto:

[...] coletividade onde se elaboram identidades e se organizam práticas através das quais se defendem interesses, expressam-se vontades e constituem-se identidades, marcados por interações, processos de reconhecimento recíprocos, com uma composição mutável e intercambiável. Enquanto sujeito político, esse movimento produz discursos, reordena enunciados, nomeia

Artigo

aspirações difusas ou as articula, possibilitando aos indivíduos que dele fazem parte reconhecerem-se nesses novos significados. Abre-se espaço para interpretações antagônicas, nomeação de conflitos, mudança no sentido das palavras e das práticas, instaurando novos significados e novas ações (GOMES, 2017, p. 47).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate realizado é de extrema relevância, posto que, por meio dele, é possível que haja uma análise reflexiva constituidora de novos referenciais e narrativas acerca dessa temática. Em virtude dos fatos e aspectos mencionados, podem ser observados múltiplos desafios enfrentados pela população negra na educação brasileira durante a pandemia, mas não somente nesse momento, como um *continuum* da constituição do Império para a estruturação da República brasileira, que tem contribuições para a sociedade contemporânea.

Devido à sua complexidade, é relevante considerar a articulação entre identidade (como metamorfose), educação e políticas educacionais, relações étnico-raciais, movimentos sociais, vulnerabilidade, pandemia e necropolítica, por meio de uma visão crítica reflexiva, de modo a ponderar acerca do percurso metodológico dos fenômenos sociais existentes. Em relação à construção de conhecimento, ressalta-se que é imprescindível entender os discursos e narrativas, por meio de sua origem, bem como seu período, contexto, público-alvo, motivações, propósitos e formas. Desta maneira, poderia facilitar a identificação das políticas que possibilitam fragmentos emancipatórios ou colonizadores, em detrimento da emancipação.

É possível observar a manifesta diferença entre o direito à educação e o acesso, permanência e finalização desta, devido aos diversos fatores sócio-históricos demonstrados por políticas identitárias hegemônicas de poder e combatidos pelos movimentos negros brasileiros. Através de suas lutas por direitos, lutam por políticas emancipatórias em nossa sociedade. Esse momento pandêmico “desvelou” em nosso país a falta de políticas que beneficiem realmente a população negra. Os desafios para a educação são muitos e podem ser enfrentados através de construção do conhecimento nas universidades, juntamente com saberes construídos pelos movimentos negros. A conscientização dos atores políticos dentro das escolas e universidades é de profunda importância, visto que a superação dos desafios, tais como acessibilidade, permanência, inserção no mercado de trabalho e em outros níveis de educação formal, além do

Artigo

acolhimento dos sujeitos que compõem o espaço escolar, depende de uma qualificação que ultrapasse a dicotomia entre o “mundo branco e o mundo negro” na nossa sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Juracy Armando Mariano de. Identidade e emancipação. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 29, p. 1-7, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/r7L3T6x7nzrt7cmrz8sZfcs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2022.
- ALVES, Cecília Pescatore. Políticas de Identidade e Políticas de Educação: Estudo sobre Identidade. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 29, p. 1-9, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29172186>. Acesso em: 21 jul. 2022.
- ALVES, Cecília Pescatore *et al.* (org.). **Metamorfoses do mundo contemporâneo**. São Paulo: EDUC: PIPEq, 2021 (ebook). 255 p.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 05 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jul. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 12 jul. 2022.
- BRASIL, **Lei nº 12.288**, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 jul. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: 12 jul. 2022.
- CIAMPA, Antônio da Costa. Políticas de identidade e identidades políticas. *In*: DUNKER, Christian Ingo Lenz; PASSOS, Maria Consuêlo (org.). **Uma psicologia que se interroga** – ensaios. São Paulo: Edicon, 2002.
- CIAMPA, Antônio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 2018.
- FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2015. 374 p.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008. 194 p.

Artigo

FANON, Frantz *et al.* Racismo e cultura. In: MANOEL, Jones; FAZZIO, Gabriel Landi. **Revolução africana**: uma antologia do pensamento marxista. São Paulo: Autonomia Literária, 2019. p. 67-82.

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

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3 ed. São Paulo: N1 Edições, 2018. 71 p.

MOURA, Clóvis. **O negro, de bom escravo a mau cidadão?** 2 ed. São Paulo: Dandara, 2021. 359 p.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 2019. 319 p.

MUNANGA, Kabengele. Prefácio. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre a branquitude e o branqueamento no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2002. p. 10-13.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 2016. 232 p.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: Organização das Nações Unidas, 1948. Disponível em: <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/> Acesso em: 12 jul. 2022.

SANTOS, Cláudio Ramos de Souza dos. **Negritude e alienação colonial**: um estudo sobre a identidade de uma jovem negra universitária. 2020. 200 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

¹ Maria da Glória Calado é Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP-SP), docente em Especialização em docência no ensino superior no SENAC.

² Dennis de Oliveira é Professor Doutor em regime de dedicação integral e Livre-Docente em Jornalismo, Informação e Sociedade pela ECA/USP-SP.

³ Fala em um curso do AMMA Psique sobre Reconhecimento na obra de Frantz Fanon e Neusa Santos.

Recebido em: 29/08/2022

Aceito em: 03/03/2023



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.