

COLEÇÃO

Reflexões dos pradisi

ENSINO, LINGUAGENS E RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS

ORGANIZAÇÃO
ROBSON CARLOS DA SILVA

7

VOLUME



EDUESPI

**ENSINO,
LINGUAGENS
E RELAÇÕES
ÉTNICO RACIAIS**

7

COLEÇÃO
**Setores
do
praxis**

ENSINO, LINGUAGENS E RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS

ORGANIZAÇÃO
ROBSON CARLOS DA SILVA



EDUESPI

2024



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI

Evandro Alberto de Sousa

Reitor

Jesus Antônio de Carvalho Abreu

Vice-Reitor

Mônica Maria Feitosa Braga Gentil

Pró-Reitora de Ensino de Graduação

Josiane Silva Araújo

Pró-Reitora Adj. de Ensino de Graduação

Raurys Alencar de Oliveira

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Fábia de Kássia Mendes Viana Buenos Aires

Pró-Reitora de Administração

Lucídio Beserra Primo

Pró-Reitor de Planejamento e Finanças

Joseane de Carvalho Leão

Pró-Reitora Adj. de Planejamento e Finanças

Ivoneide Pereira de Alencar

Pró-Reitora de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários

Marcelo de Sousa Neto

Editor da Universidade Estadual do Piauí



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI



Rafael Tajra Fonteles **Governador do Estado**
Themístocles de Sampaio Pereira Filho **Vice-Governador do Estado**
Evandro Alberto de Sousa **Reitor**
Jesus Antônio de Carvalho Abreu **Vice-Reitor**

Conselho Editorial EdUESPI

Marcelo de Sousa Neto **Presidente**
Algemira de Macedo Mendes **Universidade Estadual do Piauí**
Antonia Valtéria Melo Alvarenga **Academia de Ciências do Piauí**
Antonio Luiz Martins Maia Filho **Universidade Estadual do Piauí**
Artemária Coêlho de Andrade **Universidade Estadual do Piauí**
Cláudia Cristina da Silva Fontineles **Universidade Federal do Piauí**
Fábio José Vieira **Universidade Estadual do Piauí**
Hermógenes Almeida de Santana Junior **Universidade Estadual do Piauí**
Laécio Santos Cavalcante **Universidade Estadual do Piauí**
Maria do Socorro Rios Magalhães **Academia Piauiense de Letras**
Nelson Nery Costa **Conselho Estadual de Cultura do Piauí**
Orlando Maurício de Carvalho Berti **Universidade Estadual do Piauí**
Paula Guerra Tavares **Universidade do Porto - Portugal**
Raimunda Maria da Cunha Ribeiro **Universidade Estadual do Piauí**

[Marcelo de Sousa Neto](#) **Editor**

Alcides Jr / Área de Criação **Capa e Diagramação**

[Editora e Gráfica UESPI](#) **E-book**

Endereço eletrônico da publicação: <https://editora.uespi.br/index.php/editora/catalog/book/197>

E56 Ensino, linguagens e relações étnico raciais /
Robson Carlos da Silva, organização. – Teresina: EdUESPI,
2024.
256 p. : il. – (Coleção Sertões dos Brasis; v.7).

ISBN versão digital: 978-65-89616-41-3

1. Cultura e sociedade. 2. Relações étnico-raciais.
3. Práticas pedagógicas. 4. Literatura e ensino.
I. Silva, Robson Carlos da. II. Título.

CDD: 300.81

Ficha Catalográfica elaborada pelo Serviço de Catalogação da Universidade Estadual do Piauí - UESPI
Nayla Kedma de Carvalho Santos (Bibliotecária) CRB 3ª Região / 1188

[Editora da Universidade Estadual do Piauí - EdUESPI](#)

Rua João Cabral • n. 2231 • Bairro Pirajá • Teresina-PI
Todos os Direitos Reservados

PARECERISTAS

Alcebíades Costa Filho (UESPI/ UEMA)

Antônio Alexandre Isidio Cardoso (UFMA)

Cristiana Costa da Rocha (UESPI)

Daniel Vasconcelos Solon (UESPI)

Elias Sacramento (UFPA)

Francivaldo Alves Nunes (UFPA)

Igor Thiago Silva de Sousa (PPGSC|UESPI)

Lia Monnielli Feitosa Costa (SEDUC-PI)

Luciano Silva Figueiredo (UESPI)

Marcia Milena Galdez Ferreira (UEMA)

Raimundo Erundino Santos Diniz (UNIFAP)

Robson Carlos da Silva (UESPI)

Salania Maria Melo Barbosa (UESPI/ UEMA)

Solimar Oliveira Lima (UFPI)

COLEÇÃO SERTÕES DOS BRASIS

A Coleção Brasis inicialmente produto de pesquisas de estudantes de Pós-Graduação e docentes de ensino superior e básico, submetidos ao Seminário Internacional Independências dos Brasis e I Seminário Interdisciplinar em Sociedade e Cultura do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Sociedade e Cultura, da Universidade Estadual do Piauí, em agosto de 2022, integrado ao Calendário da Adesão do Piauí à Independência do Brasil. O evento resultou da parceria do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Sociedade e Cultura, Núcleo de Documentação e Estudos em História Sociedade e Trabalho, UESPI, e da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, através da sua Área de História e do Centro de História da Universidade de Lisboa, tendo como objetivo propor debates em torno do projeto de Independência dos Brasis, com ênfase nas questões relacionadas à construção de territórios e fronteiras regionais, as independências do mundo atlântico, portuguesa, espanhola e francesa, escravidão e liberdade.

Com o propósito de dar continuidade à Coleção Brasis, em 2024 apresentamos os livros 06) *O Mundo Rural em Movimento: perspectivas contemporâneas* e 07) *Ensino, Linguagens e Relações Étnico Raciais*. Os trabalhos reunidos apresentam complexidade temática e constituem contribuições originais tendo como eixo central os diálogos interdisciplinares para pensar e compreender estratégias de

dominação e controle social, como práticas de lutas, resistências e enfrentamentos de populações subalternizadas.

Nossos cumprimentos e agradecimentos ao PPGSC pelo apoio financeiro para publicação da Coleção. Convidamos o leitor a adentrar interpretações plurais e fragmentadas dos Brasis, que fazem desta coletânea um esforço coletivo de uma geração de autores para dar visibilidade às suas pesquisas, em andamento e outras já concluídas, que, sem dúvida, constituem contribuições originais para o universo acadêmico.

CRISTIANA COSTA DA ROCHA

Tem doutorado em História Social pela Universidade Federal Fluminense – UFF. É professora Adjunta do Curso de História da Universidade Estadual do Piauí – UESPI/ Campus Poeta Torquato Neto. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Sociedade e Cultura – PPGSC. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Documentação em História, Sociedade e Trabalho – NEHST/UESPI/CNPQ

ENSINO, LINGUAGENS E RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS

O Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Sociedade e Cultura (PPGSC), Mestrado Interdisciplinar em Sociedade e Cultura da Universidade Estadual do Piauí, fomenta estudos, pesquisas e a produções acadêmicas e científicas cujas abordagens, assentadas na diversidade étnica e cultural, atendem a duas linhas de Pesquisa, Trabalho, Educação e Mundo Rural e Sociedade e Relações Étnico Raciais, contextualizadas na área das Ciências Sociais e Humanidades. Dentre os processos de consolidação da pesquisa científica do prisma interdisciplinar, se destaca a produção de obras coletivas acerca dos resultados, parciais e finais, atingidos no percurso das pesquisas desenvolvidas no PPGSC.

São coletâneas de artigos científicos planejadas, produzidas e editadas no movimento do estabelecimento de diálogos possíveis entre os mais diversos campos, interesses e objetos de estudos de base interdisciplinar e capazes de fomentar leituras e releituras críticas acerca de temas imperiosos no seio de nossa sociedade atual e que perpassam e dialogam nas perspectivas da História, Ciências Sociais, Educação e Letras.

A coletânea *Brasis* Volume VII – Ensino, Linguagens e Relações Étnico Raciais, portanto, reúne artigos de autoria de Professores/as e Mestrandos/as do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura/PPPGSC da Universidade Estadual do Piauí/UESPI, assim

como Professores/as convidados de outras Instituições, produzidos a partir de suas pesquisas, seguindo veredas epistemológicas de diversas matizes e assentadas no diálogo interdisciplinar.

As pesquisas que fomentam os artigos da coletânea abordam temas contemporâneos e de alcance ampliado no âmbito da pesquisa acadêmico-científica, trazendo à baila, ancoradas no propósito do estímulo à investigação científica e à produção de conhecimentos em humanidades, o apuro, o cuidado, o rigor, a sensibilidade e a maestria na qualidade do desenho e da feitura dos conhecimentos produzidos. Vários elementos foram destacados para dar continuidade a presente coletânea como etnogênese e originalidade das relações étnicas, significados e pertencimentos nos campos dos estudos.

Os escritos apresentados na coletânea refletem estudos de campo, investigações bibliográficas e relatos de experiências. Na tessitura das ideias que a multiplicidade de olhares investigativos possibilita desfilarem na obra, autores e autoras fazem emergir reflexões importantes e necessárias sobre realidades, territórios, culturas, narrativas e pessoas diversas e nos convidam a estarmos atentos/as e sensíveis às formas profusas de ser, estar e se encontrar no mundo.

No bojo dos territórios e experiências em que a ancestralidade se apresenta como fonte de passagem para transformações pessoais e sociais, passando pelo movimento ousado, conscientizador e de contraposição que o pensamento da diáspora africana e dos povos ciganos assumem enquanto vias de combate aos racismos e violências infligidas a pessoas destas etnias, bem como englobando múltiplas expressões, práticas culturais e sociais, narrativas, poesias e literaturas em diálogos possíveis com a educação em suas abundantes formas, esta coletânea, ao conectar campos de saberes, abordagens, perspectivas e experiências diversas, possibilita que a academia permita o encontro e o acolhimento de saberes dos lugares, das culturas, modos de vida, vozes e expressões dos povos e das gentes comuns, favorecendo que ganhem materialidade e proeminência no redesenho dos cruzamentos possíveis na

produção de conhecimentos que serviam e fortaleçam as transformações políticas e sociais.

Além de desvelar a significância da coletânea enquanto lugar para se estender diálogos, possibilitar a abertura de vias de interconexão entre conhecimentos diversos e viabilizar, a jovens mestrandos e mestrandas, o acesso democrático a um espaço de publicação de suas ideias, este texto introdutório traz à tona, ainda que de forma preambular, a vastidão de experiências e a profusão de saberes e conhecimentos a partir dos quais os textos convidados a compor este volume se interconectam.

Com o propósito de melhor organizar as temáticas e as lentes epistemológicas, ontológicas e metodológicas que pesquisadores e pesquisadoras se utilizaram na feitura de seus escritos, este volume VII foi dividido em duas partes que se estruturam a partir de duas seções: Parte I – Narrativas, Literatura e Ensino e Parte II – Múltiplas questões Raciais.

Na Parte I – Narrativas, Literatura e Ensino, os artigos discutem, de forma interdisciplinar, encontros e diálogos no trânsito entre literatura das memórias africanas em diásporas, trocas dialogais entre ativistas e pesquisadores universitários a partir da semana do orgulho de ser em Teresina/PI, reflexões sobre olhares não-ciganos no Ceará, cultura étnico-racial em práticas pedagógicas em escolas públicas de educação infantil de Teresina/PI a partir do uso dos quadrinhos, assistência estudantil no ensino superior e poesia afrodescendente como estratégia antirracista na escola pública.

O artigo intitulado Literatura da Memória: a literatura como agente de mudança na reconstrução consciência identitária africana em diáspora, de autoria da mestranda Larissa Rejane Silva Brito, apresenta uma discussão teórica acerca da memória como elemento poético e agente político-social na literatura, particularmente da literatura escrita por pessoas africanas em diáspora fundamentada em autores e autoras negros e negras, de África e diásporas, a qual, partindo de levantamentos históricos, teóricos, propostas e provocações, se

propõe a testificar que a memória cultural africana pode (re)construir identidades afrodiáspóricas, tendo a literatura como meio e agente no processo de conscientização identitária.

Francisco de Oliveira Barros Junior, no texto *Semana do Orgulho de Ser: letras, política e festa*, partindo de registros escritos de conteúdos construídos no processo das dialogais trocas entre ativistas, em particular o movimento LGBTQIA+, e pesquisadores universitários, discorre sobre as Semanas do Orgulho de Ser, realizadas pelo grupo Matizes, em Teresina/PI, em parceria entre os (as) universitários (as), fazendo emergir reflexões e debates em torno das questões referentes às sexualidades e gênero, debates promovidos em um campo de conflitos e diversidades, em que a política e a festa se conectam de forma a proporcionar a interlocução efetiva entre constructos teóricos e as performances artísticas com seus potenciais críticos e políticos.

Em *Reflexão sobre Olhares não Ciganos* na obra *O Ceará e O Cearense*, Luana Maria Sousa Santos, Luciano Silva Figueiredo e Maria da Vitória Barbosa Lima propõem a reflexão sobre os povos ciganos na perspectiva de Antônio Bezerra Menezes, citados num conjunto de artigos publicados na obra *O Ceará e O Cearense de 1906*. Demonstrando o quanto as filosofias etnocêntricas, limitadas e reducionistas, contribuem efetivamente para a construção de estereótipos e da invisibilidade dos povos ciganos, atentam para que, mesmo de forma lenta, a inclusão destes povos, a partir da óptica do direito e busca por igualdade, apresenta avanços, especialmente devido a organização de movimentos sociais que buscam a garantia dos direitos do povo cigano.

Por sua vez, no manuscrito *Cultura Étnico-Racial nas Práticas Pedagógicas da Educação Infantil em Teresina: reflexões acerca do uso dos Quadrinhos*, de Maria Alcidene Cardoso de Macedo Passos, Maria Helena Ferreira da Costa e Robson Carlos da Silva, partindo da reflexão em torno da inserção de representações em torno da temática das relações étnico-raciais no universo imagético em escolas de Educação Infantil, trazem compreensões acerca de que forma a educação

étnico-racial tem sido desenvolvida no ambiente escolar e pontuam a ausência do cuidado e atenção para com as práticas educativas antirracistas na Educação Infantil, assim como discutem o potencial e as possibilidades do uso das linguagens artísticas e culturais, com ênfase nas histórias em quadrinhos, como estratégias privilegiadas para suprir essa ausência nas escolas municipais de Teresina.

Maria Francisca Oliveira Dias e Bruno Mello Souza, nos convidam, em *Assistência Estudantil no Ensino Superior: trajetória histórica e implicações contemporâneas* e a partir da trajetória histórica da *Assistência Estudantil no Ensino Superior*, a discutir as implicações das atuais políticas educacionais postas na contemporaneidade, em especial as políticas de Assistência Estudantil de três instituições de ensino superior públicas do estado do Piauí, a Universidade Federal do Piauí, a Universidade Estadual do Piauí e o Instituto Federal do Piauí. Pontuando avanços e retrocessos em torno das vontades, concepções e ideais de governo vigente de cada momento, reafirmam a relevância dos movimentos estudantis e demais organizações sociais para a formulação de políticas de assistência estudantil, mostrando a força dessas entidades na luta por melhorias e pela construção da democracia.

Fechando a primeira parte, o texto *A Poesia afrodescendente na construção da identidade*

Afro-Brasileira: uma estratégia antirracista na escola, de autoria de Fagner de Sousa Araújo e Maria da Vitória Barbosa Lima, apresenta reflexões em torno da poesia afrodescendente como mecanismo de construção da identidade e cultura afro-brasileira e de combate ao racismo, assim como o afrodescendente como um eu-lírico que constrói e reconstrói sua identidade pela poesia, utilizando-se da arte da palavra com consciência e intencionalidade.

A parte II – *Múltiplas questões Raciais* apresenta textos que versam sobre a negação de identidades afrodiáspóricas como constituidoras das bases sociais, culturais, políticas e econômicas do Brasil, história, sociedade e cultura do continente africano desconhecido,

intolerância religiosa, racismo e patrimônio imaterial a partir das experiências dos adeptos do barracão Ilê Asé Opásoró Fadaká em Teresina, identidade, ancestralidade e representação de identidades negras em obras literárias infantojuvenis e desigualdade racial e discriminação nas relações de trabalho no Piauí contemporâneo.

Em Afrodiaspóricas(os) às margens do/no Brasil: como o conceito de cultura pode excluir, Diego Mateus dos Santos e José da Cruz Bispo de Miranda nos desafiam a pensar e refletir, centrados nas contribuições teóricas da História Social, acerca de como a cultura no Brasil é imaginada, acadêmica e politicamente, desconsiderando a situação histórica específica dos sujeitos negros na afrodiáspora brasileira. Debatendo a economia-política e a sociocultura brasileiras e tomando como categoria central de análise a raça, demonstram que, ao contrário do convencional no imaginário coletivo, há inferiorização e/ou apagamento das participações da população negra na formação social e cultural do Brasil-nação.

O texto seguinte, O Continente Africano desconhecido e imaginado: sua história, sociedade e sua cultura, de autoria de Sabino Chimuco Samuel e José da Cruz Bispo de Miranda, partindo do entendimento de que é inegável que a herança africana marcou, em maior ou menor grau, os modos de agir, sentir e pensar de certas nações no ocidente, influenciando, sobremaneira, a identidade cultural das populações destes lugares, teoriza sobre como os textos, as discussões e os debates sobre o continente Africano e sua sociedade, cultura e história têm nos dias atuais e de como, ainda assim, as sociedades africanas são desconhecidas e imaginadas sob o viés de perspectivas coloniais e ocidentalizadas, a partir do que propõe trazer compreensões diferentes sobre as culturas e as histórias das sociedades africanas, no sentido de contribuir na reconstrução do passado histórico africano.

Em Emoções no Ilê Asé Opásoró Fadaká em Teresina-Piauí: intolerância religiosa, racismo e patrimônio cultural, Francisca Verônica Cavalcante problematiza sobre intolerância religiosa, racismo

e patrimônio cultural religioso a partir das experiências dos adeptos do barracão Ilê Asé Opásoró Fadaká, no sentido de trazer à tona os sentimentos que emergem na interação destes adeptos com seus pares, a linguagem verbal e as expressões, facial e corporal, reveladoras de emoções que variam entre a felicidade pelo sentimento de pertença à religião afro-brasileira e a tristeza pelo sentimento de desrespeito religioso e racismo pelo descaso, por parte do Estado, ao não reconhecer o templo Ilê Asé Opásoró Fadaká como patrimônio cultural religioso piauiense.

Dando sequência, o texto *Identidade e Ancestralidade: a Representação da estética negra em O Black Power de Akin e Com Qual Penteadado Eu Vou?* Luciana Monteiro da Rocha e Assunção de Maria Sousa e Silva analisam *O Black Power de Akin e Com qual penteadado eu vou?* obras literárias infantojuvenis afro-brasileiras de Kiusam de Oliveira. Na obra *O Black Power de Akin* aprofundam, centradas nas aventuras de uma criança, compreensões em torno da construção de identidade e da afirmação de traços étnicos, em torno das aventuras de uma criança que sofre racismos e sua luta pelo fortalecimento da autoestima através de seus cabelos. Por sua vez, na obra *Com qual penteadado eu vou?* abordam questões em torno da estética negra, ancoradas em representações imagéticas, demonstrando como os penteados se fazem marcadores da identidade negra. As discussões levantadas no corpo do texto evidenciam os impactos psicológicos que afetam crianças e jovens negras diariamente e defendem como a ancestralidade e a busca pelas raízes históricas se constituem como ferramentas de mediação de conhecimentos que combatem violências e contribuem para o empoderamento desses sujeitos.

Concluindo a Parte II, temos o texto *Lentes de Raça sob a Justiça do Trabalho: desigualdade racial e discriminação nas relações de trabalho no Piauí (1997/2023)*, de autoria de Raí José Souza Dias e Solimar Oliveira Lima, que investiga a desigualdade racial, a discriminação e o racismo nas relações de trabalho no estado do Piauí entre 1997 e 2023, a partir de indicadores de desigualdades sociais da

população local e de documentos e processos jurídicos em torno da persistência de condutas racistas antinegras em matéria de trabalho. Suas compreensões versam pela defesa da implementação nacional de políticas públicas orientadas ao combate da discriminação e da promoção de igualdade de oportunidades nas relações trabalhistas, notadamente visando a redução de vulnerabilidades da população negra proporcionadas pelos racismos no exercício da profissão e pelas reformulações da estrutura produtiva do capital.

Esta coletânea de artigos científicos, volume sétimo da Coleção Sertões dos Brasis do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura (PPGSC) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), se materializou por meio da colaboração entre professores/professoras e mestrandos pesquisadores/as de diversas áreas de conhecimento, em interlocuções acadêmicas científicas costuradas pelo viés da interdisciplinaridade, o que garantiu o sucesso do esforço em torno do trabalho coletivo e de produção científica centradas na pesquisa e na reflexão acadêmicas.

Neste sentido, destacamos a relevância das/os autoras/es no planejamento, elaboração, organização e publicação deste volume sétimo da coleção, especialmente no compartilhamento de suas pesquisas e experiências o que, certamente, contribuirá na formação acadêmica de pesquisadoras/es atuais e futuras/os, a partir do que estendemos o convite à leitura da obra, na certeza de contribuir para o desenvolvimento e a divulgação do pensamento científico a respeito de ensino, linguagens e relações étnico-raciais

O fato de retomar o VII volume da coletânea Brasis, nos permitiu atualizar as leituras teóricas como o trabalho de campo de maneira a aprofundar as questões de Ensino, Linguagens e Relações Étnico Raciais e ainda das vivências entrelaçadas nas dinâmicas sociais.

Outro ângulo volta-se para as diversas problemáticas que emergem dos saberes e fazeres tradicionais presentes em nosso cotidiano. Este volume preenche nossas expectativas de dividir um conhecimento, datado e parcial, sobre as experiências de pesquisas científicas e

constitui um exemplo inequívoco do empenho dos que compõem o PPGSC e sua rede de colaboradores.

Em nosso entendimento a sociedade tem muito a se beneficiar com as contribuições das produções científicas no âmbito interdisciplinar, tanto a partir de questões que envolvem as experiências das pessoas nas relações diversas em que se encontram envolvidas, quanto para a organização social e política de uma sociedade em que a justiça, a liberdade e a igualdade de direitos e oportunidades sejam valores cultivados.

Boas leituras!

ROBSON CARLOS DA SILVA

SUMÁRIO

PARTE I - ENSINO, NARRATIVAS E LINGUAGENS

- 21** 1.1. LITERATURA DA MEMÓRIA: A LITERATURA COMO AGENTE DE MUDANÇA NA RECONSTRUÇÃO CONSCIÊNCIA IDENTITÁRIA AFRICANA EM DIÁSPORA
Larissa Rejane Silva Brito
- 36** 1.2. SEMANA DO ORGULHO DE SER: LETRAS, POLÍTICA E FESTA
Francisco de Oliveira Barros Junior
- 50** 1.3. REFLEXÃO SOBRE OLHARES NÃO CIGANOS NA OBRA O CEARÁ E O CEARENSE
Luana Maria Sousa Santos
Luciano Silva Figueiredo
Maria da Vitória Barbosa Lima
- 70** 1.4. CULTURA ÉTNICO-RACIAL NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TERESINA: REFLEXÕES ACERCA DO USO DOS QUADRINHOS
Maria Alcidene Cardoso de Macedo Passos
Maria Helena Ferreira da Costa
Robson Carlos da Silva
- 91** 1.5. ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR: TRAJETÓRIA HISTÓRICA E IMPLICAÇÕES CONTEMPORÂNEAS
Maria Francisca Oliveira Dias
Bruno Mello Souza
- 113** 1.6. A POESIA AFRODESCENDENTE NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA: UMA ESTRATÉGIA ANTIRRACISTA NA ESCOLA
Fagner de Sousa Araújo
Maria da Vitória Barbosa Lima

PARTE II - MÚLTIPLAS QUESTÕES ÉTNICO RACIAIS

- 137** 2.1. AFRODIASPÓRICAS(OS) ÀS MARGENS DO/NO BRASIL:
COMO O CONCEITO DE CULTURA PODE EXCLUIR
Diego Mateus dos Santos
José da Cruz Bispo de Miranda
- 156** 2.2. O CONTINENTE AFRICANO DESCONHECIDO E IMAGINADO:
SUA HISTÓRIA, SOCIEDADE E SUA CULTURA
Sabino Chimuco Samuel
José da Cruz Bispo de Miranda
- 174** 2.3. EMOÇÕES NO *ILÊ ASÉ OPÁSORÓ FADAKÁ* EM TERESINA – PIAUÍ:
INTOLERÂNCIA RELIGIOSA, RACISMO E PATRIMÔNIO CULTURAL
Francisca Verônica Cavalcante
- 195** 2.4. IDENTIDADE E ANCESTRALIDADE: A REPRESENTAÇÃO DA
ESTÉTICA NEGRA EM *O BLACK POWER DE AKIN E COM QUAL
PENTEADO EU VOU?* DE KIUSAM DE OLIVEIRA
Luciana Monteiro da Rocha
Assunção de Maria Sousa e Silva
- 212** 2.5. A QUESTÃO RACIAL E AS CONTRADIÇÕES DA MODERNIDADE
NO DEBATE EM HISTÓRIA, SOCIEDADE E MEIO AMBIENTE
Francisco Rairan dos Santos Vilanova
- 225** 2.6. LENTES DE RAÇA SOB A JUSTIÇA DO TRABALHO:
DESIGUALDADE RACIAL E DISCRIMINAÇÃO NAS RELAÇÕES
DE TRABALHO NO PIAUÍ (1997/2023)
Raí José Souza Dias
Solimar Oliveira Lima
- 243** AUTORES E AUTORAS
- 250** ÍNDICE REMISSIVO

PARTE I

ensino, Narrativas e Linguagens

**LITERATURA DA MEMÓRIA:
A LITERATURA COMO AGENTE
DE MUDANÇA NA (RE)CONSTRUÇÃO
CONSCIÊNCIA IDENTITÁRIA
AFRICANA EM DIÁSPORA**

LARISSA REJANE SILVA BRITO

ASSUNÇÃO DE MARIA SOUSA E SILVA

INTRODUÇÃO

É visto um notável crescimento na produção dos Estudos Africanos pelo mundo desde as pesquisas e publicações do senegalês Cheikh Anta Diop (desde 1954), incentivando e movendo um trabalho coletivo na discussão da participação e da contribuição dos povos africanos para a historiografia humana.

Figuras históricas como Molefi Kete Asante, Ama Mazama, Abdias do Nascimento, Achile Mbembe, Kabengele Munanga e outros, tratam de recuperar uma consciência coletiva no que diz respeito aos conhecimentos produzidos e realizados pelos povos africanos, diante da grande demanda de problemas gerados pela colonização com relação ao apagamento histórico africano pelas diásporas colonizadas.

São contribuições nos domínios da Filosofia, História, Educação, que insistentemente tem sido apagadas dos ambientes de ensino e de influência social, tornando obsoleta a construção de pensamento do que se sabe e se ensina sobre o continente africano e a relação do mundo com ele.

Assim, vale destacar que as contribuições intelectuais e sociais são de extrema importância para a retomada dos povos africanos, do continente e da diáspora, ao seu lugar de agente em suas construções de conhecimento e intelectualidade.

Esta pesquisa, busca pensar a sociedade e a cultura africana em diáspora como nutridoras de si mesmas, a partir da memória cultural cultivada em comunidade, em prol da manutenção das identidades coletivas e individuais do povo africano, tendo como um meio de manifestação da literatura e sua relação com a memória cultural africana.

No que tange ao processo metodológico, a pesquisa pode ser classificada como de caráter bibliográfico qualitativo do tipo de análise temática, que se intenciona em apresentar e discutir o tema das literaturas afrodiaspóricas e sua relação com as memórias e identidades culturais africanas.

A pesquisa reúne autores e autoras negros e negras, de África e diásporas, usando de seus levantamentos históricos, teóricos, propostas e provocações para atestar que memória cultural africana pode reconstruir identidades afrodiaspóricas, tendo a literatura como meio e agente no processo de conscientização identitária.

UNIDADE CULTURAL AFRICANA, AFROCENTRICIDADE E DIÁSPORA

A discussão da pesquisa se centraliza principalmente nas ideias de Unidade Cultural Africana, Afrocentricidade, Identidade Africana em diáspora, Memória e Literatura afrodiaspórica. Observando o surgimento de um problema desafiador na compreensão e construção de consciência acerca de uma Identidade Cultural Africana nas diásporas, fazendo necessária uma análise da organização cultural dessa parte da população na sociedade, diante das possibilidades e caminhos em prol dessa Identidade, diante de seu contexto.

Para isso, são necessárias referências intelectuais na manutenção dessa Identidade e Cultura, pesquisadores do continente e da diáspora, sociólogos, historiadores, filósofos, líderes religiosos e de comunidades. Partimos inicialmente do conceito de Unidade Cultural Africana apresentado por Cheikh Anta Diop (1982). Ele reforça a ideia de um retorno à profundidade dessa Unidade de onde emerge uma identificação cultural uníssona pelas diásporas, onde apresenta

uma perspectiva de esforço para racionalizar e ir de encontro às origens em busca de uma efetiva libertação.

Em suas palavras: “basta agarrar a ponta do fio condutor para sair do labirinto” (Diop, 1982, p.9). Ele analisa a estrutura familiar africana e ariana e discute noções de moral, filosofia, religião, literatura, entre outros, desvendando o denominador comum da cultura africana, como um caminho para agarrar a ponta do fio condutor e sair desse lugar-labirinto de não pertencimento.

Em consonância, Molefi Kete Asante aparece como principal referência à afrocentricidade, paradigma cunhado pelo próprio. Segundo Asante (2009), a afrocentricidade pode ser percebida por categorias: a categoria centralidade/marginalidade, a categoria localização psicológica, social e cultural e a categoria agência.

A categoria centralidade/marginalidade indica o autoconhecimento e autovalorização dos interesses do povo negro. A categoria localização psicológica, social e cultural, indica a centralidade da sua própria história, e ao longo da vida a construção da autoconsciência, a partir da psiquê de pessoas negras enquanto referências históricas e culturais (ASANTE, 2009).

A categoria agência é a consolidação das duas perspectivas anteriores, constituindo a localização/conscientização das pessoas negras, por meio da sustentabilidade nas condições de construção de consciência psicológica, cultural, educacional e social de oposição à hegemonia eurocêntrica e de reprodução da afrocentricidade, para si e para o próximo (ASANTE, 2009). A afrocentricidade seria, portanto, “um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe o povo negro como sujeito e agente de fenômenos, atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus interesses humanos” (Asante, 2009, p. 93).

No que diz respeito à diáspora africana no Brasil, pode-se evidenciar como a imagem cultural sofre com a violência eurocêntrica, ocidental e racista. Levantando-se assim, a percepção da relação entre Memória cultural e consciência identitária pensa-se na urgência da

reconstrução dessa memória no imaginário afrodiaspórico. Neste ponto discursivo destacamos a indagação de Abdias Nascimento (1978):

Se a consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inaliável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo, foram ou são ensinados nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. (NASCIMENTO, 1978, p. 95)

Diversos autores negros da contemporaneidade têm levantado reflexões e construções intelectuais acerca da história, filosofia, educação e cultura africana em diáspora, trazendo proposições de caminhos possíveis à (re)construção da identidade africana.

O conhecimento ancestral aparece como um veículo primordial e indispensável na busca pela descolonização do pensamento e na construção identitária afrodiaspórica. Cabe o reconhecimento da memória na construção de uma nova consciência autônoma para o povo Africana.

Stuart Hall, a partir da sua reflexão sobre a comunidade em diáspora no Caribe (2003), nos propõe pensar o que a experiência da diáspora causa nos nossos modelos de identidades culturais. O sociólogo levanta as ideias de identidade nacional e pertencimento em vista a experiência de diáspora.

Hall (2003) evidencia como nas comunidades transnacionais a família se expande, cumprindo um papel de rede e local da memória, estabelecendo assim, um canal de ligação entre os dois locais. Derubando as fronteiras geográficas advindas do evento da diáspora, e proporcionando uma relação de pertencimento através da memória, com a terra de origem.

Nota-se que há um desfalque na compreensão de uma identidade africana em diáspora no Brasil. Destacamos que a identidade do negro

no Brasil é uma identidade diaspórica, visto que esse povo descende daqueles que foram sequestrados do continente africano para Brasil e a partir de então, vivem e articulam-se em um território que não é originalmente o seu.

Hall (2003) enfatiza ainda como o avanço da tecnologia, em diversos campos de conhecimento, afrouxara os laços e as limitações identitárias que se davam entre a cultura e o lugar, o espaço físico. A ligação de uma identidade cultural com seu território agora poderia acontecer de várias maneiras, de modo que o contato e o conhecimento da identidade cultural de um povo específico têm se tornado cada vez mais acessível.

Assim, as culturas passaram a ganhar novas formas, inseridas em novos contextos – atravessadas tanto pelo lugar de onde vinham, como pelo lugar que se encontravam –, e que agora, ali, construíam sua identidade cultural, num misto do novo com o ancestral.

IDENTIDADE, MEMÓRIA E A CULTURA

Destacamos os conceitos de Identidade, Memória e Cultura afro-diaspórica para pensarmos a proposta sugerida pela pesquisa. Entendendo identidade como aquilo que compõe a essência de um indivíduo e/ou povo em sua pureza da palavra, essa identidade africana se relaciona diretamente com o tempo, o passado, o ancestral, aquilo que está na história, na memória dos vários povos do continente.

A memória surge aqui como esse registro do passado, da história, pensamentos artes africanas; a importância da memória, do acesso à memória, é de relevância máxima para a manutenção da vida africana, no acesso, cultivo e continuidade de valores civilizatórios ancestrais.

Sendo assim, a memória é um elemento presente, vivo e constante nas manifestações culturais da diáspora africana, nos ritos e saberes, no que diz respeito à vida, à corporeidade oralidade, poética, espiritualidade, família, comunidade, estética, medicina, arquitetura, entre tantos outros saberes valorosos para a humanidade.

Cunha Paz (2019), menciona os esforços e as agências dos povos e comunidades negras, em produzir maneiras próprias de lembrar, narrar e fazer usos das memórias e do passado africano, como estratégia de sobrevivência e continuidade, não somente dos povos enquanto sujeitos, mas de seus valores tradicionais.

Segundo o autor, o exercício de relembrar passa pela procura em desvendar, principalmente, elementos a respeito dos territórios originários dos africanos escravizados trazidos para o Brasil, semelhanças e diferenças a partir da África Central [Ngola, os dois Congos] e a África Ocidental [Gana, Togo, Benim, Nigéria].

Destaca-se aqui o movimento de Sankofa como uma herança ancestral, um princípio filosófico que orienta os povos africanos a estarem em constante movimento com o passado, representado por um ideograma presente no adinkra, significa “trazer de volta”, ou seja, recuperar algo que foi esquecido seu significado é baseado em um provérbio dos povos Akan.

Por conseguinte, as comunidades africanas em diáspora fazem uso da memória a partir de múltiplas formas, expressos na cultura de uma forma ampla nota-se as heranças africanas a partir desse exercício do lembrar. O uso da palavra, escrita e falada, se mostra como herança de valores africanos ancestrais, onde a palavra em si representa grande responsabilidade na manutenção da vida.

Destacando ainda o fato de a escrita ter nascido do continente africano, buscamos ir contrários à desinformação e manipulação histórica ocidental, que se refere à África como um continente sem história por falta de registros escritos, todavia, buscamos creditar o continente pelo pioneirismo na arte da palavra em ambos os campos, oral e escrita.

Destacamos a problemática social que diz respeito à identidade da comunidade negra no Brasil, individual e coletivamente, percebendo como a construção dessa identidade se insere e se contextualiza no país, diante da estrutura histórica e política dessa população e suas relações com outros grupos étnicos, na sociedade em que vivem.

Reconhecendo a existência de uma violenta manipulação identitária que atinge povos indígenas e afrodescendentes no território colonialista que é o Brasil, onde a identidade preto-africana sofre com o apagamento histórico, a desvalorização artística, cultural e intelectual, além de estratégias de embranquecimento e forjamento da consciência de identidade e pertencimento.

Mais importante ainda, reconhecemos, e buscamos explorar, os caminhos que viabilizam uma contranarrativa ao adoecimento de diáspora africana no Brasil e busca a reconstrução desses valores africanos violados, partindo de princípios próprios, em estado de agência.

Explorar os campos de atuação da memória nesse resgate proporciona a compressão da significação desse meio, a memória viva na cultura abre um portal físico e espiritual para o contato Brasil-África, e a literatura abraça e destaca essa estratégia, incorporando-a em suas narrativas e abordagens. De modo que vemos como a Literatura da Memória retorna e projeta uma identidade cultural africana em diáspora capaz de regatar e reconstruir sujeitos/comunidades e suas identidades dentro da sociedade.

Para compreender as questões que envolvem literatura e identidades africanas em diáspora, pensaremos, inicialmente, a partir da ideia de possibilidade de uma afirmação identitária no contexto artístico e cultural, a partir da memória e do resgate dela.

Assim, na ciência de conceitos como Identidade, Memória Cultural e Literatura, tecemos questionamentos como estes e semelhantes: como a Memória auxilia nos processos de reconstrução identitária africana? Como a literatura pode se relacionar com uma sociedade diaspórica e seus grupos identitários? Como se estabelece a dinâmica dessa relação? Quais os caminhos ancestrais possíveis para essa reconstrução identitária a partir da literatura?

Diante de todo material que tivemos acesso, a respeito dos costumes e tradições ancestrais, vemos o estabelecimento de uma relação próxima com a população afrodiaspórica. De acordo com Vanda Machado, em *Tradição oral e vida africana e afro-brasileira*, (na obra

Literatura afro-brasileira, organizada por Maria Nazaré Lima e Florentina Souza) (2006, p.94): “Quando, pela diáspora, os africanos escravizados foram espalhados pelo mundo, a imagem da África Mãe emerge como um ancestral comum [...]”.

Os mais variados conhecimentos, tradições, mitos, rituais e concepções filosóficas e estéticas foram transmitidos aos afrodescendentes por meio da tradição oral, visto que ela “é a grande escola da maioria dos povos africanos. [...] Trata-se de uma iniciação para a vida. As histórias míticas são contadas e recontadas e funcionam como mapas que encaminham os sujeitos [...]” (Machado, 2006, p.79).

Embora os antigos africanos das mais diversas etnias que foram trazidos para o Brasil não mais existam, o universo cultural que veio com eles permaneceu, como memória. A comunicação das chamadas “culturas orais” ou “tradição viva” mantém um processo interdinâmico, pessoal, integral tão importante quanto a tradição escrita. (MACHADO, 2006, p. 84)

Em concordância com Nazareth Fonseca (2006), pode-se então pensar e relacionar a Memória e Identidade Cultural Africana com a literatura e sua qualidade artística-cultural nas dimensões psicológicas e políticas que ela atinge.

Silvio Oliveira, (2006), Ana Rita Santiago (2012), Edimilson Pereira no artigo Panorama da literatura afro-brasileira (2018) são outros autores que promovem relevantes levantamentos e reflexões acerca da literatura preta no Brasil e que somam na compreensão da abordagem acerca da memória cultural nesse meio.

Nazareth Fonseca (2006), reflete ainda que, a literatura preta nas diásporas é fruto do incentivo a uma literatura que: “[...] assuma as questões relativas à identidade e às culturas dos povos africanos e afrodescendentes. Através da herança e memória cultural africana e da cultura popular, a escrita literária é assumida e utilizada para expressar um novo modo de se conceber o mundo.”

Desse modo, assegura-se a relação profunda entre Identidade Cultural, Memória e Literatura, destacando um compromisso

histórico-social dessa escrita por parte de autoras e autores empenhados em proporcionar o resgate do vínculo indivíduo/comunidade com o continente Africano, desde a pesquisa, nas construções críticas e teóricas acerca da temática, como na própria produção literária.

LITERATURA COMO AGENTE DE MUDANÇA

Inseridos no mundo racista em que vivemos, as populações negras pelo mundo afora têm sua história e imagem violentamente manipuladas pelos elementos de poder, como a mídia e o Estado. A exemplo, as literaturas que ganham destaque e mérito nesses lugares de poder são, comumente, de cunho eurocêntrico e racista. Lacunando no imaginário da população negra referências de autores e obras de uma literatura que contemplem suas identidades de forma legítima.

A literatura africana e afrodiáspórica só vem de fato ganhar destaque a partir do movimento Negritude e do primeiro congresso de escritores da África, em 1956, de caráter anticolonialista, indo contrário ao que era conhecido como literatura de descobrimento, cujo era baseada em relatos de colonizadores em terras africanas.

No Brasil, os registros dessa produção literária se dão na segunda metade do século XIX. É perceptível na história da literatura conhecida como afro-brasileira, o uso do elemento da memória na construção poética e narrativa. A partir construção de cenários, personagens, abordagens históricas e sociais, símbolos, costumes e elementos culturais em referência ao continente africano. Importante movimento para ir contra o apagamento histórico e a manipulação colonialista nas produções literárias brasileiras.

Diante do exposto, afirma-se que de um modo geral, existe supervalorização das literaturas eurocêntricas e a desvalorização da produção literária, escrita e oral, dos povos pretos por toda a história. Causando uma perda nociva das memórias africanas e de seu valor, bem como o valor da palavra e da literatura, que são manipuladas a partir de estratégias escravagistas e coloniais.

Esse fato, produz efeito na consciência de identidade cultural, interferindo na cosmopercepção do ser e da vida africana, sujeitando-os à ausência do sentimento de não-pertencimento. Um apagamento histórico que o distancia cada vez mais de um referencial e resulta nesse grande distanciamento identitário. No constante hábito do branco como agente nos estudos, analisando o povo preto, o que gera uma visão unilateral e opressora da história.

Silvio Oliveira afirma que a literatura brasileira é diretamente influenciada pela colonização e pelo racismo, seguindo o perfil de uma literatura “universal” excludente e que distorce a imagem dos povos pretos e dos povos nativos do cenário narrativo dessa literatura, desconsiderando que estes fazem parte da história do país e supervalorizando a participação branca na mesma (OLIVEIRA, 2006).

Convenientemente (à manutenção do colonialismo), o caminho à universalidade da literatura põe a Europa como modelo padrão, incorporado, em especial, nos países colonizados por esse continente. Não obstante, a literatura que se apresenta como universal, apresenta um padrão estético para beleza, um padrão para o comportamento, para religiosidade, para as artes e outros diversos manifestações culturais da sociedade.

Nas palavras de Oliveira (2006): [...] “o negro não foi eleito como modelo de brasileiro. Mas isso não quer dizer que tenha sido totalmente esquecido pelos escritores. Muitos escritores aproveitaram a temática do negro para elaborar uma série de estereótipos eficazes e perigosos sobre os negros instaurá-los a partir da metade do século XIX.”

O poeta Edmilson Pereira (2018), afirma que a identidade da literatura brasileira parte de uma tradição fraturada, assim como tudo que fora atravessado pela colonização. Para que se possa construir uma consciência identitária no indivíduo afrodiaspórico em território brasileiro é preciso reparar os danos e distorções na memória de suas culturas, artes, religiões e seus mais variados conhecimentos. Um trabalho de resgate à memória histórico-cultural coletiva.

Nesse resgate, a literatura afrodiaspórica no Brasil realiza importantes aspectos ancestrais da literatura oral africana, apresentando em suas produções conhecimentos de valores transmitidos oralmente. Esta literatura se apresenta repleta de memórias, denúncias e sentimentos que conectam o povo preto da diáspora africana.

Vanda Machado destaca que:

A memória realiza uma “revivência” dos fatos que são ritualizados pelos rituais, renovando-se e repetindo-se nas suas diferenças expressas em tempos e lugares, [...] a memória assume a condição de representações coletivas, trazendo no seu contexto a história de um povo. (MACHADO, 2006, p.81).

A literatura afrodiaspórica reconhece a importância histórico-social, para as comunidades africanas em diáspora, de se desprender das manipulações coloniais/ocidentais. Propondo um resgate da identidade cultural africana a partir de um reconhecimento e retorno ancestral.

RESULTADOS

Nas discussões, em constante fluxo de continuidade e nunca concluído, a pesquisa soma com os estudos Africanos, enquanto agência de mudança na academia e na comunidade, como pontuado por Karenga (2009). O autor destaca cinco das mais importantes tendências dos estudos Africanos, e a referente pesquisa aqui proposta se propõe atuar a partir delas, de forma direta ou indireta, são elas: 1) as organizações profissionais da disciplina; 2) a metodologia da afrocentricidade; 3) os estudos das mulheres negras; 4) os estudos multiculturais; 5) os estudos da África clássica (KARENGA, 2009).

De modo que, a partir da iniciativa metodológica afrocentrada a pesquisa buscou cumprir com os propósitos idealizados por Asante (1990; 1998), revigorando o discurso acadêmico e público nesse projeto intelectual que coloca os povos africanos no centro de sua própria cultura e história.

Pôr em evidência as literaturas negras, africanas e afrodiáspóricas, em destaque aqui as contribuições acadêmicas e seus reflexos sociais na sociedade brasileira, em vista sua relação ainda colonial com as comunidades negras, evidenciando como a literatura se relaciona diretamente com as memórias ancestrais africanas e estas trabalham em prol da recuperação das identidades perdidas resultado da manipulação cultural.

A pesquisa soma com os Estudos Africanos, enquanto agência de mudança na academia e na comunidade, como pontuado por Karenga (2009), a partir de uma metodologia pautada na Afrocentricidade a pesquisa busca revigorar o discurso acadêmico e público, enriquecer e movimentar o projeto intelectual que recentraliza os povos africanos na agência de suas culturas e saberes.

E nenhum profissional dos Estudos Negros nega a centralidade da cultura ao projeto de Estudos *Africanos*, pois a cultura africana é literalmente o terreno de nosso projeto intelectual, a doente indispensável de nossa identidade, nosso objetivo e nossa direção como disciplina e como povo. É da cultura africana – continental e diáspórica – que retiramos os dados e os paradigmas intelectuais e práticos que usamos para emoldurar, estabelecer e perseguir o projeto Estudos *Africanos*. (KARENGA, 2009, p. 342).

Desse modo, a partir de diálogos entre Brasil e África, reconhecendo a diáspora como evento significativo nas construções de identidades memórias das populações afrodiáspóricas, onde essas comunidades negras fazem vivenciam a literatura da memória a partir de experiências, resistências, mobilizações e estratégias de (re)existência.

Sendo assim, destaca-se a literatura e sua relação com os diversos meios de expressão cultural e artística, que compõem a diversidade da luta de resistência e continuidade do povo africano e seus descendentes. De modo que fica evidente a memória como elemento utilizado não somente na literatura, mas em todo o panorama histórico e cultural dos povos africanos em diásporas, bem como no Brasil, e a importante presença da memória na literatura.

REFERÊNCIAS

ASANTE, Molefi Kete. *Afrocentricidade*: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Eliza Larkin. (org.). *Afrocentricidade: Uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro. 2009.

CUNHA PAZ, Francisco Phelipe. *MemORía, a flecha que rasura o tempo*: reflexões contracoloniais desde uma filosofia africana e a recuperação das memórias usurpadas pelo colonialismo. *Problemata: R. Intern. Fil.* V. 10. n. 2 (2019), p. 147-166.

DIOP, Cheikh Anta. *A unidade cultural da África Negra*: esferas do patriarcado e do matriarcado na antiguidade clássica. Edições Pedagogo, 1982.

FONSECA, Maria Nazareth. et. al. *Autores contemporâneos*. In: LIMA, Maria Nazaré. SOUZA, Florentina (org.). *Literatura afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 113-178.

HALL, Stuart. *Da diáspora*: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

KARENKA, Maulana. *A função e o futuro dos Estudos Africanos*: reflexões críticas sobre sua missão, seu significado e sua metodologia. In: NASCIMENTO, Eliza Larkin. (org.). *Afrocentricidade: Uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro. 2009.

MACHADO, Vanda. *Tradição oral e vida africana e afro-brasileira*. In: LIMA, Maria Nazaré; SOUZA, Florentina (org.). *Literatura afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 77-112.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro*: processo de um racismo mascarado. Editora Paz e Terra S/A. Rio de Janeiro, 1978.

OLIVEIRA, Silvio. *Séculos de arte e literatura negra*. In: LIMA, Maria Nazaré; SOUZA, Florentina (org.). *Literatura afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 39-76.

PEREIRA, Edmilson de Almeida. *Panorama da literatura afro-brasileira*. c2018. Disponível em: < <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/147-edimilson-de-almeida-pereira-panorama-da-literatura-afro-brasileira>. Acesso em: 02/09/2022.

SEMANA DO ORGULHO DE SER: LETRAS, POLÍTICA E FESTA

FRANCISCO DE OLIVEIRA BARROS JÚNIOR

INTRODUÇÃO

Teresina sediou a 17ª Semana do Orgulho de Ser, ocorrida entre os dias 28 de agosto a 03 de setembro de 2023. Participei ativamente das suas atividades, em particular as que foram desenvolvidas no Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), da Universidade Federal do Piauí. Um evento consolidado na capital piauiense e responsável por dar visibilidade às vidas LGBTQIAPN+. Estas importam. A iniciativa do grupo MATIZES segue uma vasta programação e ocupa diversos espaços institucionais. Do prédio da Defensoria Pública, à avenida onde ocorre a “Parada da Diversidade”, na sua 21ª versão, acompanhamos um acontecimento histórico na experiência dos movimentos sociais. Estes, marcados pela diversidade, chamam a atenção dos pesquisadores. Cada um deles apresenta específicas questões e as que são comuns com os outros. Gays, mulheres e negros levantam bandeiras gerais e as que são particulares a cada uma das suas identidades sociais. Estamos no campo da política e abordando novidades no modo de fazê-la.

Convidado para fazer parte da curadoria da 17ª Primavera dos Museus, agendada para acontecer entre os dias 19 a 23 de setembro de 2023 no Museu do Piauí – Casa de Odilon Nunes, assumi a responsabilidade de escrever alguns textos para comporem a Mostra

“Matizes: LGBTQIA+ – Lutas e Conquistas”. É o movimento social levantando a bandeira da “livre expressão sexual” no estado do Piauí, em especial na capital Teresina. Nos 21 anos de atividades do grupo Matizes, os (as) matizianos (as) afinam os seus discursos com a poética de um ilustre piauiense: Torquato Neto. Na companhia das suas letras, seguem “desafinando o coro dos contentes”. Desafinados anjos tortos, enfrentam os defensores de uma ordem fechada, preconceituosa, estigmatizante e excludente. Estamos no campo dos registros memorialísticos. É a história sendo escrita pelos seus protagonistas, em uma perspectiva crítica, de desvendamento, libertadora, contada pela ótica de quem conheceu a invisibilidade e agora conquista o direito de ter voz e vez. É chegada a hora da exposição.

MICHEL FOUCAULT & DUDA BEAT NA 17ª SEMANA DO ORGULHO DE SER

Na 17ª Semana do Orgulho de Ser, Yuri Rocha Lima dos Santos defendeu a dissertação de mestrado intitulada “Os Direitos da População LGBTI+ no Discurso do Legislativo e Judiciário a partir de dois casos: União Homoafetiva e Criminalização da Homotransfobia”. Pesquisa realizada no Mestrado de Sociologia, na Universidade Federal do Piauí. Na dedicatória, o pesquisador reconhece um nome que é referência nos movimentos sociais piauienses. Nas paredes das nossas memórias, ela está presente na escrita de Yuri Rocha: “Dedico este trabalho a quem primeiro me estendeu a mão na academia”: Professora Sueli. A nobreza da gratidão discente exalta a personalidade da sua inesquecível mestra. No agradecimento, fulgura novamente a “Professora Sueli”, “pelo exemplo de vida, pelo acolhimento, pela crítica feroz, por dar sentido às margens, por converter a esperança em verbo, por ‘esperançar’...”.

Eu esperanço, tu esperanças, ele/ela esperança, nós esperamos, vós esperançais, eles/elas esperançam. Conjugação verbal no tempo presente, em 2023. É “fé na vida, fé no que virá”, com a trilha musical de Gonzaguinha, que os (as) guerreiros (as) meninos (as) do

Matizes fazem a política e a festa em defesa da livre expressão sexual. Protestar e discotecar na avenida do movimento social. Seriedade, sem sisudez, no modo de lutar em defesa dos direitos humanos. “Brasileiro, Profissão Esperança”, histórico espetáculo artístico com as maiúsculas Bibi Ferreira, Clara Nunes e o maiúsculo Paulo Gracindo. Show evocativo de Dolores Duran. Artistas cortantes e desafinadores do coro dos contentes. Na resistência piauiense, Esperança Garcia, em um memorial raçudo, de lutas, para Douglas Machado filmar. A cantriz Zezé Motta e Solimar Lima estão entre as pretinhsidades do elenco.

E seguimos citando nomes de gente: Monique Alves, travesti da interseccionalidade: pobre, preta e outras adjetivações estigmatizantes. Kátia Tapeti, travesti vanguardista de Colônia, no Piauí, “eleito vereador pela primeira vez em 1993”, segundo o registro histórico feito por João Silvério Trevisan em “Devassos no Paraíso”, obra fundamental para quem quer conhecer “a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade”. Tudo é história. A ciência histórica sensibiliza para que reverenciemos aqueles e aquelas que foram mortos, presos e torturados em pretéritos tempos para que hoje, em setembro de 2023, na “21ª Parada da Diversidade”, ousemos dizer os nomes dos nossos amores. Oscar Wilde merece um obrigado nosso, séculos depois, quando empunhamos a bandeira do arco-íris ao som eletrônico do toque de “qualquer maneira de amor vale a pena”.

FLORES MATIZIANAS PARA KÁTIA TAPETY

O calendário registra: 02 de setembro é o dia do florista. “Me dê as flores em vida / O carinho, a mão amiga / Para aliviar meus ais / Depois que eu me chamar saudade / Não preciso de vaidade / Quero preces e nada mais”. Dar flores em vida, fazer pelas pessoas enquanto elas estão vivas, entre nós. Seguindo o toque dado pela canção “Quando eu me chamar saudade”, de Nelson Cavaquinho e Guilherme de Brito, o grupo piauiense MATIZES, realizador da

17ª Semana do Orgulho de Ser (28/08 a 03/09/2023), homenageou Kátia Tapety, figura que está na história do Brasil, em registro escrito: “Desde os tempos heroicos da travesti Katia Tapeti (a única candidata do campo LGBT eleita no Brasil em 1996)” (Trevisan, 2018, p. 503). Reeleita vereadora no sertão do Piauí, ela transformou-se “num dos líderes políticos da localidade”. Em foto literária, uma das “expressões do travestismo na política”. Nome destacado no livro “Devassos no Paraíso – A Homossexualidade no Brasil, da Colônia à Atualidade”, de João Silvério Trevisan, uma referência bibliográfica fundamental para os interessados no tema das relações homossexuais no processo histórico brasileiro. Das letras para a importante atitude política dos (as) matizianos (as) em homenagear uma criatura historicamente excluída, estigmatizada, alvo de preconceitos. Na “contraluz”, uma outsider, infame, anormal, desviante sob os vigilantes e punitivos olhos do poder. Kátia foi vista como pecadora, doente, criminosa e sem-vergonha pelos múltiplos discursos emitidos sobre um “viado” interiorano, periférico e nordestino. Uma bicha na mira das pedras atiradas por pastores religiosos, médicos, policiais e agentes da moral e dos bons costumes. Discriminada dentro da própria sigla LGBTQIAPN+.

Pensando em termos geracionais, vejo dois rapazes aos beijos e circulando de mãos dadas pelos corredores de um shopping center. Aos poucos, tais cenas vão tornar-se rotineiras, apesar de ainda chocantes para olhares mais moralistas e conservadores. A dupla de jovens não deve perder de vista a perspectiva histórica, ou seja, para que eles estejam hoje, gozando de mais liberdades afetivas e sexuais, muitas Kátias foram mortas, presas, torturadas e perseguidas. A elas, a nossa gratidão e reverência. Abriram alas em conjunturas históricas fechadas, sob as mordidas ditatoriais. João Silvério, na sua escrita de desvendamento, destacou a importância do Zé que ousou ser Kátia em chão bruto dominado pela mentalidade machista, patriarcal. Uma trajetória para documentar e filmar:

De modo irônico, mas muito emblemático, o único político abertamente homossexual e bem-sucedido nesse período foi um desconhecido travesti da cidadezinha de Colônia, no Piauí, eleito vereador pela primeira vez em 1993. Tratava-se de Kátia Tapeti, pseudônimo de José Nogueira Tapeti Sobrinho, que costumava comparecer à câmara local em vestes femininas e tinha marido, com aliança e tudo. Kátia não deixava dúvidas: “Sempre fui baitola, como se diz aqui. Mas queria mostrar que era possível vencer assim, até na política em terra de cabra-macho”. Fazendo as vezes de dentista, assistente social e parreira, ela tornou-se líder comunitária e, com isso, foi o vereador mais votado de sua cidade, nas eleições de 1996. Posteriormente, quando se integrou ao movimento de liberação homossexual, Kátia Tapeti teve seu trabalho político apoiado sobretudo pela associação Astral, que chegou a lhe doar uma linha telefônica, até então a única da cidade, fato que me foi narrado pela própria vereadora. Se os votos para Kátia não dependeram de homossexuais, sua visibilidade guei serviu de lição tanto para o isolacionismo das lideranças homossexuais quanto para a sociedade homofóbica, obrigada a engolir um travesti como um dos seus representantes legitimamente eleitos pela população. Com certeza, a vanguarda veio do Piauí (Trevisan, 2018, p. 354).

O MATIZES PIAUIENSE

Ser matiziano (a) é experimentar um conceito amplo do fazer política. Partimos da consciência de sermos multidimensionais. Nossas necessidades são múltiplas. Desejamos nas esferas privada e pública. Somos criaturas complexas. Temos sedes e fomes, queremos viagens, balés, educação de qualidade, apreciações lunares, cuidados sanitários e salários decentes. A lista das demandas segue e atinge o direito de sermos quem somos em todas as dimensões das nossas existências. Na pauta das reivindicações matizianas está a luta pela livre expressão sexual. A população vai às ruas protestar contra o arrocho salarial, o desemprego, o desmatamento, a precariedade dos transportes públicos e outras carências. Além destas, os matizianos (as) levantam as bandeiras da diversidade das formas de amar e ousam pronunciar os nomes dos seus amores historicamente proibidos. Gritam abaixo aos

preconceitos e estigmas. Combatem a homofobia e outras violências. Defendem a pluralidade LGBTQIAPN+. No embalo da sua parada festiva, eles (as) afirmam com a canção “Paula e Bebeto”, composta por Caetano Veloso e Milton Nascimento: “Qualquer maneira de amor vale a pena”.

IT'S RAINING MEN NA TRILHA DE MICHEL FOUCAULT

As Semanas do Orgulho de Ser fazem parte do calendário dos movimentos sociais piauienses. Já aconteceram em dezessete versões. Um evento enraizado no cenário teresinense. Um acontecimento político, educativo e festivo, alicerçado pelo trabalho de mais de 20 anos do grupo MATIZES, uma organização social voltada para a conscientização sobre as específicas questões ligadas aos que fazem a sigla LGBTQIAPN+. Debatê-las à luz de conceitos e fundamentos teóricos para a desconstrução dos preconceitos e estigmas em relação aos indivíduos historicamente discriminados em função dos seus desejos afetivos e sexuais. A sociedade é chamada para refletir sobre as demandas e direitos de uma parte da população, tornada invisível e excluída por não se enquadrar nos padrões heteronormativos.

Para a realização dos debates, um conjunto de instituições apoiadoras, com realce para as educacionais, promovem palestras, mesas redondas, oficinas, rodas de conversa, exposições artísticas e outras atividades. Walt Whitman, Pedro Almodóvar, João Silvério Trevisan e Cassandra Rios fazem parte do show. Antes do dia da colorida, divertida e dançante “Parada da Diversidade”, o aprofundamento reflexivo sobre o tema sexualidades em geral, as periféricas, destacando as relações homossexuais, homoafetivas ou homoeróticas e outras fluidas manifestações dos desejos. A companhia das letras nutre os ativistas. Convite para ler o manifesto de Paul Preciado. Antes da batida disco da Gloria Gaynor, uma passada pelo livro do companheiro Renan Quinalha. Páginas literárias antecedem o show performático da arte drag. As universidades públicas e privadas ganham destaque por abrirem

as suas portas para a discussão dos temas ligados às identidades de gênero e diversidade sexual. Os pesquisadores marcam presença. Tudo o que diz respeito ao humano é fonte de pesquisa. As Semanas do Orgulho de Ser desnudam um movimento social atravessado por conflitos e direcionado para a conjugação dos verbos pensar, questionar e propor soluções para a construção de relacionamentos mais abertos, livres e respeitosos para quem é diferente do padrão visto como “normal”. Todos os saberes dos campos universitários, das ciências humanas às médicas, são acionados para a promoção de um conhecimento crítico e complexo acerca das experiências subjetivas de quem assume ser gay, lésbica, transexual ou outra definição identitária de subjetivação erótica e sexual.

O ORGULHO DE SER SE FAZ COM ATIVISTAS E LIVROS

Na interlocução com os saberes universitários, os movimentos sociais encontram fundamentos teóricos para o aprofundamento conceitual dos seus discursos. Para cada tema a ser abordado, acessamos as suas referências bibliográficas. Qualificar o debate com argumentos mais consistentes. Lutar com as armas da crítica, na companhia das letras. Abrimos para uma diversidade de lentes teóricas. Penetramos em um campo de conflitos entre diferentes abordagens conceituais. Pensamentos diversos, ligados a múltiplos interesses ideológicos. Dentre estes, os comprometidos com a responsabilidade diante da atual transformação da epistemologia sexual e de gênero. Entra aqui a conjugação do verbo desconstruir. É a manifestação de práticas subversivas, coerentes com a visão do corpo como “um texto socialmente construído” (Preciado, 2022). Em um exercício de desnaturalização, tornamo-nos homens e mulheres. Corpos vistos como construções sociais e com suas potencialidades para darem romances.

As Semanas do Orgulho de Ser, realizadas anualmente pelo grupo Matizes, são encerradas pelas Paradas da Diversidade. Estas, dão concretude a um exercício performativo. Na avenida pública, em

assembleia coletiva, “corpos em aliança”, em uma manifestação massiva, rejeitam a precariedade de viverem rejeitados e invisíveis. Na “política das ruas”, bandeiras são levantadas pela demanda corporal “do direito de aparecer”. Na performance, as populações vulneráveis e violentadas, desvendam uma “vida precária” e, aliadas promovem “a ética da convivência” e a liberdade. No espaço público, exercitam “um direito plural” e performam no campo político das exigências corpóreas por “vidas mais vivíveis” (Butler, 2018). Na resistência, em “ações afirmativas e reativas”, tomam posse dos seus corpos e afirmam: “somos donos do nosso destino”. Em “novas frentes”, “da fechoação ativa ao ativismo queer”, a consciência de que “a luta continua” na “parada do nosso amor” (Trevisan, 2018).

Corpos resistentes, conscientes e críticos. Com Michel Foucault, os indivíduos encaram a microfísica do poder, o controle da sociedade sobre eles. “Realidade biopolítica”, o corpo recebeu investimento da sociedade capitalista. No corporal, somos controlados, vigiados e punidos. Corpos disciplinados por estratégias institucionais. Médicos, padres, policiais, moralistas de plantão e os olhos dos poderes na história da sexualidade (Foucault, 2019). Pecadores, criminosos, doentes e sem-vergonhas. Termos estigmatizantes que acompanharam os homossexuais nas suas trajetórias históricas. Sob uma “dominação simbólica”, violenta, eles movimentam “lutas subversivas”, “de revolta”. O “movimento gay” coloca “questões que estão entre as mais importantes das ciências sociais” (Bourdieu, 2019, p.191).

Movimentação no contexto da “sociedade em rede”, interativa. Na “era da informação”, situamos a economia, a sociedade e a cultura “da virtualidade real”. No tempo virtual, a comunicação é mediada por computadores. No “espaço de fluxos”, presenciamos a transformação da forma urbana. Transitamos na “cidade informacional” e no “cotidiano do domicílio eletrônico”. No “espírito do informacionalismo”, uma “revolução” tecnológica e paradigmática impacta a globalização dos tempos confusos, conturbados, agônicos e incertos nos quais estamos situados (Castells, 1999). Na “galáxia da internet”, onde tecemos

as nossas vidas, refletimos sobre o como está a nossa sociabilidade. Nas telas, os nossos atuais confessionários são portáteis, móveis e eletrônicos. Sob as tecnologias de controle, é “o fim da privacidade”? Em “nós interconectados”, os movimentos sociais fazem a política e pautam a democracia e a liberdade no ciberespaço (Castells, 2003). “Articular mentes, criar significado, contestar o poder”. Estes objetivos são manifestos compartilhados pelas “redes de indignação e esperança”. Os manifestantes, indignados, protestam, reagem, discursam, deliberam e demandam nas redes sociais on-line. Na prática, é uma reinvenção democrática? Perguntas de quem acompanha as teclas digitais dos “movimentos sociais na era da internet” (Castells, 2013). E seguimos com a rede de “desejos digitais”, na “busca por parceiros on-line” (Miskolci, 2017).

As Semanas do Orgulho de Ser ocupam os espaços universitários, públicos e privados. Nos debates, os pesquisadores ligados a vários núcleos de pesquisa, assumem a “responsabilidade diante da atual transformação da epistemologia sexual e de gênero”. No discurso de um homem trans, “de corpo não binário”, a conferência de um “monstro” falante desmantela e está “à altura da mudança de paradigma que vivemos” (Preciado, 2022). As ciências sociais entram em consonância com o objetivo de “construir conhecimento coletivamente”. Uma abertura para as vozes transexuais, suas experiências, seus contextos e engajamentos. A pesquisa social assume ser “um campo de contestação” e questiona as consequências do capitalismo global e os “antigos poderes coloniais” nas reflexões sobre “a colonialidade do gênero” (Connell, 2016). O debate é ampliado para questões geracionais. Corpos em processo de envelhecimento, na experiência transexual de quem vive uma “velhice transviada”, apontam para uma “insolência da longevidade”. O insolente é o viado velho, a bicha enrugada, o baitola encanecido, os que conjugam o verbo envelhecer em uma sociedade que tem preconceituosos (as) e homofóbicos (as) entre os seus membros. Para estes, os insolentes velhos transviados foram longe demais (Nery, 2019).

Na história das sexualidades brasileiras, as travestis, suas partidas, descobertas, travessias, deslocamentos e atalhos, são vistos pelos prismas dos historiadores. As “paisagens trans”, “do tempo das perucas ao tempo dos hormônios”, são observadas pelas lentes do “dispositivo do estigma”. Nomes ganham destaque, como “fenômeno” na história brasileira: Roberta Close “como acontecimento-farmacopornográfico”. No carnaval, na “confusão do gênero”, a travesti da sexualidade periférica atinge o “centro da cena público-midiática” (Veras, 2017). Na “invenção do feminino”, ela recebe uma etnografia com a epígrafe assinada por Margareth Mead: “cada diferença é preciosa e deve ser cuidada com carinho”. No dia-a-dia dos seus cotidianos, as travestis lidam com os pêlos, o passaporte, “o ninho dos preconceitos”, as doenças sexualmente transmissíveis “e outros assassinos”. “O dia pela noite” nas suas rotinas de dores e delícias. Jornadas frustrantes, pontos de encontros, a clientela, os espetáculos, os assaltos, solidão, casamento e projetos. Experiências diárias de quem apresenta uma “imagem ambígua”. Nem diabólicas, nem angelicais, apenas seres humanos com seus fascínios e terrores. Gente para incluir no diário de campo do pesquisador (Silva, 1993). Damas, rainhas ou genis notívagas, as travestis reinam no circuito dos inferninhos e do underground das metrópoles. Na história oral, protagonizam “uma teia de memórias” de quem circulou pelo território urbano que estava aos seus pés. “Grandes personagens da noite”, são vitimadas por violências, dentre as quais a “violência arquivada”, a do “apagamento da história de pessoas que viveram às margens da sociedade” (Felitti, 2022).

Gênero, sexualidade e educação. A sala de aula é espaço para refletirmos sobre todas as dimensões das nossas existências. Em todos os níveis do ensino, tudo o que diz respeito ao humano deve ser pautado. Uma pedagogia libertadora, crítica, aberta e alicerçada em uma formação docente para a abordagem de temas historicamente tratados como periféricos. Como o professor lida com a presença de um aluno transexual na sua disciplina? E o enfrentamento do bullying? Cabe aqui a conjugação do verbo capacitar. Em uma capacitação ancorada

nas ciências humanas e sociais, o objetivo de preparar teoricamente o corpo docente para a abordagem das questões afetivas e sexuais dos seus alunos. A escola que forma para o enfrentamento dos estigmas e preconceitos, em um exercício de combate às ações negadoras da dignidade humana. Em um trabalho educacional voltado para “a construção escolar das diferenças”, os envolvidos seguem “desconstruindo e pluralizando os gêneros”. Tornamo-nos homens e mulheres e fundamentamos as nossas perspectivas teóricas com “uma epistemologia feminista”. Proposições e limites de práticas educativas feministas em consonância com argumentos defensores de “uma prática educativa não sexista”. No contexto das pedagogias feministas, em um campo de desafios, subversões, tensões e alianças, os (as) pedagogos (as) perguntam: “educação sexual: o que fazer?” (Louro, 2014).

Para “além do carnaval” é a história do movimento LGBTQIA+. Uma trajetória de prazeres, sexo, vida noturna, reações médico-legais, novas identidades, carnaval, repressão, saídas do armário, visibilidade, dores e delícias experimentadas pelos representantes de cada letra de uma sigla identitária e política (Green, 2022). E segue o processo histórico com os seus paradoxos, ambivalências, progressos e regressões. Na “globalización en curso de la cuestión gay”, emergem novos atores, evoluem as mentalidades e encontramos parâmetros para “julgar o estado de uma democracia e da modernidade de um país” (Martel, 2014). É a história “de parte da história da humanidade”. Não estamos tratando de uma “minoria”. Na atualidade, somos desafiados. No contexto neoliberal, o autoritarismo não dá tréguas. No embate contra as forças reacionárias, incluindo as de matriz religiosa, o “fortalecimento de diálogos e alianças com as esquerdas” (Quinalha, 2022). No percurso histórico dos violentados por ousarem ser “contra a moral e os bons costumes”, um legado de resistências, abertura de caminhos e conquistas para as novas gerações atuais. Estas devem atentar para o cultivo das memórias daqueles que perderam as suas vidas na luta para poderem pronunciar os nomes dos seus amores.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. *A Dominação Masculina: a condição feminina e a violência simbólica*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.
- BUTLER, Judith. *Corpos em Aliança e a Política das Ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
- CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede: A era da informação: economia, sociedade e cultura; v.1*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CASTELLS, Manuel. *A Galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- CASTELLS, Manuel. *Redes de Indignação e Esperança: movimentos sociais na era da internet*. Rio de Janeiro, Zahar, 2013.
- CONNELL, Raewyn. *Gênero em Termos Reais*. São Paulo: nVersos, 2016.
- FELITTI, Chico. *Rainhas da Noite: As travestis que tinham São Paulo a seus pés*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GREEN, James N. *Além do Carnaval: A homossexualidade masculina no Brasil do século XX*. São Paulo: Editora Unesp, 2022.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- MARTEL, Frédéric. *Global Gay: Cómo la revolución gay está cambiando el mundo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, 2014.
- MISKOLCI, Richard. *Desejos Digitais: uma análise sociológica da busca por parceiros on-line*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

NERY, João W. *Velhice Transviada: Memórias e Reflexões*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2019.

PRECIADO, Paul B. *Eu Sou o Monstro que vos Fala: relatório para uma academia de psicanalistas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

PRECIADO, Paul B. *Manifesto Contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual*. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

QUINALHA, Renan. *Contra a Moral e os Bons Costumes: A ditadura e a repressão à comunidade LGBT*. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

QUINALHA, Renan. *Movimento LGBTI+: Uma breve história do século XIX aos nossos dias*. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

SILVA, Hélio R. S. *Travesti: A invenção do Feminino*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: ISER, 1993.

TREVISAN, João Silvério. *Devassos no Paraíso – A homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

VERAS, Elias Ferreira. *Travestis: Carne, Tinta e Papel*. Curitiba: Editora Prismas, 2017.

REFLEXÃO SOBRE OLHARES NÃO CIGANOS NA OBRA O CEARÁ E O CEARENSE

LUANA MARIA SOUSA SANTOS

LUCIANO SILVA FIGUEIREDO

MARIA DA VITÓRIA BARBOSA LIMA

INTRODUÇÃO

Cigano é um termo construído através do olhar não cigano. Tal palavra foi difundida do ocidente ao oriente, atravessando oceanos. Mas, apesar da resignificação ao longo do tempo, ainda é evidenciado no cotidiano conceitos enraizados de estereótipos e preconceitos no imaginário coletivo da sociedade predominando geralmente um olhar etnocêntrico. Pesquisar sobre a temática referente aos ciganos é encontrar várias particularidades dentro de outras particularidades. De maneira metafórica os ciganos seriam uma colcha de retalhos. A colcha seria o universo cigano representado de forma generalizante e os retalhos os subgrupos e suas singularidades e subjetividades (Rezende, 2000). O olhar superficial referente à temática cigana no imaginário da sociedade é, quase sempre, através da perspectiva do não cigano, tais generalizações são perceptíveis na criação e perpetuação dos estereótipos ciganos desde suas vestimentas, de forma exótica e colorida, ao modo de vida nômade, além das disseminações de lendas e pragas pecaminosas que desde a Idade Média até a atualidade estão enraizadas na sociedade ocidental (Moonen, 2011).

Tanto no meio acadêmico quanto no senso comum os escritos do passado referente ao povo cigano remetem, geralmente, a homogeneização, dessa maneira na literatura é evidenciado o silêncio da

perspectiva do olhar dos próprios ciganos. Quando fazemos um recorte para o Brasil é notável que os estudos sobre os ciganos ainda estão em fase de expansão, no entanto, quase sempre, foram tratados como povos invisíveis, tendo seus direitos negligenciados pelo Estado.

Tal invisibilidade pode ser sentida em diversas áreas, podendo ser exemplificada pelo fato de até o corrente ano o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE não incluir dados sobre os povos ciganos de forma específica. Apesar dos desafios de inclusão é possível observar alguns avanços, mesmo que lentos, na óptica do direito e busca por igualdade, isso foi possível devido a organização de movimentos sociais ciganos que buscam a garantia dos direitos do povo cigano diariamente. Os ciganos são parte do nosso país e por isso têm seus direitos garantidos por lei e lutam pela inserção de políticas ciganas (Santos, 2021).

Nesse sentido, pretendemos realizar uma breve reflexão sobre o olhar não cigano inserido na obra *o Ceará e o cearense* de Antônio Bezerra Menezes publicada no ano de 1906. A pesquisa é de cunho bibliográfico realizado através de livros, revistas, publicações em periódicos, artigos científicos, monografias, dissertações e teses buscando observar os limites, possibilidades e lacunas do tema em questão, não realizando apenas uma repetição do que já foi produzido.

Para justificar os constantes deslocamentos dos cearenses, Antônio de Bezerra, encontra argumento no suposto “sangue” cigano presente na formação social do cearense, um olhar reducionista, uma vez que não considera outras possibilidades que constituíam a realidade da época. Além disso, após a leitura da obra é nítido, que para o autor, os negros são irrelevantes na formação social do Ceará predominando o mito das três raças: ciganos, europeus e indígenas. Vale ressaltar que, apesar dos limites dos estudos do cearense, existe uma breve reflexão sobre os ciganos, mesmo que seja de acordo com as concepções limitantes e etnocêntricas da época.

Devido à natureza complexa e rica, a temática em questão, possui vários aspectos a serem explorados possibilitando inúmeras

indagações nos diversos campos de saber. É necessário realizar ações no meio acadêmico e na sociedade civil que busque conscientizar a população a visualizar novos olhares além do estereotipados sobre os ciganos, visando fugir do senso comum, é importante incentivar estudos que busquem entender o olhar da perspectiva cigana, dando espaço para falas, memórias e vivências. É essencial ouvi-los e dá voz ao um povo que sobreviveu ao longo de séculos e ainda mantêm a sua tradição viva (Moonen, 2011).

OLHARES NÃO CIGANOS

Antes de relatar um breve histórico sobre a temática cigana foi necessário elaborar uma reflexão sobre o uso do termo cigano, tendo em vista que em meados do século XV na Europa a aplicação do vocábulo, criado pelo homem não cigano, foi impulsionada a tal maneira de fazer parte do cotidiano da sociedade europeia. No entanto, os primeiros relatos foram construídos a partir da aglutinação de inúmeros preconceitos e estereótipos acelerando o anticiganismo ao se dispersar por todo o território europeu (Moonen, 2013).

Conforme Frans Moonen na obra *anticiganismo: os ciganos na Europa*, publicado no ano de 2013, os primeiros indícios do termo cigano apontam a associação entre a suposta origem do povo de pele escura que teriam vindo da margem do Egito, assim, receberam a nomenclatura ciganos, que sugere a forma reduzida da palavra egípcia. Na França ficaram conhecidos como *gitan*, *romanichel*, *manouches* ou *boémiens*. Na Espanha predominou o uso do termo *gitano*. Em terras portuguesas foram chamados de ciganos. Já na Holanda e na Alemanha ficaram conhecidos popularmente como *zigeuner*. Em outras partes da Europa, como na parte eslava, eram chamados de *tsigan*, o vocábulo, vêm da palavra grega *athinganos*, que designa pagãos. Dessa forma, o uso do termo *tsigan*, não foi associado à suposta origem egípcio, mas, ao estereótipo pecador difundido pela Igreja Católica ao longo da Idade Média. É importante ressaltar que algumas vezes

o uso do termo cigano pode ser ofensivo, uma vez que este pode estar associado a adjetivos pejorativos como: ladrões, vagabundos, feiticeiros e errantes, sendo assim inferiorizados desde os primeiros contatos entre ciganos e não ciganos.

A respeito do etnocentrismo, que emerge através do olhar do outro, conforme o pensamento do etnólogo Eduardo Viveiros de Castro existe uma tendência humana universal ao tomar o próprio grupo como exemplo acabado da humanidade tomando, muitas vezes, os demais coletivos humanos, outras culturas, povos e sociedades, como exemplos menos perfeitos da sua humanidade caracterizado como etnocentrismo. Em suas pesquisas com os ameríndios na Amazônia, o mesmo autor, faz uma observação pertinente, a qual afirma que na literatura é comum o uso de palavras geralmente pejorativas, visto que há uma repetição do olhar sobre os outros e não sobre quem está na posição de sujeito (Castro, 2023).

Sobre a suposta linhagem do povo cigano Cristina Pereira na obra intitulada: *Os ciganos ainda estão na estrada*, do ano de 2012, afirma que não existe consenso em relação à origem e dispersão dos ciganos pelo mundo. Na contemporaneidade, a maioria das pesquisas aponta uma suposta origem do Noroeste da Índia, a sua peregrinação estava associada a não submissão ao sistema de castas. Há outros estudos que sugerem que o território indiano serviu apenas como passagem da caminhada cigana. Ian Hancock (1987) defende que os ciganos descendem de uma casta de guerreiros, os Rajputs, que foram trazidos para a Europa contra sua vontade, e foram forçados a exercer certo tipo de ocupação de serviço, por exemplo, metalurgia pelos quais são conhecidos na Europa. Devido à escassez de documentos não se sabe o que de fato motivou o deslocamento dos ciganos, no entanto, pesquisas afirmam que foi um processo heterogêneo visto que, no final do século XV, os ciganos faziam parte do cotidiano da sociedade europeia. Dessa forma, as motivações da dispersão são incertas, não há nada comprovado cientificamente, são apenas suposições (Moonen, 2013).

De concreto, em comum acordo, diversos autores datam meados do século XV na Europa ocidental como o período no qual ocorreram as primeiras ondas migratórias. Segundo os relatos dos cronistas da época os ciganos eram descritos como viajantes exóticos de pele escura, horríveis e com costumes desagradáveis. Na Alemanha eram vistos como errantes, ladrões e feios. Os cronistas e populares informavam que o nomadismo era uma forma de castigo por não terem aceitado a fé cristã. De imediato foram recebidos com entusiasmo, mas depois de alguns anos a relação se tornou hostil.

Um cronista alemão da época, o frade Körner, informa que veio do Leste um “grande número” de indivíduos errantes (cerca de 300), antes nunca vistos. Inicialmente apareceram em Lüneburg, visitando depois as ricas cidades marítimas de Hamburg, Lübeck, Rostock, além de outras. Segundo o frade, estes indivíduos estranhos viajavam em bandos e pernoitavam fora das cidades, ao ar livre; eram feios, pretos como os Tártaros e se chamavam Secani. Eram liderados por um conde ou um duque, aos quais obedeciam; eram grandes ladrões, em especial as mulheres, e vários deles foram presos e mortos. Körner informa ainda que eles portavam salvo-condutos fornecidos por reis, principalmente de Sigismundo, rei da Hungria e posterior Imperador do Santo Império Romano (Moonen, 2013, p. 24).

Moonen (2011) afirma que possivelmente foram criadas estratégias de sobrevivência, dentre elas a divisão do grupo. A primeira onda migratória cigana foi constituída de indivíduos com salvo-condutos, espécie de passaporte da atualidade. No entanto, a prática constante de falsificações de títulos de nobrezas e salvo-condutos foram se espalhando por toda Europa e conseqüentemente tais documentos foram ficando cada vez mais desacreditados. Os ciganos em seus primeiros relatos também eram percebidos como estranhos peregrinos:

a) eram estrangeiros exóticos, de outra “raça” desconhecida e de uma terra longínqua e misteriosa (“Pequeno Egito”); (b) não se dirigiam a um santuário específico ou à Terra Santa, mas vagavam a esmo pelo

Europa, aparentemente sem destino, viajando de um santuário a outro, na medida em que descobriam a sua existência; (c) não se tratava de penitentes ou peregrinos individuais, mas de grupos grandes, de dezenas ou centenas de pessoas (MOONEN, 2013, p.27).

Os ciganos, assim como outros povos diferentes dos europeus, causaram certo espanto entre a população europeia que não sabia como defini-los, pois não eram cristãos, muçulmanos ou judeus além disso, não tinham um país de origem (Hancock, 1997). As gerações seguintes, nascidas em terras europeias, sofreram perseguições mais severas devido ao fato de os salvo-condutos perderem o seu valor e o modo de ser cigano tornar-se, cada vez mais, um incômodo para a sociedade. A partir do século XVI em praticamente todo o território europeu os ciganos não eram mais aceitos. No imaginário popular o incômodo foi aumentando, muitas vezes, atizado pela Igreja católica que condenava os atos de cartomancia os associando a bruxaria, feitiçaria e pactos demoníacos classificando-os assim abaixo dos pagãos. Dessa maneira, a relação entre ciganos e não ciganos de início amigável e curiosa foi transformada em uma questão de perseguição (Cressy, 2018).

Logo, sem saber como, a desconfiança começou a reinar neles. Da falta de confiança às reclamações. Os juízes iniciam a instauração de processos criminais em que resultam declarações gravíssimas contra os ciganos. De todos os lugares são acusados dos seguintes crimes: furto de gado, animais domésticos e aves; desaparecimento de crianças; espionagem por levar cartas e notícias para o acampamento dos mouros, ou por ter colocado o inimigo em segundo plano sobre segredos da guerra; traição e conspiração contra a pátria; incêndio criminoso de fazendas, fazendas e lavouras; assassinato de viajantes; bruxaria, exercício de magia negra e feitiços ou mau-olhado; envenenamento, etc... Muitas testemunhas depõem, afirmando que os ciganos têm um pacto com o diabo; que não cumprem os preceitos da Igreja; que amaldiçoam a Deus, a Virgem e os santos; que põem em prática feitiços e adivinhações; que foi visto ali no fundo de uma caverna, no brilho avermelhado de uma forja, um pássaro de forma estranha, que deveria ser o próprio Lúcifer, no ombro de um velho cigano (Pabanó, 1915, p. 35).

Na Alemanha foram contabilizados, entre os anos de 1497 e 1774, cerca de 150 decretos anticiganos. A repetição dos decretos sinalizava o fracasso das leis devido a pouca fiscalização sendo que, no final do século XVII, as atitudes alemãs em relação aos ciganos foram mais rígidas e conseqüentemente incorporadas por outras regiões e as leis europeias eram difundidas e frequentemente copiadas de Estado para Estado e dependendo do período havia uma maior ou menor fiscalização, principalmente pelo fato dos ciganos estarem associados a viajantes e comerciantes, e de estarem em constante movimento. Quando havia uma confusão eram expulsos e quando voltavam ao local de conflito ficavam por pouco tempo.

A questão cigana também foi marcada pela escravidão. Na atual Romênia que era conhecida como Valáquia e Moldávia, os ciganos permaneceram mais de quinhentos anos no regime escravocrata pertencentes em sua maioria ao Estado ou mosteiros. Mesmo em períodos de guerras continuaram sendo propriedades de príncipes romenos, de mosteiros e latifundiários, sendo abolida somente na metade do século XIX. Hancock (1987) descreve que quando não eram escravizados eram submetidos a prisão, com rígidos castigos físicos e trabalhos forçados, principalmente para os homens, destacando-se nos países ibéricos a condenação as galés, para serem remadores nestas antigas embarcações de guerra movidas a remo. A emancipação dos ciganos escravizados na Romênia foi o resultado de várias leis, contudo o comércio com os escravos ciganos continuou até 1845.

Além disso, outro processo traumático ocorrido na Europa foi o período de guerra. Entre os ciganos não há uma nomenclatura consensual para expressar ou definir a experiência de extermínio em massa que ocorreu durante o regime nazista. Ian Hancock (2018) utiliza recentemente a expressão *Baro Porrajmos* que em Romani significa grande consumação. Em suas pesquisas iniciais, o mesmo autor, utilizava o termo *Porrajmo*, no entanto, em romani a palavra possui sinônimos que remetem a estupro ou violação, uma palavra

inadequada e ofensiva entre os ciganos. Sobre os motivos que levaram os ciganos a serem alvos do regime nazista, Douglas Neander Sambati no artigo, *o holocausto cigano durante a segunda guerra mundial*, publicado no ano de 2018, destaca que existem duas linhas de análises sendo que a primeira pode ser atribuída pelo fato de serem considerados um grupo étnico impuro semelhante ao caso dos judeus e a segunda por serem problema social sendo uma raça ariana “contaminada” ao apresentarem um comportamento criminoso, nômade e antissocial (Sambati, 2018).

Marcos Toyansk Silva Guimarães no artigo, *o extermínio de ciganos durante o regime nazista*, publicado no ano de 2016, relata que ao longo do tempo e espaço os ciganos e os judeus na Europa eram discriminados, no imaginário social e científico, sendo fortalecido na criação de documentos e leis. Na Alemanha essas leis já estavam presentes independente da forma de governo, no entanto, o nazismo impulsionou os preconceitos já existentes tendo como base, além do imaginário popular, as teorias científicas (eugenia e racismo científico). Os ciganos eram uma ameaça aos nazistas visto que eram perigosos para a manutenção da sonhada “pureza” ariana, estando associados geneticamente a criminalidade. Foi somente após a Segunda Guerra Mundial que a luta para o reconhecimento de políticas afirmativas e direitos sociais para povo cigano ganharam força. Desse modo, nas décadas posteriores, os estudos sobre os ciganos avançaram na Europa. Em meados dos anos 80 os grupos ciganos cada vez mais organizados, reivindicaram melhores condições através de políticas públicas sociais (Guimarães, 2016).

Percorrer entre caminhos ciganos é uma missão árdua pois, as histórias e estórias são construídas e repassadas sob olhares do senso comum ou até mesmo no meio acadêmico, muitas vezes, em tons pejorativos. Ao longo do tempo, fortaleceu a falsa sensação de superioridade que só reforça os discursos autoritários de dominação cultural, no qual a imagem do cigano é o espelho em negativo da sociedade ocidental, sedentária e moderna (Rezende, 2000). Desse modo, a

história do povo cigano em terras brasileiras, desde o início do processo de colonização, recebeu influências de uma visão eurocêntrica herança dos colonizadores portugueses como veremos nas páginas seguintes.

O OLHAR NÃO CIGANO DE ANTÔNIO BEZERRA DE MENEZES

Na literatura brasileira o primeiro autor que escreveu a respeito da etnia cigana foi Moraes Filho, no ano de 1886, com a obra *Os Ciganos no Brasil: contribuição ethnographica*. Em sua publicação, o autor, aponta algumas definições do vocábulo cigano em dicionários de origem europeia.

Ciganos: Raça de gente vagabunda. O nome ciganos vem do italiano Zingan: uma geração oriunda do Egypto, que, depois que este país foi conquistado pelo sultão Selim em 1517, apareceu na Alemanha e se espalhou depois por toda a Europa (Moraes Filho, 1886, p.18).

Teixeira (1999) descreve que apesar das limitações teóricas, a obra de Moraes Filho, foi a primeira tentativa de pesquisar sobre a chegada dos ciganos no Brasil, anos depois, precisamente em 1936, é que se evidencia uma pesquisa mais elaborada e com maior rigor científico, com a obra, *Os ciganos no Brasil* de José Baptista d'Oliveira China. Trabalho fundamentado numa reduzida bibliografia e num razoável volume de fontes primárias coletadas em várias partes do Brasil.

Nesse sentido, os relatos iniciais sobre os ciganos em território brasileiro desde a invasão portuguesa as terras do novo mundo são limitadas, principalmente, entre os séculos XVI e XVII, sendo destinada às políticas anticiganas portuguesas. Nos anos seguintes, após a chegada da família Real ao Brasil, são perceptíveis alguns registros. Rodrigo Corrêa Teixeira (1999) na obra *a História dos Ciganos no Brasil*, relata que as províncias do Maranhão, Pernambuco e Ceará eram locais nos quais os ciganos eram recebidos de imediato. Depois foi ordenado aos Governadores para não deixarem os ciganos na

província de Pernambuco que seriam destinados as colônias africanas e que não podiam voltar a Portugal proibindo o uso da linguagem cigana e seus costumes no local inseridos.

Teixeira (2009) alega que apesar das ordens portuguesas, muitos ciganos permaneceram em Pernambuco, entre eles alguns que solicitaram licença de permanência, ou permissão de mudar-se para outras províncias. No mesmo período foram enviadas várias famílias compostas por ciganos oriundos de Portugal. Desse modo, Dom João V ordenou ao vice-rei, de forma semelhante ao que já havia feito ao governador de Pernambuco, o seguinte:

Eu, Dom João, pela Graça de Deus etc., faço saber a V. Mercê que me aprouve banir para essa cidade vários ciganos – homens, mulheres e crianças – devido ao seu escandaloso procedimento neste reino. Tiveram ordem de seguir em diversos navios destinados a esse porto, e, tendo eu proibido, por lei recente, o uso de sua língua habitual, ordeno a V. Mercê que cumpra essa lei sob ameaça de penalidades, não permitindo que ensinem dita língua a seus filhos, de maneira que daqui por diante o seu uso desapareça (Teixeira, 2009, p.20).

O mesmo autor sugere que nunca existiu, desde os tempos colônias, estímulo para realização da inclusão dos ciganos na sociedade brasileira, em aspectos sociais, culturais, políticos ou históricos. A afirmação de Teixeira (1999) ganha fundamento com a publicação da coletânea de artigos referente às pesquisas sobre os ciganos, no ano de 2020, realizada pelo Ministério Público Federal que declara que embora o Brasil colete dados periodicamente sobre sua população, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) nunca incluiu os ciganos como um grupo que merecesse identificação específica.

O censo brasileiro mantém os ciganos incontáveis e não identificados portanto, embora exista uma presença verificável de grupos e comunidades ciganas espalhados por quase (ou) todos os estados do país, não há dados oficiais sobre quantos são, onde vivem, como vivem e o que fazem como meio de vida e de subsistência (Brasil, 2020, p. 9).

Na área da historiografia, observamos um avanço, nas últimas décadas de pesquisas e publicações de estudos referente a temática em questão, ainda sabe-se pouco sobre os ciganos, Rodrigo Correia Teixeira na obra: *Ciganos no Brasil: uma breve história* publicado no ano de 2009 descreve que uma das razões da imensa lacuna na história dos ciganos no Brasil é devido à dificuldade em encontrar documentos e realizar análises, uma vez que os registros encontrados são geralmente de ordem policial e criminal. Atualmente os dados demográficos ainda são desconhecidos e os dados históricos escassos.

Os dados históricos até hoje disponíveis sobre ciganos no Brasil são comprovadamente poucos, porque os historiadores brasileiros nunca deram a mínima importância à História Cigana. O pior, no entanto, é que, quando existem informações históricas, se trata de dados enviesados, distorcidos pela visão etnocêntrica dos informantes e dos próprios historiadores. Os ciganos costumam ser apresentados como ladrões (de galinhas a cavalos, e inclusive de criancinhas) e assassinos, mas não são apresentadas provas concretas destes supostos crimes (Texeira, 2009, p.12).

Dessa forma no ano 1906 surgem as indagações de Antônio Bezerra de Menezes com a obra intitulada *o Ceará e os cearenses*, descrevendo a presença dos ciganos e sua contribuição para a formação da população cearense. Entre as contribuições do poeta, cronista, jornalista e historiador, estão eternizadas algumas obras com registros de documentos oficiais importantes que são utilizados até hoje em pesquisas sobre a história do Ceará colonial.

A contribuição para organização e conservação de documentos oficiais, é inegável, além dos primeiros questionamentos referentes ao povo brasileiro, no entanto, é notável as limitações dos seus estudos enraizado de fortes conotações positivistas e etnocêntricas da época. No caso referente ao recorte da temática cigana segue todos os estereótipos ocidental do período, ainda que exista a inclusão do cigano, ela surge para tentar explicar o espírito aventureiro do cearense

andante, uma vez que não aprofunda as discussões mais complexas, entre as objetividades e subjetividades da questão da problemática dos deslocamentos, sendo apresentados de forma superficial.

Importa destacar que a inclusão dos ciganos na formação étnica dos cearenses ocorreu porque Bezerra, na verdade, buscava explicar as causas da constante emigração de cearenses, embora as suas hipóteses não considerassem a concentração de terras produtivas e das reservas de água ou a desestruturação. No Ceará não tem disso não? da agricultura de subsistência pela agricultura comercial, especialmente do algodão, como eventos que fragilizaram a vida do roceiro cearense, estando, portanto, na base de qualquer análise mais complexa sobre as diversas razões da migração de cearenses (Barboza e Mariz, 2021, p.124).

Outra questão problemática remete ao fato de o autor sugerir a naturalização do espírito de liberdade como pertencente ao povo cigano olhando-os de modo excêntrico, romântico e aventureiro. Ressaltando que a questão da liberdade foi bastante difundida na Europa, tanto no meio acadêmico, literário e no imaginário popular. Entre os autores citados na obra todos fazem parte de uma linha de pensamento romancista do imaginário cigano associado a figura do exótico, viajante e aventureiro, contribuindo para o fortalecimento do pensamento unilateral da época que colocava o deslocamento do povo ora como exótico ora como pecaminoso.

O tzigano tem horror a imobilidade e a tudo que o prende a um lugar circunscrito; elle tem alheia de vaguear, de percorrer o mundo inteiro... Livre como o pássaro, viajor quanto o vento o Tzigano vai para onde leva o seu humor a discrição de sua vontade ou fantasia... como o beduíno de quem é irmão da vagabundagem e na poesia o Tzigano não se prende a terra. Elle vai pelos bosques, ou pelo pasto, ao ar livre, ao sol, por onde levam o vento e o amor da liberdade (Menezes, 1906, p. 38).

Diferentemente dos autores europeus, para descrever os ciganos cearenses Menezes pouco relata os estigmas negativos, como o uso dos adjetivos ladrões ou preguiçosos, pelo contrário destaca a

honestidade e coragem dos ciganos em solo cearense afirmando que “o homem do Ceará é um cigano, é o cigano genuíno que não leva vantagem em ciganice” (Menezes, 1906, p.37). É interessante observar a negação do uso do termo ciganice através do olhar do autor que remete, em tons eurocêntricos eternizados até hoje no senso comum, a esperteza ou a malandragem, nesse sentido ele romantiza e idealiza os ciganos atribuindo as seguintes características:

Há pontos de tão íntima relação, tão semelhantes entre os tziganos e os filhos do Ceará que admira ele se atira pelo mundo sem levar o mínimo recurso e é assim que, todos os dias, abandona o Ceará uma plêiade de rapazes validos que sem dinheiro sem proteção sem meio algum se espalha por todos os Estados em busca de uma felicidade que mui poucos são os que a encontram. O cearense vai a toda parte e onde quer que se fixe a sua residência emprega esforços para se salientar nas letras nas artes, nas indústrias, no comércio, nos serviços mais pesados (Menezes, 1906, p. 58).

O otimismo do autor em atribuir as características positivas ao povo cigano contribui ativamente para a substituição do negro no “mito das três raças” no qual, Antônio Bezerra sugere como a formação social do cearense composta em sua maioria por portugueses, indígenas e ciganos.

Sem desprezar a inusitada hipótese da participação cigana como marcador da composição étnica cearense, a introdução de escravizados negros, no Ceará, durou muito mais tempo que uma ordem pontual de deportação e foi muito maior em quantidade, já que ocorreu desde as décadas iniciais do século XVIII até, pelo menos, a década de 1830. Ainda assim, os negros acabaram substituídos pelos ciganos na narrativa de Antônio Bezerra, o que constitui um malabarismo argumentativo (Barboza e Mariz, 2021, p.126).

Sobre a questão do negro, vale ressaltar que em meados do início do século XX, Schwarcz (1993), enfatiza a forte influência da Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro que inspirados

em teorias eugenistas, positivistas e evolucionistas, afirmava que a população negra era um exemplo de grupo incivilizável instalada no estado mais baixo de civilização humana.

Ao branco, cabia representar o papel de elemento civilizador. Ao índio, era necessário restituir sua dignidade original ajudando-o a galgar os degraus da civilização. Ao negro, por fim, restava o espaço da detração, uma vez que era entendido como fator de impedimento ao progresso da nação: “Não há dúvida que o Brasil teria tido”, diz Von Martius, “uma evolução muito diferente sem a introdução dos míseros escravos negros (Schwarcz, 1993, p.83).

Portanto, na primeira metade do século XX o Brasil estava passando por um período de consolidação da identidade nacional entre os vários debates no meio acadêmico e intelectual enraizados de saberes eurocêntricos. Dentre os discursos a respeito da formação do povo brasileiro Schwarcz destaca:

Assim, com a chegada dos primeiros anos do século atual, uma nova forma de entender a história começa a preponderar. Escrever, a história nacional significava tomar parte de um debate sobre os problemas do momento e das incertezas do futuro, e se inteirar dos avanços científicos da época. Por outro lado, a partir do tema racial retomava-se certa forma de entender a história do Brasil proposta já nos primeiros anos do instituto por Von Martius. Ou seja, tratava-se de destacar a especificidade de um país marcado pela presença de três raças formadoras, com potenciais distintos. Às populações negras restava a imagem da “falta absoluta” mesmo quando se discutia a produção religiosa ou cultural (Schwarcz, 1993, p.86).

Antônio Bezerra foi um homem do seu tempo, uma vez que compartilhou os ideais dos literários e cientistas da época. A relação entre literatura e ciência ocorria de modo racional, muitas vezes, por meio das teorias dominantes da época com conotações deterministas:

A literatura se aproximava e se subordinava à ciência, já que era regida pelas mesmas leis e princípios: “a lei que rege a literatura”, dizia Silvio

Romero em *O naturalismo em literatura*, “é a mesma que dirige a história em geral: a evolução transformista ... Se ao poeta não cumpre fazer sciencia, deve ao menos apoderar-se dela para ter a nota de seu tempo ... O poeta deve da sciencia ter suas conclusões e os fins para não escrever tolices (Schwarcz,1993, p.111).

Apesar das limitações o cearense foi o primeiro a demarcar a presença de ciganos no Ceará enfatizando as relações ciganas e não ciganas descrevendo distintas situações, como o caso do sargento mor João Quixabeira que foi casado com uma cigana chamada Anna, com quem teve vários filhos sendo ela respeitada pela comunidade. Outro caso foi a tentativa de união entre um cigano e uma não cigana, de família nobre de Sobral, que terminou de forma trágica com o assassinato do casal pelo pai da jovem que não aceitava o relacionamento da filha segundo Menezes (1906). O olhar de Antônio Bezerra que de forma romanceada com o imaginário da época sugere o mito do sangue cigano no cearense como benfeitor de liberdade, trabalho e valentia. Mas, a realidade era bem diferente visto que, em períodos anteriores o deslocamento dos ciganos, muitas vezes, não era motivado pelo espírito libertador e sim por perseguições conforme a seguir:

Visto que não se acharem mais na povoação da serra do Pereiro os ciganos que V. S. foi prender, e até parece-nos se acharem fora da província, pela precipitada fuga com que se ausentam, ordenamos a V.S. faça retrogradar a sua marcha e reunir-se ao corpo do seu comando. Deus guarde. Quartel general de Jaguaribe Mirim, em marcha, 18 de abril de 1823. José Pereira Filgueiras. Tristão Gonçalves Pereira de Alencar. Sr. Sargento -mor João Nepomuceno de Castro Quixabeira (IHGB,1885, p.89).

Desse modo, em um breve levantamento dos escassos dados entres jornais do século XX prevalecem notícias de ciganos associados a crimes, roubos ou trapaças, já as mulheres ciganas são interligadas a adivinhações e superstições. Dentre eles, podemos exemplificar o caso da matéria brasileira da revista semanal que trazia em sua temática

central ciganos *made in* Ceará publicada no ano de 1953. Nas primeiras linhas a reportagem de Edmar Morél descreve o espírito aventureiro e astucioso de uma gente de estranho dialeto resumida a simples ladrões de cavalos, enfatizando a descrição das imagens com a presença de três gerações de ciganos condenados a serem errantes. As mulheres são descritas como sujas e repletas de parasitas comparadas a ratos. Outra comparação é a diferença entre os ciganos europeus, luxuosos e trabalhadores, em contrapartida com os ciganos do Ceará, pobres e com vestimentas simples, que não fabricavam se quer uma panela.

Nem eles mesmo sabem de onde são é bem possível que o avô tenha desgarrado de uma trupe de saltimbancos e de povoado em povoado acabou numa cadeia como ladrão de cavalos. A avó, alguma cabocla ignorante, cheia de superstição terminou seus dias como esmoler. O fato é que falam um estranho dialeto com palavras árabes e varam os sertões do nordeste em todas as direções (Morél, 1953, p.35).

A reportagem em questão foge da visão romântica de Antônio Bezerra e carrega consigo generalizações a respeito dos ciganos situados no Estado cearense, enfatizando o lado negativo e os retratando com um olhar de impureza, miséria e vadiagem. Uma realidade cruel de preconceitos que, muitas vezes, está associado ao imaginário do que é ser cigano.

Em suma, no estudo de Antônio Bezerra predomina o olhar homogêneo positivo, estereotipado e romanceado do povo cigano cearense, centralizado na pseudoliberalidade do modo de vida cigana encontradas em romances europeus. Posteriormente vários jornais, periódicos e noticiários atribuem aos ciganos cearenses adjetivados como ladrões e errantes, interligados a miséria e sujeira. Os olhares dos outros, positivos ou negativos, contribuíram para difundir no imaginário a ambiguidade unilateral dos povos ciganos que são idealizados, ora de forma exótica e aventureira, ora de maneira criminosa e errantes. Os povos ciganos são plurais, é preciso ouvir as vozes do povo que durante muito tempo não foram ouvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das limitações teóricas Antônio Bezerra Menezes foi um dos primeiros a relatar a contribuição dos ciganos para a formação do povo brasileiro que até hoje não são reconhecidos como um grupo específico pelo IBGE. Atualmente a definição do termo cigano está interligado a comunidades heterogêneas, que possuem diferentes línguas, culturas, religiões, tradições, regras e normas e aderem a diferentes subgrupos de acordo com contexto da história do seu país de origem. Entre os esforços a fim de evitar estereótipos e generalizações, as ciências humanas passaram a valorizar o olhar pluralizado andando entre objetividades e subjetividades. Dessa maneira, é preciso ter cuidado com o olhar etnocêntrico, unilateral e limitador. No início do século passados as teorias pseudocientíficas sustentaram o olhar racista onde a ciência era verificada pelo aspecto biológico sendo que o sangue era que fator determinante do sujeito.

Antônio Bezerra defendeu a presença do sangue cigano que legitimava a liberdade cearense. Para Morél, o mesmo sangue passava a ser impuro e determinava a miséria e pobreza do sertanejo. Estas teorias foram diluídas e atualmente o sangue, no sentido de determinante social, é pouco relevante. Agora o momento é de luta pelo reconhecimento de cidadania e de direitos, sendo inegável a contribuição dos povos ciganos, africanos e indígenas, todos na mesma linha de protagonismo com seus múltiplos saberes e tradições, para formação da sociedade brasileira.

Entre tantas batalhas é no Estado do Ceará onde apresenta uma forte organização social do povo cigano através do Instituto de Cultura, Desenvolvimento Social e Territorial do Povo Cigano do Brasil (ICB), uma organização de direito privado, beneficente, sem fins econômicos, fundado em 19 de setembro de 2018, que tem como missão, garantir a voz, atender e defender os direitos dos povos ciganos cearenses e não cearenses.

REFERÊNCIAS

- BARBOZA, E. H. L.; MARIZ, S. F. No Ceará não tem disso não? Negacionismos e povos indígenas e negros na formação social do Ceará. *Revista Brasileira de História*, v. 41, n. 87, p. 111–134, ago. 2021.
- BRASIL. Ministério Público Federal. *Coletânea de artigos: povos ciganos: direitos e instrumentos para sua defesa*. Brasília, 2020.
- CASTRO, V.E. *A Inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.
- CHINA, J. B. O. *Os Ciganos do Brasil: subsídios históricos, etnográficos e linguísticos*. São Paulo: Imprensa oficial do Estado, 1936.
- CRESSY, D. *Gypsies: An English History*. Hardcover, 2018. Development and Challenges, 2019. Prague: Faculty of Humanities at Charles University.
- GUIMARAIS, M. T. S. O extermínio de ciganos durante o regime nazista. *Revista História & Perspectivas*, [S. l.], v. 28, n. 53, 2016.
- HANCOCK, I. *The Pariah Syndrome*, Publisher, 1987.
- HOUAISS, A. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2012.
- INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*. Rio de Janeiro, Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, 1851-. Cont. de: Revista trimestral do Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico do Brasil, 1885.
- MENEZES, A.B. *O Ceará e o cearense*. Edição FAC-SIMILAR- Fortaleza: Fundação Waldemar Alcântara. 2001.
- MOONEN, F. *Anticiganismo: os ciganos na Europa e no Brasil*. 3. ed. Recife. 2013.
- MOONEN, F. *Atrás do muro invisível: crenças, tradições e ativismo cigano*. São Paulo. Editora Bandeirantes. 2011.

MOONEN, F. *Rom, Sinti e Calon*. Os Assim chamados ciganos. Núcleo de Estudos Ciganos. Recife, 1999.

MORAES FILHO, M. *Os Ciganos no Brasil: contribuição ethnographica*. Rio de Janeiro: B. L. Garnier. 1886.

MORÉL.E.A mil Kms. Nos céus do Brasil. Ciganos made in Ceará. 1880 milhas a remo. *Revista Semanal*. São Paulo, 23 de mai. de 1953.

PABANÓ, F. M. *Historia y costumbres de los Gitanos*. Barcelona: Montaner y Simon. 1915.

PEREIRA, C. *Os ciganos ainda estão na estrada*. Rio de Janeiro, Racco Digital, 2012.

REZENDE, D.F. *Transnacionalismo e Etnicidade – A construção simbólica do Romanesthàn (nação cigana)*. 2000. 192 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2000.

SAMBATI, D. N. O Holocausto cigano durante a Segunda Guerra Mundial (artigo). In: *Café História – história feita com cliques*, 2018.

SANTOS, L. M. S. *O templo Devlesa Avilan: representações ciganas em Teresina (2015 -2020)*. 2021. 114 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Licenciatura Plena em História). Universidade Federal do Piauí, Centro de Educação Aberta e a Distância- CEAD-Castelo do Piauí.

SCHWARCZ, L.M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)*. São Paulo: Cia. Das Letras, 1993.

TEIXEIRA, R. C. *Ciganos no Brasil: uma breve história*. Belo Horizonte: Crisálida, 2009.

TEIXEIRA, R.C. *História dos Ciganos no Brasil: uma breve história*. Recife: Núcleo de Estudos ciganos, 1999.

CULTURA ÉTNICO-RACIAL NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM TERESINA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DO USO DOS QUADRINHOS

MARIA ALCIDENE CARDOSO DE MACEDO PASSOS

MARIA HELENA FERREIRA DA COSTA

ROBSON CARLOS DA SILVA

INTRODUÇÃO

O Sistema municipal de ensino de Teresina, no ano de 2000, era composto de somente sete escolas. Ao longo dos anos ampliou rapidamente sua demanda devido à municipalização total da educação infantil, sendo que em 2020 contava com mais de cento e setenta centros municipais de educação infantil que, em significativa parcela, contempla turmas com o perfil de creche, atendendo alunos a partir de seis meses até dois anos de idade.

No ano de 1998, foram incluídos, na Lei Orgânica e na Constituição Estadual, “conteúdos programáticos sobre a História da África e Cultura Afro-Brasileira”, nos currículos escolares, como bem destacam Rocha e Silva (2013), ao descreverem o processo histórico de elaboração da Lei supracitada, através de legislação existente em várias cidades pelo Brasil e dentre elas, Teresina.

A partir de 2003, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) iniciou processo de elaboração coletiva de currículos, com participação efetiva das supervisoras escolares, documentos produzidos sob o título de Competências e Habilidades Específicas para a Educação Infantil (2003). Houve aproximadamente três versões, até que no ano de 2008 chegaram às escolas a versão impressa das Diretrizes Curriculares Municipais de Teresina.

Neste mesmo ano foi promulgada a Lei 10.639/2003, que assegura a inserção de conteúdos relacionados à educação étnico-racial, de temáticas envolvendo as culturas dos povos africanos e afrodescendentes. Contudo, somente na sua versão de 2004 todos esses conteúdos passaram a fazer parte legalmente dos currículos da educação infantil.

Em 2011, com a Lei que instituiu o Dia da Consciência Negra (Lei 12.519/2011), chega às escolas de Teresina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, aprovada em 2003 e publicada em 2009, na forma de cartilha com considerações didático-pedagógicas.

Tais documentos ajudaram a promover mudanças que, num movimento em cadeia, repercute nos demais documentos que organizam os conteúdos na escola, de modo a tornar mais concretas práticas pedagógicas sustentadas em conteúdos como cultura e história dos povos africanos, aprofundando heranças culturais, tais como a feijoada, capoeira e o samba, apresentando para os estudantes as contribuições desses povos em campos como Medicina, Agricultura, Arquitetura, Matemática, Esportes, possibilitando uma educação que valorize os múltiplos conhecimentos e culturas afrodescendentes.

Porém, o ensino fundamental municipal já existia e era administrado há algum tempo pela Secretaria Municipal de Teresina. Sua estratégia de ensino se configurava de modo semelhante ao que ocorria na educação infantil, mantendo-se bastante ausente em relação a questões voltadas para uma educação antirracista, haja vista que nas Diretrizes Curriculares Municipais de Teresina (Teresina, 2008) é quase inexistente a inserção textual de conteúdos e habilidades direcionadas para um ensino multicultural, como bem destaca Gomes (2012):

Numa perspectiva de descolonização dos currículos e na compreensão das rupturas epistemológicas e culturais trazidas pela questão racial na educação brasileira, concordo com o fato de que esse olhar é um alerta importante. A compreensão das formas por meio das quais a cultura

negra, as questões de gênero, a juventude, as lutas dos movimentos sociais e dos grupos populares são marginalizadas, tratadas de maneira desconectada com a vida social mais ampla e até mesmo discriminadas no cotidiano da escola e nos currículos pode ser considerado um avanço e uma ruptura epistemológica no campo educacional. (Gomes, 2012, p. 103).

A passagem destacada nos convida a pensar o quanto as questões sociais foram historicamente relegadas, ou mesmo esquecidas e silenciadas, nos currículos escolares oficiais, movimento este que se consolida enquanto esforço de contraposição ao estabelecimento de epistemologias colonialistas, na forma de tensões epistemológicas que, ao passarem pelo crivo das reflexões e ações ancoradas numa cosmovisão antirracista e descolonial, se constituem em avanços e perspectivas transformadoras. Neste bojo, podemos situar os movimentos pedagógicos da Arte e Educação, notadamente, a centralidade que propõem no uso pedagógico das linguagens e narrativas artísticas e culturais, conforme discutiremos a seguir.

ARTE E EDUCAÇÃO: CULTURA VISUAL COMO PERSPECTIVA PEDAGÓGICA PARA A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A pesquisa que originou este artigo, ainda em andamento, traz referências teóricas que contribuem na compreensão de chaves conceituais de nossa investigação, se entrelaçando com ações educativas que se utilizam da apresentação de imagens, capazes de proporcionar significativas representatividades em torno de nosso interesse objeto, nos conduzindo por vias exploratórias das temáticas caras ao estudo que nos conduz numa imersão nos estudos sobre arte e educação.

Barbosa (1978), assentada em sua *Abordagem Triangular*, defende o movimento educacional que considera extremamente importante dedicação de maior tempo de interação e contato dos alunos com as artes, a partir do que teóricos americanos e ingleses desenvolveram a DBAE (*Disciplined-Based-Art Education*), concebendo a arte-educação

baseada na disciplina e apoiada na produção artística, na crítica de arte, na estética e na história da arte.

Lambert (2016) estabelece elos de intersecção com a abordagem DBAE, adaptando seu corpo teórico e metodologia, desenvolvendo abordagem pautada em três momentos didático-pedagógicos: fazer artístico, a leitura de imagem e a história da arte, como imprescindíveis para o trabalho pedagógico que se utiliza da visualidade, instrumento fundamental para a educação e para a aprendizagem, próximo ao que Freire (1982) destaca como leitura do mundo antecede a leitura das palavras. Mediante tais interseccionalidades, trataremos aqui de transversalizar o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Educação das Relações Étnico-Raciais com a visualização por exposição ou apresentação de imagens e figuras, para melhor apreensão de conhecimentos por parte dos alunos numa prática constante do ensino básico em instituições de educação infantil de Teresina.

Barbosa (2010), destaca a diversidade na educação e a cultura visual, a partir do conceito de educação multicultural, enquanto filosofia e processo, como forma efetiva de combate ao racismo., a partir do que Asante (2013), endossa a ideia de urgência de uma educação multicultural, enquanto Dias (2010, p. 280) constata que a ideia da fusão entre ensino de arte e cultura visual desvela um campo emergente disciplinar e trans metodológico, ampliando a compreensão acerca da intersecção entre visual, visualidade, arte-educação e cultura visual.

Ao citar essa abordagem como mais uma ferramenta contra o racismo, o entendimento conduz à amplitude conceitual da cultura, perpassando necessariamente pela diversidade cultural e conduzindo ações didático pedagógicas próprias de ensino crítico, ao convidar os alunos a analisar, emitir opiniões e praticar a arte a partir das múltiplas culturas e das falas dos sujeitos criadores/as. Neste sentido, Dias (2010), destaca que Frantz Fanon acrescenta nessa urgência a

compreensão acerca da convivência das diferenças por meio do ensino de culturas que arquitetaram grupos humanos diversos no seio das histórias das civilizações.

Sobre conteúdos de Arte-Educação que abordem a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Ballengee-Morris, Daniel e Stuhr (2010) afirmam que:

Acreditamos que bons currículos e ensinamentos, particularmente na área de multiculturalismo, devem ser conectados com as necessidades, experiências e comunidades dos estudantes. Esse tipo de investigação crítica não está fora de ameaça ou de perigo, por isso os professores devem ter empatia, prática e cuidado ao criar, mental e fisicamente, ambientes seguros nos quais a aprendizagem ocorra. (Daniel; Stuhr, 2010, p. 267).

Quando esses teóricos desenvolveram o conceito de cultura visual, eles apresentaram a ampliação do termo ao citá-lo como ferramenta de mudança e compreensão do conceito de arte e arte/educação em virtude da capacidade de proliferação e penetração que as imagens visuais e artefatos possuíam na vida social dos indivíduos (Ballengee-Morris et al, 2010, p. 264). Nesse mergulho nos primeiros anos do século XXI, o mundo visual aborda questões como comunidade, pós-colonialismo e justiça social, referindo-se especificamente a variedade de práticas e níveis culturais: pessoal, nacional e global.

Esse cuidado se duplica quando os alunos são crianças e, portanto, cabe reforçar a urgência do trato com conteúdos que abordem a cor de pele, o ser negros, racismo, preconceitos, dentre outros assuntos que devem ser contextualizados com imagens e histórias com seus heróis, bandidos, princesas, heroínas e mocinhos, negros ou não, que servirão como pano de fundo para dialogar com as crianças e fazê-las perceber e melhor compreender o mundo e suas facetas de preconceitos, através do viés do lúdico, da ilustração e da narrativa ficcional ou não.

Entrecruzando teóricos/as, trazemos as compreensões de Petit (2015), ao trabalhar o conceito de Pretagogia como referencial

teórico metodológico fundamentado em elementos da cosmovisão africana com ênfase em concepções filosóficas de origem materna (Mãe África), que se alimenta de saberes, conceitos e conhecimentos da ancestralidade, consubstanciando-se como uma possibilidade no favorecimento do desenvolvimento de planejamentos pedagógicos que transformarão esses conteúdos em unidades menores, possíveis de serem estudadas e apresentadas em sala de aula com crianças.

[...] uso o termo no singular em referência ao rosto cultural da africanidade comum, retomando a metáfora formulada por Munanga (2007, p.13): Todos os rostos humanos são constituídos dos mesmos componentes: nariz, olhos, lábios, boca, etc, tal ou tal desses componentes podemos encontrar em diversos rostos, mas a combinação desses traços é que forma o rosto único. A africanidade é esse rosto cultural único que a África oferece ao mundo. (Petit, 2015, p. 120).

Essas implicações são necessárias para a compreensão de que a inserção da Lei 10.639/2003 não deve ocorrer somente na forma de comemoração estanque, de mais uma data em que as crianças da educação infantil são convidados a pintar um herói negro, sem que se estabeleça um diálogo visual e perceptivo/afetivo com suas histórias de vidas, afinal, quando se trata de crianças negras, as histórias do povo negro precisam ser contadas a partir da perspectiva deles próprios, ou seja, demonstrando as representatividades positivas do ser negro.

Em sua dissertação de mestrado, Cardoso (2010, p. 28), nos apresenta as contribuições de Foucault sobre imagem e suas múltiplas facetas desenvolvidas, assim como Deleuze, ao trabalhar os modos de se ver, perceber e analisar a imagem, uma vez que ela sempre estará inserida um contexto histórico, nos impelindo a compreender que o ato de olhar pode ser ensinado, tal como uma linguagem, a linguagem artística ou visual, um alfabeto. Por sua vez, Donis A. Dondis (2003) detalha o alfabeto visual consubstanciado em elementos da

linguagem visual (ponto, linha, forma, volume, luz e cor) e numa sintaxe que seriam as composições, elaborações e, portanto, o jogo desses elementos entre si num espaço plano (suportes como papel, parede ou uma tela, fotografia, grafitti), tridimensional estático (esculturas, instalações) ou em movimento (performances, móveis, dança, cinema, teatro), se tratando de excelente ferramenta no ensino de ver as cores que nos rodeiam e suas implicações político-sociais, o que torna fundamental num país constituído por um histórico de preconceitos raciais como o Brasil.

Neste contexto de educação escolar, considerando especificidades e etapas de desenvolvimento, as histórias em quadrinhos são possibilidades concretas, visto que, além do desafio de ler e interpretar os textos contidos nos balões de falas, proporciona habilidades de leituras centradas nas sequências de imagens que vão construir um enredo imagético em que será exigida a capacidade de elaboração mental para interpretar e compreender a narrativa.

Destacamos, em seguida, aspectos da história dos quadrinhos e de suas múltiplas possibilidades no âmbito educacional, abordando a significância desta prática social e cultural como instrumento educativo, constituído da integração de elementos visuais e elementos verbais, imagem e texto, potencializando o raciocínio e o desenvolvimento de diversas formas de aprendizagens e interpretações por meio de suas narrativas.

QUADRINHOS E EDUCAÇÃO: HISTÓRIA E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

De acordo com Álvaro Moya (1996), a leitura da “fisionomia e dos gestos” através das imagens das histórias em quadrinhos fala mais do que o discurso verbal, pois através das imagens é possível conhecer vários elementos, como os contextos, as expressões corporais e faciais, as representações de sons através de palavras ou símbolos diferenciados, sendo a imagem o elemento fundamental na constituição das narrativas de histórias em quadrinhos.

Este recurso visual torna possível uma maior conexão do aluno com aquilo que está sendo retratado através de tais narrativas. Esta forma de produção entrelaçando a linguagem verbal e visual nas histórias em quadrinhos nos apresenta um gênero literário que transcende barreiras linguísticas, permitindo entender e defender o entendimento dos quadrinhos enquanto uma prática cultural, por suas possibilidades comunicativas de crítica social, sendo as revistas e outras plataformas, o local em que tais histórias são veiculadas.

Conhecida como leituras em estampas, no século XIX, as histórias em quadrinhos transformaram-se em significativas artes. Ainda em formato diferente das atuais histórias em quadrinhos tinha textos escritos em formatos diferentes, porém intercalando texto e imagens, sendo os textos escritos logo abaixo das gravuras, proporcionando uma integração maior com a mensagem transmitida pelas leituras. Vários autores, através de suas gravuras, fizeram histórias no mundo das narrativas com gravuras, tal como o suíço Rudolph Topffer, considerado um dos maiores ilustradores do mundo no século XIX e um dos precursores do que viria a ser as histórias em quadrinhos, mesmo não contemplando ainda todos os elementos que compõem os quadrinhos da atualidade.

Com o passar dos tempos as mudanças no aperfeiçoamento e na diversificação das histórias em quadrinhos proporcionaram que estas se expandissem por todo o mundo, transformando-se nos veículos de comunicação de elevado sucesso. Um dos precursores que marcou este crescimento é o artista norte-americano Richard Fenton Foucault, introduzindo a partir do ano de 1895 a utilização do balão nos seus desenhos proporcionando assim o nascimento de uma nova linguagem, a linguagem dos quadrinhos, produzindo histórias para os suplementos jornalísticos de domingo, despertando a apreciação por parte dos leitores.

As narrativas ilustradas tornaram-se um fenômeno cultural mundial, servindo como ferramentas para transmitir aos seus leitores os mais diversos tipos de conhecimentos, ideologias e culturas, sendo

estas características que sustentam nosso olhar acerca das possibilidades desta arte enquanto ferramenta pedagógica com possibilidades ampliadas para o trabalho com educação e cultura étnico-racial em contextos escolares de Educação Infantil.

No Brasil, de acordo com registros históricos, as histórias em quadrinhos tiveram destaque a partir das artes de Ângelo Agostini, um artista italiano que chegou ao Brasil em 1859. Ele publicou suas primeiras ilustrações na *Revista Ilustrada* no ano de 1867. Também fazia publicações de seus trabalhos de ilustração nos jornais do segundo reinado trazendo conteúdos de natureza satírica e proporcionando análise crítica da história do Brasil.

Porém, foi no ano de 1869, no Rio de Janeiro, que Agostini publicou sua primeira história em quadrinho na revista *Vida Fluminense* possuindo as características necessárias para que assim fosse considerada, com personagem fixo e produzida em série. É importante destacar que mesmo Ângelo Agostini sendo considerado o primeiro quadrinista da história do Brasil, a primeira ilustração brasileira foi publicada por Manuel José de Araújo Porto Alegre, no ano de 1837 retratando as críticas sociais sobre o governo daquele período.

As histórias em quadrinhos tiveram um crescimento exponencial servindo como instrumento de críticas sociais mostrando os dramas das famílias, a violência contra as crianças, o preconceito contra as pessoas negras, as corrupções dos sistemas de governo, as revoluções no campo científico dentre uma infinidade de possibilidades.

A década de 1930 foi considerada a Era Dourada das histórias em quadrinhos com os mais variados tipos de publicações tanto para adultos como para o público infanto-juvenil tendo aumentado sua popularidade na preferência dos adolescentes. Esta aceitação pelas populações infanto-juvenil despertou a preocupação da sociedade norte-americana com a influência que estas poderiam desempenhar sobre este público.

No período pós Segunda Guerra Mundial, surgiu nos Estados Unidos uma campanha, embasada por estudos no campo da psicologia

do Dr. Wertheim, de censura às histórias em quadrinhos. “O período pós-guerra e o início da chamada Guerra Fria, foi especialmente propício para a criação do ambiente de desconfiança em relação às histórias em quadrinhos” (Vergueiro, 2007 p. 45) por conta das temáticas que retratam a realidade social, despertando o interesse dos diversos públicos, inclusive das autoridades, que temiam os conteúdos por elas veiculados.

Na década de 1950 chegou ao seu auge a campanha contra as histórias em quadrinhos. Foi criado o Código de ética dos quadrinhos que regulamentou as publicações de terror, sexo, violência e guerra, associando as histórias em quadrinhos com a violência entre os jovens e os baixos rendimentos escolares. Era a época de caça às bruxas e do macarthismo. O Cinema, a TV, o Rádio, a Imprensa e os *Comics* (histórias em quadrinhos) sofriam. Aqui no Brasil, os pais, professores, padres, de forma preconceituosa, defendem tal discurso (Moya, 1996).

Algumas décadas depois da campanha de censura contra as histórias em quadrinhos, os europeus passaram a aprofundar estudos sobre a arte sequencial como forma característica de expressão, tomando como base teórica a teoria das comunicações de massa, constatando o que inicialmente já havia sido posto pelos estudiosos de quadrinhos brasileiros, da significância da sua linguagem, apontando diversos aspectos nela contidos como aspectos históricos, arte gráfica, aspectos sociais e sociológicos dentre outros, contribuindo para que as histórias em quadrinhos fossem novamente reconhecidas, incluindo, principalmente, o seu potencial educativo e o utilizando nos currículos, sobre o que Vergueiro (2007, p. 21) afirma que “A forte identificação dos estudantes com ícones da cultura de massa, [...] é também um elemento que reforça a utilização das histórias em quadrinhos no processo didático”.

Na obra “Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula” Vergueiro (2007) apresenta orientações sobre o uso das histórias em quadrinhos na sala de aula nas diversas disciplinas, destacando sua capacidade como meio de comunicação de grande abrangência no

meio popular. Os seus atributos não passaram despercebidos pelos meios educacionais em todo o mundo, quebrando a resistência de pais e educadores que tinham dificuldade em acreditar que “Os quadrinhos pudessem também contribuir para o aprimoramento cultural e moral de seus jovens leitores” (Vergueiro, 2007, p. 08). Assim, como aconteceu em outras partes do mundo, o Brasil teve o emprego das histórias em quadrinhos reconhecido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) beneficiando os ambientes escolares com a presença de instrumentos que favorecessem o desenvolvimento da aprendizagem através de elementos da cultura popular.

Atualmente é muito comum a publicação de livros didáticos em particularmente todas as áreas que fazem farta utilização das histórias em quadrinho para transmissão de seu conteúdo. No Brasil, principalmente após a avaliação realizada pelo Ministério da Educação a partir de meados dos anos de 1990, muitos autores de livros didáticos passaram a diversificar a linguagem no que diz respeito aos textos informativos e as diversidades apresentadas como complementares para os alunos, incorporando a linguagem dos quadrinhos em suas produções (Vergueiro, 2007 p. 20).

A partir da citação anterior podemos assentar o entendimento de que através do uso das histórias em quadrinhos em sala de aula os alunos podem obter maior interesse para o desenvolvimento das aprendizagens pela possível motivação e entusiasmo proporcionados pela interlocução da leitura da imagem com a leitura das palavras de forma complementar.

Com relação ao uso das histórias em quadrinhos na sala de aula, Vergueiro (2007), destaca que, o educador que deseja se utilizar de tais instrumentos como estratégias pedagógicas deve fazer a seleção do material de acordo com a necessidade e etapa da educação adequando o material a idade e ao desenvolvimento intelectual dos alunos e das especificidades de cada sala, disciplina e modalidade de

ensino, incluindo o pré-escolar, onde as indicações são específicas para esta fase de aprendizagem.

A relação da criança com histórias em quadrinhos é despreziosa, pois a criança deseja apenas se divertir, visto que, como afirma Vergueiro (2007, p. 28), “A relação desses estudantes com os quadrinhos é basicamente lúdica, [...] sobre as imagens que aparecem nas histórias em quadrinhos, tanto nas que recebem do professor como naquelas que elas próprias produzem”. Surge neste momento a necessidade de apresentar para a criança histórias em quadrinhos que atendam a necessidade de visualizações da diversidade étnico-racial, dentre tantos outros estímulos de aprendizagem e desenvolvimento, como oportunidade de se relacionar com o mundo de forma criativa e sem barreiras estereotipadas e raciais.

Nesta etapa do ensino o uso da linguagem dos quadrinhos diz respeito prioritariamente ao processo em que a criança, através do lúdico, encontra as representações do mundo identificando-se com elas. É uma etapa fundamental para a criação de representações, identificações e formação da identidade em que a leitura das imagens das histórias em quadrinhos auxiliam na produção identitária da criança negra, como linguagem que fala diretamente aos olhos, as emoções, percepções, socializações e outros.

Mesmo que em tenra idade não haja uma leitura crítica das imagens, as crianças conseguem fazer uma leitura do mundo por estas representado, o que possibilita ao educador trabalhar histórias em quadrinhos que possam desenvolver na criança a familiarização com diversos aspectos da realidade que se queira trabalhar, proposta que vai além do ato de aprender a ler ou a escrever. Com relação a esse processo do desenvolvimento da leitura e da escrita nesta etapa, as histórias em quadrinhos podem ser consideradas uma proposta de incentivo em que o educador pode inserir a produção artística e escrita. Novamente Vergueiro (2007, p. 28) chama a atenção para que “Nessa fase, é muito importante cultivar o contato com a linguagem das HQs, incentivando a produção de narrativas breves em

quadrinhos, sem pressioná-los quanto à elaboração de textos de qualidade ou a cópia de outros modelos”.

Neste sentido, acreditamos ser perfeitamente possível que as histórias em quadrinhos, enquanto elemento da cultura popular, sejam utilizadas como ferramenta pedagógica para a educação étnico-racial em sala de aula na educação infantil, através de personagens e instrumentos relacionados a esta temática contidos em suas narrativas, assim como para o ensino de outras temáticas consideradas urgentes no meio social. Sua utilização vai além de sua simples inserção em conteúdos de livros didáticos, podendo fazer parte dos livros de leitura e dos manuais e cartilhas de ensino de história dos povos africanos e afrodescendentes em contextos escolares da Educação Infantil de acordo com a faixa etária das crianças.

EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE TERESINA: POSSIBILIDADES E CAMINHOS METODOLÓGICOS FUTUROS

Trazer à tona a discussão da educação étnico-racial e as histórias dos povos africanos e afrodescendentes para escolas de Educação Infantil não se constitui tarefa fácil por envolver concepções de vida pessoal, social e cultural de professoras, pais e alunos, notadamente com crianças em tenra idade, tal como experiências com crianças entre dois a cinco anos.

Por estarem constantemente inseridos num mundo de significações sociais construídas a partir das associações, figuras ou imagens e seus significados, necessariamente lidaremos com diversos níveis de percepção, assim como uma variedade de conceitos, preconceitos e juízos de valores, que só poderão ser discutidos utilizando-se de metodologias que cheguem aos sujeitos envolvidos nesse processo educacional através de diálogos.

Partindo dessa compreensão, ressaltando a natureza inicial da pesquisa e sustentados na produção de dados a partir de entrevistas semiestruturadas (Gil, 2010), gravadas e registradas por escrito, além

da observação em campo, seguimos no movimento de identificar as concepções que professoras de escolas municipais de Teresina, na Educação Infantil, possuem sobre como o ensino de conteúdos africanos ou afro-brasileira acontece e de quais estratégias pedagógicas se utilizam para contribuir no educar a favor do estabelecimento de relações étnico-raciais mais equânimes.

Para além desse aspecto envolvendo os conteúdos, nos interessa compreender o que as professoras sabem ou leram sobre essas conceituações; como essas professoras lidam com situações de racismo ou preconceitos dentro de suas salas de aula desencadeados a partir da cor da pele de seus alunos; será que essas professoras se percebem como perpetuadoras ou negligentes em situações em que a intervenção que deveria ter feito poderia ajudar a reverter ações preconceituosas entre seus alunos?

Petit (2015) nos remonta a situações de preconceitos em momentos informais, tais como o recreio, em que os alunos, livres para se manifestarem em simpatias e escolhas, terminam por se envolverem eventualmente em situações em que isso possa ser constatado. Outro mecanismo que nos servirá enquanto caminho metodológico para colheita de informações e conseqüente produção de dados, será a roda de conversa, que pela informalidade e amplitude de possibilidades deverá captar nuances de vivência que os mecanismos de coleta de dados mais rígidos não dariam conta de apreender.

Detalhando sobre a técnica da entrevista, Minayo (2002) comenta que se trata de estratégia privilegiada no trato e na produção de dados, frutos de informações colhidas sobre as falas dos participantes, seja no formato não estruturado ou semiestruturado, ou mesmo nas discussões em grupo ou história de vida, permitindo que o/a pesquisador/a capte a essência das experiências em torno da temática pesquisada.

Destacamos estes movimentos metodológicos como caminhos possíveis para o rigor necessário ao trabalho de campo, principalmente pela imersão que iniciamos nas práticas pedagógicas de

grupos de professoras de cinco Centros Municipais de Educação Infantil do sistema de ensino de Teresina, convidadas a colaborar com o estudo, contando com três profissionais em cada unidade de ensino, incluindo aqui uma representante da gestão escolar (diretora/vice ou adjunta, ou a coordenadora pedagógica da escola), além de duas professoras.

Os critérios que utilizamos na escolha das professoras envolveu a consulta prévia sobre sua própria percepção de ser afrodescendente ou não, o tempo de serviço e a participação em cursos de formação continuada. Além das questões elencadas, poderemos encontrar alguns impasses conceituais, como por exemplo o fato de termos entre as professoras selecionadas, uma professora que se assume como afrodescendente ou não – sendo visivelmente de pele negra.

A partir dos métodos a serem aplicados na pesquisa faremos a organização dos dados produzidos com o objetivo de compreender o processo de trabalho realizado por cada sujeito. Centrados nas ideias de Bardin (2016), elencamos três movimentos a partir dos quais recorreremos para estabelecer diálogo aprofundado e aproximado de nosso interesse objeto. Partiremos do movimento de pré-análise, constituído na exploração do material sobre o qual nos deteremos para aprofundar; seguido do tratamento dos dados que produziremos após as análises iniciais; e finalmente, como movimento final, a classificação e a interpretação que se concretizarão na definição das categorias da análise visando a construção do *corpus* das narrativas a partir das questões norteadoras do estudo e ainda no desnudamento dos conteúdos implícitos nos relatos.

Consideramos de fundamental importância, inclusive por se tratar de um dos movimentos centrais deste estudo, trazer nossa vivência ao longo de aproximadamente 20 (vinte anos) como coordenadora de um centro municipal de educação infantil. Colocar essa experiência profissional no centro desta pesquisa, a partir da inserção do relato autobiográfico (Nóvoa, 2002), significa assumirmos nosso protagonismo e o uso do discurso de autoras enquanto método de

investigação, assim como inserir nossa subjetividade no conhecimento que produzimos, nos apropriamos e fomos acumulando ao longo das práticas pedagógicas desenvolvidas nos contextos escolares onde solidificamos estas vivências:

O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor (Nias, 1991). Urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriarem-se dos seus processos de formação e darem-se um sentido no quadro de suas vidas. (...) É preciso investir positivamente os saberes de que o professor é portador, trabalhando-os de um ponto de vista teórico e conceptual. (Nóvoa, 2002, p. 57).

Tal perspectiva se fez necessária posto que a própria razão do surgimento dessa pesquisa se deu por inquietações em que nos vimos rodeadas, a partir da invisibilidade imagética de crianças ou demais figuras humanas que representassem, entre outras etnias, o povo negro ou afrodescendentes, nos materiais expostos pelas paredes da escola através das várias temáticas desenvolvidas ao longo de um ano letivo.

Essa vivência provocou a realização de ações educativas como Desfile Beleza Negra Infantil, exposição de personalidades negras e negros do cenário, artístico, político, esportivo, além de outras áreas; e mesmo uma palestra com uma advogada negra, ocasião em que nenhuma mãe de aluno compareceu, o que causou certo desconforto.

Contudo, ao longo desses 20 (vinte) anos a necessidade de aprofundar teoricamente nos levou a cursar o Mestrado Interdisciplinar do PPG em Sociedade e Cultura da UESPI, com o objetivo de melhor contribuir com essa temática tão árida, porém urgente, na Educação Infantil onde muita coisa acontece, mas é invisibilizada por jargões como “isso é coisa de criança”.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

À guisa de considerações provisórias, dada a natureza inicial da pesquisa que fundamenta o artigo em tela, pode-se afirmar que há um longo caminho a percorrer, muitos movimentos no sentido de aprofundamentos teóricos e conceituais, assim como imersões práticas necessárias para que se possa apreender, *in loco* as possibilidades pedagógicas, tais como o uso das histórias em quadrinhos e imagens, como uma ferramenta de rico valor didático para o processo de educação étnico-racial necessário e urgente no ensino da educação infantil.

Neste sentido, se faz necessária maior consistência nas atividades e metodologias em que as vivências e as narrativas estejam em constante diálogo com a fundamentação teórica desta pesquisa, contribuindo efetiva e significativamente na construção de um conhecimento com rigor acadêmico e científico em sintonia com o cotidiano das escolas na proposta do ensino étnico-racial na educação infantil através de imagens.

Nosso intuito seria trazer mais informações a partir dos aportes teóricos e conceituais da pesquisa, no entanto, para concluirmos estas considerações provisórias e aproximativas do desvelar acerca dos achados iniciais aqui apresentados, podemos destacar que na realidade vivenciada a partir de nossas experiências nos contextos escolares de Educação Infantil, ressaltados no corpo do texto, ainda é incipiente, quase invisibilizada, a educação que se pretenda étnico-racial que aprofunde aspectos da história, da cultura, da sociedade, dos valores, da ética, das ciências, dentre outras contribuições dos povos africanos e seus descendentes no Brasil, utilizando-se das reflexões acerca do uso das histórias em quadrinhos enquanto ferramenta pedagógica na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- ASANTE, M. K. *A ideia afrocêntrica em educação*. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. N.31: mai.-out./2019, p.136-148. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.28261>. Acesso em: 14 de setembro de 2023.
- BALLENGEE-MORRIS ET ali, Christine, (Trad. Vitória Amaral), in: *Questões de Diversidade na Educação e Cultura Visual*.
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias internacionais*. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2010, p. 264-276.
- BARBOSA, Ana Mae, *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo, Edições, 2016.
- BRASIL, MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394*, 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>, gt;. Lei 10.639/2003. Acesso em 12 de setembro de 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Parecer CNE/CEB nº 20/2009*, aprovado em 11 de novembro de 2009 – Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>. Acessado em 17 de outubro de 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. *História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil /Ministério da Educação*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC/SECADI, UFSCar, 2014.

BRASIL, MEC, SEPPPIR, SECAD, INEP. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Parecer aprovado em março de 2004, Brasília, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Parecer CEB nº 2, de 29 de janeiro de 1999* Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>. Acessado em 17 de outubro de 2019.

BRASIL. *Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011, institui o Dia Nacional Zumbi e da Consciência Negra*. Diário Oficial da União – Seção 1 – 11/11/2011, Página 7 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2011/lei-12519-10-novembro-2011-611762-publicacao-original-134215-pl.html>. Acesso em 17 de outubro de 2019.

CARDOSO, Lúcia de Fátima Padilha. *Cultura Visual e a Educação Através da Imagem*. Tese de Mestrado. Recife: O Autor, 2010.

DIAS, Belidson. *Entre Arte/Educação multicultural, cultura visual e teoria Queer*. IN: *Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais*, por Ana Mae Barbosa. 2010. 277-291p.

DONDIS, Donis A. *Sintaxe da Linguagem Visual*. Tradução Jefherson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2003.

FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler – em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez. 1982.

GOMES, Nilma Lino. *Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos*. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

GIL, Antônio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4.ed, São Paulo: Atlas, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOYA, Álvaro de. *História das Histórias em Quadrinhos*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

NÓVOA, Antônio. *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico – (Educa. Fora de Colecção)*. Lisboa, Portugal: 2002.

PETIT, Sandra Haydée. *Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral*. Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015. 261 p.

SILVA, Tharciana Goulart; LAMPERT, Jociele. Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro. *Revista Matéria-Prima*. ISSN 2182-9756 e-ISSN 2182-9829. Vol 5(1): 88-95. Acesso: 08 de fevereiro de 2024.

SOARES, Nildomar da Silveira. *Leis Básicas do município: coletânea/compilação*. 3. ed, rev ampl. E atual. Teresina: O Autor, 2001.

TERESINA, SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO e CULTURA – SEMEC. *Diretrizes Curriculares Municipais de Teresina*. Teresina: Halley S.A. Gráfica e Editora, 2008.

TERESINA. *Competências e Habilidades Específicas para a Educação Infantil*. SEMEC, 2003. Material fotocopiado, 27p.

ROCHA, Solange & SILVA, José Antonio Novaes da. À luz da Lei nº 10.639/03, Avanços e Desafios: Movimentos Sociais Negros, Legislação Educacional e Experiências Pedagógicas. *Revista da ABPN*, v. 5, n. 11, jul.- out. 2013, p. 55-82.

VERGUEIRO, Waldomiro. O uso das HQs no ensino. IN: BARBOSA. Alexandre, RAMOS. VIELA, Paulo. Túlio, RAMA. Angela, VERGUEIRO, Waldomiro. *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p.07-29.

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR: TRAJETÓRIA HISTÓRICA E IMPLICAÇÕES CONTEMPORÂNEAS

MARIA FRANCISCA OLIVEIRA DIAS
BRUNO MELLO SOUZA

INTRODUÇÃO

A educação é um direito, fruto de um longo processo histórico, que por muitos anos foi privilégio de poucos. O Brasil enfrentou por longos períodos uma alta taxa de analfabetismo, com a maioria da população fora do processo escolar. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 1900, mais de 65% da população não era alfabetizada; já no ano de 2000, a taxa de analfabetismo caiu para 13,6%. Tal realidade teve seus índices reduzidos por intermédio de políticas que visaram à ampliação da oferta educacional, a exemplo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) em 1996 e posteriormente o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) em 2007 (Dias, 2021).

Em relação ao Ensino Superior (ES), a faceta foi ainda mais emblemática e excludente, pois o público assistido demorou a ser popularizado. De forma mais incisiva, pode-se afirmar que somente após a adesão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) que houve uma ampliação mais significativa da “mobilidade estudantil na perspectiva de uma educação

superior inclusiva e da redução das desigualdades regionais, por meio da ampliação de recursos orçamentários” que viabilizaram programas de acesso e permanência estudantil (Moreira; Bavaresco; Silva, 2021, p. 28). Contudo, segundo o INEP (2021), em 2020 apenas 23% da população brasileira entre 25 e 34 anos possuíam curso superior, o que demonstra que esse nível de ensino ainda se caracteriza como privilégio.

Se o acesso à Educação Superior já é difícil, a permanência também acompanha essa dificuldade. O INEP (2020, p. 35) afirma que “dos ingressantes de 2011, 40% concluíram seu curso de ingresso ao final de 10 anos de acompanhamento de sua trajetória”, dado estatístico que demonstra que a evasão é uma realidade presente nas universidades. Bardagi e Hutz (2009) embasam seus escritos através de estudos bibliográficos e apontam várias causas para a evasão, que vão além das dificuldades financeiras, relacionando vários motivos, como: insatisfação com horários, ausência de cursos noturnos, incompatibilidade de horários entre trabalho e estudo, mau relacionamento entre professor e aluno, baixa integração social na universidade, expectativas frustradas, poucas informações sobre curso e carreira, baixo desempenho, reprovações, entre outras causas.

Nesse contexto, a Assistência Estudantil (AE) surge como uma importante política capaz de superar as barreiras impostas na vida dos estudantes que os impedem de ingressar e concluir com êxito seus cursos, sendo, portanto, um objeto de investigação de suma relevância no campo acadêmico, que ainda necessita de novas pesquisas. Assim, este artigo tem como objetivo geral apresentar a trajetória histórica da Assistência Estudantil no Ensino Superior e, de maneira específica: discutir as políticas de AE implementadas ao longo da história brasileira e dialogar sobre as implicações e desafios das políticas atuais para a contemporaneidade. Acredita-se que essas problematizações fomentam as discussões em torno desse campo empírico, bem como promovem mais pesquisas e abrem espaço para novas políticas.

Existem muitas divergências em torno da concepção de AE, bem como de quem teria direito a ela, pois ora é vista como direito universal, ora é vista como favor aos “necessitados”. Santos e Dutra (2017, p. 164) afirmam que, embora a atual Política de Assistência Estudantil (PAE) determine claramente qual público deve ser assistido, as discussões ainda permanecem, vários autores criticam a restrição da PAE, “defendendo uma assistência colocada como um direito de todo estudante, e não apenas um favor concedido para alguns, em geral classificados como *carentes*”.

Este artigo, fruto de uma pesquisa bibliográfica, está dividido em três partes. Em primeira análise, será apresentada a trajetória histórica da Política de Assistência Estudantil no Brasil, com base nas três fases estabelecidas por Kowalski (2012), explicitando as principais discussões de cada momento histórico até chegar nos meandros das políticas atuais, sobretudo do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e do Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais (PNAEST). No segundo momento, serão pontuadas as políticas de Assistência Estudantil em instituições superiores públicas, com base nas informações publicizadas nos sites eletrônicos. Para isso, foram selecionadas três instituições piauienses: Instituto Federal do Piauí (IFPI), Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Universidade Estadual do Piauí (UESPI). A escolha se deu pelo fato de as três estarem inseridas no mesmo estado que é local de interesse dos autores deste artigo. Esse recorte visa expor brevemente como as Instituições de Ensino Superior desenvolvem as ações de AE e se elas estão interligadas com os objetivos do PNAES e PNAEST. Em terceiro momento serão apresentadas as considerações finais do estudo, que culminam para uma história marcada por progressos e retrocessos não lineares, mas que na contemporaneidade demonstra vários pontos de conquistas.

HISTÓRIA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR

A Educação Superior no Brasil aconteceu tardiamente em comparação com outros países que tiveram acesso ao ensino superior ainda no período colonial, a exemplo de Espanha e Inglaterra; porém, é importante frisar que essa concepção é ligada ao modelo universitário, pois no Brasil colônia houve cursos superiores não universitários oferecidos pelos colégios jesuítas. Desse modo, a história da AE brasileira surge a partir da implantação desse nível de ensino, embora de maneira não sistematizada e muito pontual, registrando-se relatos historiográficos de ações que se caracterizam como auxílio, assim como o de Cunha (2007), que pontua um exemplo que ocorreu no Brasil colônia.

O autor afirma que durante um certo período “a coroa concedia bolsas para brasileiros irem estudar em Coimbra”, todavia as vagas oferecidas eram poucas, e assinala que no ano de 1800 foram quatro bolsas, “duas em Matemática, uma em Medicina e outra em Cirurgia” (Cunha, 2007, p. 16). As oportunidades oferecidas eram destinadas à elite da época. Embora ele relate a concessão de bolsas de estudo ainda no período colonial, que se enquadra como uma ação assistencialista, de maneira mais sistemática é possível organizar a história da PAE em três fases, com base nos escritos de Kowalski (2012).

A primeira fase consiste em um período de acesso restrito e privilegiado para as classes sociais de alto escalão. Os mais ricos enviavam os filhos para estudar fora do Brasil, em universidades conceituadas e já firmadas, enquanto os outros, de classes mais baixas, disputavam vagas nos cursos oferecidos no Brasil. Kowalski (2012, p. 85) assegura que “a primeira prática de auxílio ao estudante no Brasil ocorreu durante o governo de Washington Luis em 1928, que incentivou a construção da Casa do Estudante Brasileiro que ficava em Paris”. O papel do Estado era repassar verbas tanto para a construção da casa como para a manutenção dos alunos. Percebe-se, a partir disso, que a assistência oferecida contemplava a elite e ajudava a perpetuação do poder da época.

Em 1930, Getúlio Vargas assume a presidência do Brasil, com a proposta de reorganização social, oferecendo mais valorização à educação. Naquele ano foi criada a Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, que, segundo Kowalski (2012)

Era um casarão com três andares, um restaurante popular, que era frequentado por estudantes “carentes” e membros da comunidade que se faziam passar por estudantes para utilizar o benefício, sendo que o então presidente Getúlio Vargas fazia grandes doações para manutenção da casa e dos alunos “desprovidos” (Kowalski, 2012, p. 86-87).

A casa ofertava moradia e comida aos estudantes ditos “carentes” e “desprovidos”, além de outros infiltrados que também acabavam usufruindo do benefício. Nota-se que não havia uma fiscalização rigorosa que pudesse determinar a entrada de pessoas nesse recinto, o que acabou ocasionando uma alta demanda de não alunos. A Casa do Estudante do Brasil foi um marco da Assistência Estudantil e anos mais tarde passou a funcionar também como sede da União Nacional dos Estudantes (UNE).

Embora a primeira Casa dos Estudantes do Brasil tenha sido implantada no Rio de Janeiro, é importante destacar que não foi a única, pois há relatos de casas espalhadas pelo Brasil inteiro, em outros tempos históricos. No Piauí, segundo Vale Junior (2010), foi implantada em 1949 a Casa do Estudante Pobre do Piauí (CEPP), fruto das reivindicações do Movimento Estudantil e de grupos políticos. Nesse contexto, é notório que os grupos sociais começaram a despertar para a necessidade e importância de incluir e oferecer subsídios básicos para a permanência estudantil de uma parcela da população historicamente excluída do Ensino Superior.

Em 1931, através da Reforma Francisco Campos, o então presidente cria dois importantes dispositivos legais: primeiro, o Decreto nº 19.850, que dispôs sobre a criação do Conselho Nacional de Educação; segundo, o Decreto nº 19.851, que tratou sobre o Estatuto das Universidades Brasileiras e trouxe a organização do Ensino Superior

no Brasil, que deveria ser preferencialmente universitário, mas poderia ser ministrado em institutos isolados, criados e mantidos pela União, por estados, sob a forma de fundações ou associações, ou por particulares. Além disso, o Estatuto abriu portas para a Assistência Estudantil, pois determinou pela primeira vez em um documento oficial a abertura para a concessão de bolsas para os alunos reconhecidamente pobres; todavia, estes deveriam passar pela aprovação dos conselhos para ter direito à bolsa. Outro acontecimento marcante ocorreu por meio da Constituição Federal de 1934, que no artigo 157 previu “a adoção de fundos aos estudantes necessitados, através do fornecimento de material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentária e médica” (Kowalski, 2012, p. 87).

Em 1937, a UNE é criada, tendo como sede administrativa a Casa do Estudante do Brasil, a qual seria responsável por oferecer residência, auxílio jurídico, bolsas, empregos e saúde. Além do mais, houve uma proposta de tornar a universidade mais aberta, com a redução de taxas cobradas aos alunos matriculados, pois isso ocasionava uma seleção com base no poder aquisitivo das famílias e não no mérito acadêmico, porém tal sugestão não foi aceita (Kowalski, 2012).

A cobrança de taxas em universidades públicas foi uma prática bastante comum, estabelecida inclusive em leis, a exemplo do Decreto nº 19.851, de 1931, o qual estabelecia o pagamento de taxas como critério de admissão. O Ensino Superior passou a ser gratuito apenas com a Constituição de 1988, na lei, pois na prática, ainda hoje há cobranças de contribuições em cursos de pós-graduação *lato sensu* e outros cursos de extensão, o que demonstra a necessidade da luta contínua pela educação pública. Minto (2018, p. 155) afirma que “desde a instituição da gratuidade ampla e irrestrita, em 1988, as forças antigratuidade se ampliaram e diversificaram”. Ademais, o autor aponta a existência de “projetos para instituir cobranças” nas instituições públicas.

A assistência aos estudantes também teve várias ramificações nos anos de 1940, uma vez que esteve presente na Constituição de 1946,

no art. 172, o qual afirmava que “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar”. Promulgou-se ainda o Decreto nº 20.302/1946, que estabeleceu na Seção de Prédios, Instalações e Estudos dos Estabelecimentos de Ensino Superior que deveriam ser estudados “os problemas relacionados com a assistência médico-social a alunos, e formular planos para a sua realização” (Brasil, 1946a, 1946b).

Em 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), fruto de muita luta e reivindicações, sobretudo do movimento estudantil. Ela apresentou dois pontos importantes no que tange à AE: primeiro, a oferta de assistência social e serviços médicos; segundo, a oferta de bolsas para os educandos com custeio total ou parcial, no sistema de financiamento com prazo máximo de reembolso de 15 anos (Kowalski, 2012; Imperatori, 2017; Brasil, 1961).

Em 1967, mais uma Constituição Federal foi aprovada no Brasil, incorporando várias questões para se tornar inédita e importante: pela primeira vez estabeleceu a educação como pública e gratuita para todos, todavia teve vida curta e nem chegou a provocar resultados na prática. Foi modificada por meio da Emenda Constitucional de 1969 e restabeleceu a gratuidade apenas para os necessitados, substituindo-a pela concessão de bolsas mediante posterior restituição (Brasil, 1967, 1968).

Um ano depois é aprovada a Reforma Universitária, por meio da Lei nº 5.540/1968, que trouxe algumas implicações que repercutiram no Ensino Superior, como a ideia de modernização mediante a indissociabilidade entre pesquisa e ensino, além do aumento das vagas nas universidades como estratégia de diminuir os conflitos com o Movimento Estudantil; entretanto, essas vagas beneficiaram de forma mais precisa a classe média, e tal iniciativa pouco atingiu os mais pobres. O fato é que houve uma ligeira expansão universitária entre 1950 e 1970, pois foram criadas várias universidades federais

em todo país, pelo menos uma em cada estado, além das estaduais e particulares, o que não significa necessariamente que todos tiveram oportunidades de acesso iguais ou equiparadas (Vasconcelos, 2010; Sampaio, 1991).

Imperatori (2017, p. 287) destaca um importante acontecimento acerca da AE. Segundo a autora:

Ainda na década de 1970, foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, que implantou programas de assistência aos estudantes, como Bolsas de Trabalho, através das quais eram proporcionadas oportunidades de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas ou particulares; e Bolsas de Estudo, por meio das quais o estudante recebia uma verba para sua manutenção, sem a realização de atividades em contrapartida. Também eram prioritários programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica (Imperatori, 2017, p. 287).

O DAE foi importante para a assistência estudantil, uma vez que deu relevância para a diversidade assistencial ao oferecer, além da bolsa trabalho, bolsas de estudo, alimentação, moradia e auxílio médico. Durante a vigência do DAE, também houve a instituição em caráter nacional, por meio do Decreto nº 69.927, de 13 de janeiro de 1972, do Programa *Bolsa de Trabalho*, determinando como prioritário aos estudantes que fossem “carentes de recursos financeiros”, com o objetivo de preparo para o mercado de trabalho. É importante ressaltar a extinção do DAE nos anos de 1980, o que fortalece a ideia de que as leis brasileiras são marcadas por pontos de retrocessos (Brasil, 1972).

Kowalski (2012, p. 93) afirma que entre 1970 e 1980 as ações do governo em relação à assistência estudantil estiveram mais voltadas para o ensino fundamental e médio. Além do mais, nesse período o país passou pelo processo de redemocratização, encaminhando-se da ditadura para a nova república, fortalecendo as lutas dos diversos movimentos sociais e intensificando rajadas de ideais democráticos;

todavia, “o povo trazia as consequências dos longos e nebulosos anos de ditadura”.

É esse momento de transição que oportuniza a criação, em 1987, do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e marca a segunda fase da PAE no Brasil. Anos mais tarde, em 1989, foi criada a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Ambas as organizações lutavam para, além do acesso, possibilitar a permanência estudantil, e consideravam a assistência um direito social (Vasconcelos, 2010; Kowalski, 2012).

As discussões do FONAPRACE e de outros movimentos sociais deram ênfase à promulgação da Constituição Federal de 1988, vigente até hoje, representando um marco importante para o Brasil, uma vez que “embora esse documento não abordasse especificamente a educação superior é a partir dele que se começam a aprofundar as discussões referentes ao acesso e à permanência nas universidades” (Kowalski, 2012, p. 93-94). Por outro lado, foi um período de limitação de recursos para o financiamento da AE, pois não foram evidenciados nas legislações documentos que destinassem recursos a programas assistenciais; ao contrário disso, observou-se a “desresponsabilidade do Estado com o financiamento para a assistência estudantil” evidente na LDB de 1996, no artigo 71 (Kowalski, 2012, p. 93-94).

Infere-se que, embora a CF de 88 tenha apresentado de forma inédita uma nova concepção de Assistência Social, voltada não apenas para a população pobre, a ausência de financiamento para uma PAE tornou essa constituição em “letra morta”, pelo menos até o marco temporal em questão.

Em 1998 foi aprovado em Paris um documento intitulado Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI, dispositivo que gerou algumas mudanças, na medida em que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) do Brasil buscou dar prosseguimento ao que fora consagrado,

fortalecendo a ideia da relevância de garantir acesso e permanência aos estudantes do Ensino Superior. Muito embora o respectivo documento não tenha ocasionado grandes modificações reais na prática, ele provocou maiores debates e discussões acerca do tema, e isso certamente constitui ponto de luta para embasar os movimentos sociais.

Quando a CF de 88 foi aprovada, ela previu a criação do Plano Nacional de Educação (PNE), só que este só foi aprovado em 2001, por meio da Lei nº 10.172. No que tange à AE, o PNE (2001-2010) garantia:

33. Estimular as instituições de ensino superior a identificar, na educação básica, estudantes com altas habilidades intelectuais, nos estratos de renda mais baixa, com vistas a oferecer bolsas de estudo e apoio ao prosseguimento dos estudos.

34. Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico (Brasil, 2001).

Esse PNE marcou o compromisso de oferecer alguns benefícios de AE, como bolsa de estudo e bolsa trabalho, ambos voltados para a população pobre e diretamente relacionados ao desempenho acadêmico, o que diminui a abrangência dos programas.

Nesse período também foram implementadas ações governamentais importantes que garantiram um maior acesso ao ensino superior no país, tais como a criação do FIES (Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior) em 1999, e a invenção do PROUNI (Programa Universidade para Todos) em 2004. No entanto, tais políticas estão relacionadas ao financiamento das mensalidades, mas não configuram uma política que ofereça subsídios para a manutenção do estudante enquanto universitário. Esses dois programas findam a segunda fase da PAE do Brasil, conforme Kowalski (2012).

A terceira fase ou fase atual da PAE é marcada pela aprovação do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que institui o REUNI, com o objetivo de “criar condições para a ampliação do acesso e permanência

na educação superior”. Ademais, o programa firmou o compromisso de ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil, representando um importante dispositivo legal para a AE que trouxe outras aprovações legais, a exemplo do PNAES, aprovado em 12 de dezembro de 2007. Esse documento foi fruto do FONAPRACE, discutido e reivindicado há anos, mas somente em 2008 o governo passou a destinar recursos para a AE via PNAES. Em 2010, o então presidente Lula transforma o Programa no Decreto-Lei nº 7.234, tornando-o política pública de direito e fazendo algumas alterações ao texto da lei anterior. Segundo Imperatori (2007, p. 296), “a principal alteração apresentada por esse Decreto trata do público-alvo das ações. Visualiza-se uma restrição do acesso a essa política por meio da sua focalização”. Essa restrição maior se dá por conta da nova redação da lei ao determinar no Art. 5º, que:

Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, sem prejuízos de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior.

Imperatori (2017) critica essa restrição e considera o PNAES uma política não universal, que não atende a realidade do Brasil. De fato, um país tão diverso e com especificidades regionais, não pode ter a renda como único fator para determinar vulnerabilidade social.

Apesar da crítica, é importante destacar que o fato de o PNAES oferecer autonomia para as IFES gerirem os recursos financeiros do programa garante maior eficiência para o desenvolvimento das ações de AE. Importante pontuar que o programa em análise contempla apenas as instituições federais, deixando de fora as estaduais e municipais; diante disso, no mesmo ano da reformulação do PNAES, foi criado o PNAEST, instituído pela Portaria nº 25, de 28 de dezembro de 2010, passando a incorporar as instituições estaduais nas ações de AE. O PNAEST é condicionado à adesão das instituições estaduais ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), com repasses anuais

dependentes de editais mediante convênios, além de não permitir “a prática de transferência direta, isto é, de bolsificação para os estudantes”. Essa limitação é o ponto que difere tanto a aplicabilidade como a eficiência dos dois programas, o que acaba limitando as ações do PNAEST (Pessanha; Silva, 2022, p. 628).

Outro marco legal em relação à PAE diz respeito à aprovação do PNE (2014-2024), instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, estabelecendo, na meta 12, ampliar a oferta de vagas no ES, definindo para isso algumas estratégias, como a seguinte:

12.5. ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos(às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico (Brasil, 2014).

A estratégia 12.5 traz uma novidade em relação à inclusão dos estudantes bolsistas de instituições privadas para ações de assistência estudantil, bem como os ingressantes por meio do FIES, além de ampliar a assistência estudantil para todos os estudantes de instituições públicas. Todavia, resta pouco para o atual PNE perder sua vigência e não há relatos da concessão de bolsas para alunos oriundos do FIES, o que demonstra mais uma vez a discrepância entre o que está escrito nos dispositivos legais e o que realmente é feito para cumprir a lei.

Os estudos de Pereira e Silva (2023, p. 256) asseguram que o maior acesso ao ensino superior, provocado sobretudo pelo REUNI e pela Lei de Cotas, promoveu a entrada facilitada de estudantes pobres e excluídos, todavia os recursos repassados às IFES não acompanharam

a finalidade. Essa desproporcionalidade entre demanda e disponibilidade de recursos gerou “o aumento do grau de seletividade dos estudantes candidatos aos benefícios da Política de Assistência Estudantil e o conseqüente aumento da focalização dos benefícios a públicos cada vez mais pobres”.

Nesse sentido, é necessário pensar e refletir a PAE, pois embora ela contribua para diminuir as dificuldades financeiras dos estudantes atendidos, da forma como se estabelece no PNAES e no PNAEST, não garante a democratização do acesso e permanência dos estudantes, mas acaba perpetuando as condições de desigualdades sociais entre eles existentes desde o Brasil colônia. É preciso enxergar a AE no seu âmbito mais amplo, para além do material e financeiro. As universidades precisam oferecer um espaço de acolhimento e promoção de bem-estar a todos os estudantes matriculados.

AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM INSTITUIÇÕES SUPERIORES PIAUIENSES

Embora o PNAES e PNAEST estabeleçam como público prioritário os estudantes mais pobres e determinem uma renda-limite, não excluem os demais, tampouco impedem que as instituições promovam ações e outros programas nas instituições de ensino superior. Para exemplificar essa autonomia e apresentar um breve panorama de como as instituições desenvolvem suas ações, é interessante adotar como norte três IES públicas piauienses.

O Instituto Federal do Piauí tem sua Política de Assistência Estudantil denominada de POLAE, organizada em duas categorias: (1) programas universais; e (2) programa de atendimento aos estudantes em vulnerabilidade social. A primeira é voltada ao atendimento universal de todos os estudantes matriculados através de alimentação estudantil gratuita, assistência à saúde do estudante, acompanhamento e suporte ao ensino, apoio à organização política estudantil, Programa de Acolhimento ao Estudante Ingressante (PRAEI),

monitoria de ensino, monitoria via Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e Projetos de Iniciação Científica (PIBIC, PIBIC Jr., PIBIC IT e PIBIC Jr. IT). A segunda destina-se ao atendimento dos estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade social e inclui: benefícios (permanentes, eventual, cultura, moradia estudantil) com ajuda pecuniária. O IFPI apresenta uma PAE bem-estruturada e organizada, porém Franco (2019, p. 58), ao realizar um estudo profundo sobre a assistência estudantil da instituição, verificou que embora a instituição indique a alimentação como uma política universal, apenas nos *campi* de Teresina Central e São Raimundo Nonato isso de fato acontece, pois nos demais “existe uma restrição significativa no atendimento, e o chamado universal se expressa em uma focalização, em geral baseada em ordem de chegada” (IFPI, 2023).

A Universidade Federal do Piauí também tem suas ações de AE voltadas tanto para o público com vulnerabilidade quanto para os demais estudantes e funcionários. Aos primeiros destina uma série de bolsas e auxílios (alimentação, moradia, cultura, kit de materiais para alunos do curso de odontologia, lupa para alunos com baixa visão e outros). Aos segundos oferece assistência odontológica, pedagógica, psicológica e alimentação a baixo custo através dos Restaurantes Universitários. Todavia, a centralidade da PAE da UFPI é voltada para os critérios de público estabelecidos no PNAES. Contudo, um estudo realizado por Fontes (2018, p. 89) constatou que “na UFPI o recurso para Assistência ao Estudante de Ensino superior não é suficiente nem ao menos para atender esses discentes que se enquadram no critério de vulnerabilidade socioeconômica do Decreto nº 7.234/2010”, o que acaba limitando o público assistido, aumentando o grau de carência dos estudantes acolhidos e excluindo uma parcela que também teria direito, mas fica de fora por conta de a demanda ser maior que a oferta (UFPI, 2023).

A Universidade Estadual do Piauí oferece programas diversos que contemplam os estudantes mais pobres e os demais atores da

comunidade escolar. A instituição define como programas de assistência estudantil, destinados aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, os seguintes benefícios: auxílio moradia, auxílio alimentação, bolsa trabalho, apoio pedagógico e inclusão digital. Para os demais estudantes e membros da comunidade acadêmica, a universidade oferece uma série de oportunidades, tais como estágios não obrigatórios, serviços psicológicos, programas culturais e acesso ao núcleo de acessibilidade. Esses programas são gerenciados pelo Departamento de Assuntos Estudantis e Comunitários (DAEC), que se divide em três setores distintos: Serviço de Psicologia, Setor de Assistência ao Estudante (SAE) e Setor de Estágio Extracurricular (SEE). A instituição difere auxílios de bolsas; segundo ela, “os auxílios possuem a característica de viabilizar o acesso e a permanência, dentro do ambiente acadêmico, dos alunos em vulnerabilidade social. As bolsas possuem um importante papel, o de contribuir para a formação profissional dos discentes contemplados” (UESPI, 2023). Ao estudar a PAE da UESPI no período da covid-19, Medeiros (2023, p. 105) elucidou a sobre de 2.000 bolsas, indicando que o que aparentemente pode refletir uma grande oferta, na verdade demonstra uma falha na gestão, na medida em que, de acordo com o autor, os dados “encontrados sugerem que essas intervenções foram marcadas por problemas de concepção, planejamento e gestão. E, embora exista o problema financeiro, derivado da falta de autonomia, há também dificuldades de execução do recurso existente”.

Como exposto, embora a atual política nacional de assistência estudantil centralize como prioridade o atendimento aos estudantes mais vulneráveis, o que ocorre na prática é uma política com atendimento diversificado e distinto entre as instituições. O IFPI, conforme Franco (2019), em 2017 usou 37,9% dos recursos para atender o público com vulnerabilidade e 62,1% para políticas universais, contemplando todos os estudantes sem critério de renda. Esse dado demonstra que a instituição não estabelece como prioridade o critério

definido no PNAES, uma vez que dispõe de vários alunos em situação de vulnerabilidade que ficaram no cadastro de reserva e, portanto, não foram contemplados. Já em relação ao panorama da UFPI, foi possível verificar com base em Fontes (2018) que a instituição tem uma PAE em consonância ao PNAES, porém não consegue atender a demanda e na prática restringe o nível socioeconômico para valores inferiores ao que estabelece o plano nacional. A UESPI, conforme Medeiros (2023), além de possuir uma limitação das ações de AE pela questão financeira, ainda sofre com problemas operacionais de gestão. Esses exemplos demonstram que a assistência estudantil no ensino superior não se configura como uma política única: apesar de haver um programa nacional que oriente, as ações que acontecem na prática das instituições superiores são divergentes e muitas vezes não seguem as próprias políticas da instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões realizadas, foi possível inferir que a trajetória da Assistência Estudantil se cruza com a própria história do Ensino Superior. Desse modo, a primeira conquista para a educação superior diz respeito ao direito à gratuidade, pois, como foi visto, por muito tempo apenas as classes mais ricas da sociedade tinham ingresso a ela. Partindo desse princípio, foi perceptível que as primeiras ações de AE também eram voltadas para os ricos, considerando que só eles tinham acesso. Ao passo que a ampliação aconteceu, as demandas e as necessidades de assistência a outros públicos também surgiram. Nisso, o olhar da AE passou a voltar-se para o público de *baixa renda*.

Contudo, ao longo dos governos e legislações, foi possível notar momentos de ampliação e de restrição do público assistido pelos programas de AE. Ao analisar a linha histórica da educação superior voltada para as ações de Assistência Estudantil, é notória a existência de muitas conquistas, sobretudo a partir da criação

do REUNI, que abriu espaço para a implantação do PNAES e do PNAEST. Decerto não foram realizações fáceis, foram necessárias lutas e reivindicações de vários movimentos sociais (UNE, FONAPRACE, ANDIFES), mas que culminaram em uma política nacional, regulamentada por leis e decretos que deram maior amplitude às ações de assistência estudantil, oferecendo apoio e financiamento às instituições de ensino superior.

Em relação às atuais políticas implementadas pelo PNAES e PNAEST, percebe-se que, embora sejam focalizadas para o público de maior vulnerabilidade, a autonomia universitária possibilita que as instituições criem as suas próprias normas, ações e programas de assistência estudantil. O exemplo das três instituições (IFPI, UFPI e UESPI) mostra que elas buscam atender toda a comunidade acadêmica. Todavia, na prática, essas ações ora priorizam estudantes não vulneráveis, ora acabam atendendo alunos mais pobres do que o padrão determinado pelo PNAES. No entanto, em ambos os casos demonstram insuficiência.

Conclui-se que a assistência estudantil ainda tem um longo caminho a percorrer, ainda que essa passagem nem sempre seja linear e contínua, devido aos retrocessos marcados pelas diversas concepções políticas nos variados períodos; mesmo assim é possível afirmar que houve conquistas significativas em relação à PAE no Brasil. Ademais, é de suma relevância a participação dos movimentos estudantis no cenário das formulações de políticas educacionais voltadas para a AE. Dessa forma, é preciso fortalecer e ampliar essas organizações, pois se constituem como parte integrante da democracia brasileira. Outrossim, é relevante pesquisar e publicizar informações sobre as políticas de assistência estudantil das diversas universidades do Brasil, pois contribuem para verificar se de fato elas estão cumprindo com o que prometem ofertar.

REFERÊNCIAS

BARDAGI, Marucia Patta; HUTZ, Cláudio Simon. “Não havia outra saída”: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Psico-USF*, [s. l.], v. 14, n. 1, p. 95-105, jan./abr. 2009.

BRASIL. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil* (de 18 de setembro de 1946). Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931*. Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931. Cria o Estatuto das Universidades e dispõe sobre o ensino superior no Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1931a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19851.htm. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 19.850 de 1931*. Conselho Nacional de Educação. Cria o Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF: Presidência da República, 1931b. Disponível em: <https://shre.ink/9ELo>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 20.302, de 2 de janeiro de 1946*. Aprova os Regimentos das Diretorias do Ensino Superior, Ensino Secundário, Ensino Comercial e Ensino Industrial, do Ministério da Educação e Saúde. Brasília, DF: Presidência da República, 1946. Disponível em: <https://shre.ink/9ELk>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: <https://shre.ink/9ELM>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 69.927, de 13 de janeiro de 1972*. Institui em caráter nacional, o Programa “Bolsa de Trabalho”. Brasília, DF: Presidência da República, 1972. Disponível em: <https://shre.ink/9ELr>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: <https://shre.ink/9EZ0>. Acesso em: 18 jul. 2023.

CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas*. 3. ed. ver. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

DIAS, Maria Francisca Oliveira. História e desafios do financiamento da educação básica brasileira: 1549 a 2018. In: CONEDU – CONEDU EM CASA, 7., Campina Grande, 2021. *Anais [...]*. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/79589>. Acesso em: 15 jul. 2023.

FONTES, Ana Lúcia de Moura. *Política de Permanência Estudantil: estudo de caso da Universidade Federal do Piauí*. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ. Ações da POLAE. *Instituto Federal do Piauí*, [Teresina], 13 mar. 2017. Disponível em: <https://www.ifpi.edu.br/area-do-estudante/assistencia-estudantil/acoes-da-polae>. Acesso em: 22 jul. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da Educação Superior 2020: notas estatísticas*. Brasília, DF: INEP, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf. Acesso em: 11 jul. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Mapa do Analfabetismo no Brasil*. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/mapa_do_analfabetismo_do_brasil.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da Educação Superior 2021: divulgação dos resultados*. Brasília, DF: INEP, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

KOWALSKI, Aline Viero. *Os (des)caminhos da Política de Assistência Estudantil e o desafio na garantia de direitos*. 2012. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

MEDEIROS, Diego Souza de. *Política de assistência estudantil e de permanência durante a COVID-19: um estudo em uma universidade pública*. 2023. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Centro de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2023.

MINTO, Lalo Watanabe. Gratuidade do Ensino Superior em estabelecimentos oficiais: precisão e implicações. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 39, n. 142, p.153-170, jan./mar. 2018.

MOREIRA, Ivana Aparecida Weissbach; BAVARESCO, Thiane Cristina; SILVA, Vilmar da. Reflexões sobre o acesso e a permanência na educação superior pública federal. In: MOREIRA, Ivana Aparecida Weissbach; SENHORAS, Elói Martins (org.). *Assistência Estudantil no Ensino Superior*. Boa Vista: Editora IOLE, 2021. p. 15-43.

PEREIRA, Tulyana Coutinho Bento; SILVA, Maria do Rosário de Fátima e. Assistência Estudantil e Democratização da Educação no Brasil e no IFPI. *Rev. FSA*, Teresina, v. 20, n. 6, art. 11, p. 236-262, jun. 2023.

PESSANHA, Carolina França Pessanha; SILVA, Renata Maldonado da. A assistência estudantil nas IES estaduais: a implementação do PNAEST na UENF. *Rev. Eletrônica Pesquiseduca*, Santos, v. 14, n. 35, p. 620-634, maio/ago. 2022.

FRANCO, Roseanne Madeira. *Financiamento da Assistência Estudantil: um olhar sobre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2019.

SAMPAIO, Helena. *Evolução do ensino superior brasileiro (1808-1990)*. Documento de Trabalho 8/91. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ. Programas/ DAEC. *Universidade Estadual do Piauí*, [Teresina], c2024. Disponível em: <https://uespi.br/programas-daec-prex/>. Acesso em: 11/07/2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ. Um a cada três discentes são contemplados em programas de assistência estudantil na UESPI. *Universidade Estadual do Piauí*, [Teresina], 10 jun. 2022. Disponível em: <https://uespi.br/um-a-cada-tres-discentes-sao-contemplados-em-programas-de-assistencia-estudantil-na-uespi/>. Acesso em: 22 jul. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Bolsas e benefícios estudantis. *Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários UFPI*, [Teresina], 17 jul. 2023. Disponível em: <https://www.ufpi.br/bolsas-e-beneficios-estudantis>. Acesso em: 11 jul. 2023.

VALE JUNIOR, João Batista. *Longe demais das capitais? Cultura política, distinção social e Movimento Estudantil no Piauí (1935-1984)*. 2010. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2010.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa nacional de assistência estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. *Ensino Em Re-vista*, [s. l.], v. 17, n. 2, p. 599-616, jul./dez. 2010.

A POESIA AFRODESCENDENTE NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA: UMA ESTRATÉGIA ANTIRRACISTA NA ESCOLA

FAGNER DE SOUSA ARAÚJO

MARIA DA VITORIA BARBOSA LIMA

RESUMO

O presente artigo busca refletir a respeito da poesia afrodescendente como mecanismo de construção da identidade e cultura afro-brasileira e de combate ao racismo presente inclusive nas práticas pedagógicas. Nesta perspectiva, utilizou-se de teóricos para a discussão sobre os conceitos centrais deste estudo e de poemas de poetas contemporâneos que se autodeclararam afrodescendentes e que explicitam sua identidade e cultura de matriz africana e afro-brasileira como enfrentamento a todas as formas de preconceito e discriminação por meio do discurso reconstruído na linguagem poética. E, nestes textos, apresenta-se o afrodescendente como um eu-lírico que contrói e recontrói sua identidade pela poesia, utilizando-se da arte da palavra com consciência e intencionalidade. Propõe-se, com este estudo, a inserção da poesia afrodescendente nas práticas pedagógicas, o que contemplaria a aplicabilidade da lei 10.639/03, que foi acrescentada pela lei 11.645/08, leis estas que alteram a lei 9.394/96, visando práticas de ensino decoloniais, antirracistas e interdisciplinares, a partir de um novo paradigma de educação.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Sociedade. Cultura. Educação.

INTRODUÇÃO

O sistema escravagista e colonizador brasileiro foi marcado por um padrão brancocêntrico e eurocêntrico, de modo que classe social, cor, gênero, sexualidade, religião são distintivos e fatores que geram desigualdades e injustiças, negando assim a presença da diversidade cultural. Conforme Barbosa (2020, p. 63), “A colonização europeia no século XV foi marcada pelo domínio cultural imposto agressivamente sobre os povos dominados, promovendo uma ruptura cultural e identitária, distanciando esses sujeitos de uma conexão com seus modos de vida tradicionais”.

Como aponta Cuti (2010, p.19), “o racismo antinegro está registrado na história da escravização dos africanos e de sua descendência com teorias e ações levadas a efeito pelos brancos com a discriminação racial”. E sabe-se que não foi somente no período do Brasil colonial e imperial que posturas racistas existiram; na contemporaneidade, mesmo sob regime republicano, embora sejam práticas não toleráveis, até mesmo do ponto de vista da legislação nacional como consta no artigo 149 do Código Penal Brasileiro (Souza, 2022), estão ainda impregnadas nos discursos e atitudes comportamentais.

Assim, a aprovação da lei 10.639/03¹ representa um novo paradigma para a educação, que é o de reconhecer e valorizar a identidade e a cultura afro-brasileira na escola, sendo um marco legal de combate ao racismo, sobretudo na estrutura do currículo, no livro didático, nas práticas e atitudes. A lei foi fruto da luta dos movimentos sociais negros, a qual reconfigura e reeduca a mentalidade da sociedade e a própria educação numa perspectiva antirracista (GOMES, 2012). E essa resistência cultural perdura, embora reconheça-se no tempo atual a importância da influência africana na cultura brasileira, mentalidade manifestada até mesmo por meio de dispositivos legais; processo que tornou possível a interculturalidade, o reconhecimento e valorização entre as diversas manifestações culturais dos povos

1 Foi complementada pela lei 11.645/08, por incluir a cultura indígena, e que alteram a LDB 9394/96.

afrodescendentes e indígenas. Conforme Elio Ferreira (2007, p.57), “os africanos trouxeram seus deuses, sua cultura: música, canções, narrativas, lutas, saber, pensamento”, que por séculos ficou subordinada a um outro padrão de forma cruel e desumana.

A lei trata da obrigatoriedade do ensino de história, cultura afro-brasileira e africana na educação básica na rede pública e privada, mas o que se nota pelas pesquisas é que a lei, embora seja uma conquista, não tem surtido efeito por si só, pois não resolve as questões problemáticas envolvendo fatores étnico-raciais como o racismo, preconceito, discriminação e exclusão que estão permeados no seio da sociedade.

Uma forma importante de se trabalhar na escola a história e a cultura afro-brasileira e africana deve ser através das disciplinas de literatura, educação artística e história. Estudos já publicados, Lakatos (2009) e Gil (2017), mostram que existem esforços de trabalho com a poesia afro-brasileira no âmbito escolar, apontando que as práticas pedagógicas é *locus* privilegiado para este tipo de trabalho, no qual a literatura apresenta-se como um recurso fundamental aliado na busca e valorização da identidade e cultura de matriz africana por meio da arte poética. Assim, tanto a poesia como a escola funcionam como espaço de resistência ou reverberação de dominação ou pode funcionar como reprodução/ transformação da sociedade (Freire, 1987; Franco, 2015). A poesia afrodescendente ou negra na contemporaneidade, uma vez inserida nas práticas educacionais, tem sido um instrumento político valioso no combate aos preconceitos e discriminações, um recurso pedagógico fundamental a favor da luta antirracista.

A poesia pode ser então usada para a construção da identidade afrodescendente tanto para quem escreve como para o sujeito da aprendizagem e, assim, ser benéfica a todos que compõem o ambiente formativo, pois a poesia afrodescendente “constrói e assume uma identidade afro-brasileira” (Carmo Filho, 2016, p. 17).

Além do mais, é preciso considerar a educação, como um campo privilegiado para a formação das novas e atuais gerações para o

convívio com as diversidades culturais, não pode isentar-se de sua responsabilidade social frente às diversificadas manifestações da cultura. Em outras palavras, a educação que promove a emancipação do sujeito só tem sentido

[...] quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores (Freire, 1987, p. 17).

Deve-se considerar ainda que as práticas pedagógicas são aquelas ações práticas “vivenciadas no coletivo e pedagogicamente estruturadas” e que “podem dar sentido aos processos de ensinar-aprender” (Franco, 2015, p. 613). As práticas pedagógicas, conforme Paulo Freire, podem tanto emancipar o sujeito da aprendizagem como reproduzir modelos de opressão social. Para Munanga (2009), a prática do racismo, ou práticas racistas são obstáculos aos afrodescendentes no acesso mais igual e justo à participação social e à ascensão econômica. Neste sentido, a poesia afrodescendente, nas práticas de ensino, contribui para a elevação da autoestima dos educandos, desmistificação de estereótipos e estigmas, superação de conflitos étnicos, uma vez que, por meio deste recurso, a identidade e cultura africana e afro-brasileira são reconhecidas e valorizadas, além do combate a todas as formas de injustiças sociais e humanas (Oliveira; Candau, 2010).

Desta forma, faz-se oportuna a utilização da poesia afrodescendente por incorporar a identidade, a cultura negra e combater o racismo, sendo uma temática transversal e interdisciplinar que deve permear todo o currículo escolar, tal como explicitado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER), e, assim, cumprindo o que determina a lei 10.639/03, com a finalidade da

construção da identidade negra, desconstruindo assim um sistema eurocêntrico.

Este artigo aborda, portanto, a poesia afrodescendente como um instrumento para a construção da identidade negra positiva, ou seja, como uma estratégia que reconhece e valoriza a cultura afro-brasileira e, conseqüentemente, combate o racismo. Acreditamos que a poesia, além de um recurso literário, é também pedagógico, que pode e deve ser inserida nas práticas pedagógicas, a partir de uma perspectiva decolonial, antirracista e interdisciplinar.

Neste sentido, iremos discorrer sobre a poesia afrodescendente e suas tendências na contemporaneidade, sobre a identidade, a cultura afro-brasileira, o racismo e, sobretudo, a poética negra como estratégia antirracista para as práticas pedagógicas.

A POESIA AFRODESCENDENTE E SUAS TENDÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS

No Brasil, diversos autores utilizaram-se do recurso da literatura como dispositivo cultural e social na constituição do imaginário identitário da sociedade. Conforme Cândido (2006), a literatura, nesta conjuntura, é veículo de repassar e difundir a cultura nacional, mas também pode ser meio de fazer críticas a esta mesma sociedade. Neste sentido, as representações que a literatura clássica reproduziu e veiculou no decorrer dos séculos por meio de seus autores, nem sempre difundiu a totalidade da diversidade dos povos constituintes da nação, pois, como corrobora Munanga (2013), a sociedade, permeada da ideologia das classes dominantes, recusa-se a ver a heterogeneidade sob bons olhos, sendo necessário, uma redução contínua nas relações sociais, constituindo uma homogênea identidade nacional.

Segundo Cuti (2010, p.15), “no Brasil, durante os quatro primeiros séculos, escritores ficaram à mercê das letras lusas. O domínio político e econômico também se revestia no domínio cultural, incluindo a literatura”. As populações negras por muito tempo foram pensadas

a partir de uma generalidade branca, o que aponta um silenciamento imposto e reproduzido durante séculos, pois eram-lhes negadas a condição de cidadão e escolarização aos afrodescendentes colonizados. Neste contexto, os descendentes de escravizados eram utilizados como temática literária “predominantemente pelo viés do preconceito e da comiseração” (Cuti, 2010, p.16).

É importante ressaltar que a sociedade brasileira é constituída por uma diversidade cultural de povos imersos em um conjunto de tradições e manifestações que se expressa através de costumes, valores, hábitos, comportamentos, pensamentos, que se constituíram por um processo de hibridismo cultural, de influência sobretudo dos povos africanos, os quais foram submetidos a um processo forçado de diáspora, sendo instalados neste país, trazendo-nos sua identidade e cultura de matrizes africanas, que resistiram ao processo de apagamento e continuam reverberando (Cancline, 2011; Burke, 2010).

A literatura afro-brasileira tem sido discutida por muitos autores contemporâneos, dos quais, pode-se citar nomes como Cuti (2010), Duarte (2012), Zilá Bernd (2010), Ianni (1988), Elio Ferreira (2007), dentre outros. Embora este estudo não tenha a pretensão de abarcar toda a amplitude do fenômeno, essa temática torna-se oportuna e instigante; almeja-se, assim, que mais pesquisadores se interessem e deem continuidade aos estudos, pois percebem-se divergências teóricas nas terminologias entre os autores, lacunas nas pesquisas, dentre outras questões em construção no tempo atual (Pereira, 2007). Isso pressupõe que são necessárias mais pesquisas, principalmente atreladas ao âmbito educacional, não se restringindo somente ao *corpus* literário.

Concernente à poesia afro, esta é entendida como uma expressividade da subjetividade de poetas e escritores que se autodeclaram afrodescendentes e de todos que se juntam à luta da causa negra por meio do discurso artístico-literário; e, com o uso da palavra ressignificada, o eu-lírico assume-se enquanto eu-enunciador e sujeito

político; e, com uma voz de protesto, denuncia a opressão física e psicológica, tendo espaço de anunciação no discurso, utilizando-se do recurso da linguagem poética, incorporando e assumindo uma identidade étnica de reconhecimento e pertencimento da cultura de matriz africana. Assim, reconstrói e dá sentido e significado às representações, ultrapassando as estruturas de pensamentos mecanicistas de um sujeito-objeto e de visões distorcidas construídas pela ótica do outro, ora estigmatizando os negros, ora estereotipando-os. Em contrapartida, porém, na atualidade, a poesia afrodescendente assume através de seus artistas-literatos uma identidade histórica, étnica, social e cultural combatendo preconceitos e discriminações e conscientizando a sociedade que o acerca (Souza, 2007).

Maria Nazareth Sorares Fonseca, referindo-se à literatura, que neste caso é a poesia afrodescendente, assume vários conceitos e terminologias. Nas palavras da autora:

a denominação “literatura negra”, ao procurar integrar-se às lutas pela conscientização da população negra, tem um papel importante na formação da identidade de grupos excluídos do modelo social pensado por nossa sociedade e na reversão das imagens negativas que o termo “negro” assumiu ao longo da história. Já a expressão “literatura afro-brasileira” procura marcar as ligações entre o ato criativo que o termo “literatura” indica e a relação dessa criação com a África, seja aquela que nos legou a imensidão de escravos trazida para as Américas, seja a África venerada como berço da civilização. A expressão “literatura afro-descendente”, por outro lado, parece insistir na constituição de uma visão que se quer vinculada às matrizes culturais africanas, ainda que se queira outra; por isso procura traduzir as mutações inevitáveis que essas heranças sofreram no Brasil (Fonseca, 2007, p.107-108).

Para Fonseca (2007), existem as nomenclaturas literatura negra, afro-brasileira e afrodescendente e há distinções entre estas terminologias, muito embora se refiram a um mesmo fenômeno da literatura brasileira. Neste estudo, opta-se pela expressão poesia afrodescendente, por ser uma denominação bastante utilizada por escritores que

se autodeclaram afrodescendentes e por estar associada à identidade e cultura de matriz africana (Pereira, 2007).

Segundo Cuti (2010, p. 13), “a literatura é poder, poder de convencimento, de alimentar o imaginário, fonte inspiradora do pensamento e da ação”. Corroborando neste sentido, Octavio Paz, diz que poesia é “conhecimento, salvação, poder, abandono, ela isola e une, é um convite a viagem...” (Paz, 1982, p.7). Para Cuti (2010), o fazer artístico-literário, é uma ação propriamente humana de criatividade, expressando sempre a intencionalidade do sujeito escritor e do eu-lírico, a voz que fala no discurso, o sujeito da linguagem poética, quer explicitando algo ou silenciando, e foi o que aconteceu na literatura com as vozes dos afrodescendentes no decorrer dos contextos históricos passados. Segundo Cuti:

O debate sobre as questões de raça permeará a produção escrita, principalmente a partir da segunda metade do século XIX, para permanecer aceso nas teses sobre o Brasil, mesmo que cercado muitas vezes por uma cortina de silêncio (Cuti, 2010, p.17).

No contexto citado por Cuti, a literatura copiava modelos de escolas literárias produzidas na Europa, em suas formas, métricas, estilos, ganhando uma “nova” roupagem no Brasil por seus escritores, poetas, sendo a sociedade uma “moldagem para uma mentalidade branca” e, nesta conjuntura, a literatura como um instrumento de poder reproduzia as ideologias da classe dominante detentora do poder econômico e intelectual. Ressalta-se que a mentalidade neste momento era a crença de uma suposta superioridade de “raças”, crença desfeita sob o ponto de vista biológico, pois só existe uma única raça, a humana, e a crença na inferioridade de uns e superioridade de outros, o que só reforça preconceitos, discriminações, racismos, exclusões, injustiças.

Para Leandro Konder (2005, p. 13), a poesia é um “movimento de resistência dos valores qualitativos”, tendo como função não somente denunciar e combater o racismo e outras ideologias, mas

é uma arte que também é conhecimento e que auxilia na autoconsciência, autodisciplina da razão, sensibilidade e tantas outras funções (Konder, 2005).

De acordo com Cuti (2010),

com o surgimento de leitores negros no horizonte de expectativa do escritor, bem como de uma crítica com tal característica, que haverá um entusiasmo para que a vertente negra da literatura brasileira se descongele da omissão ou do receio de dizer a sua subjetividade. Um marco importante para isso se deu no final da década de 1970 do século XX, mais precisamente no ano de 1978, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo; surgia o Movimento Negro Unificado contra Discriminação Racial, cuja sigla logo passou de MNCDR para tão somente MNU – Movimento Negro Unificado. Esse evento histórico dinamizou as entidades. No bojo de toda essa movimentação social que gerou, no mesmo ano, ocorre o lançamento da série Cadernos Negros (Cuti, 2010, p. 28).

Mas, conforme Eduardo de Assis Duarte, a literatura afro-brasileira não é só um conceito, mas uma forma de conteúdo que tem fatores que lhe dão originalidade como a temática, a autoria, o ponto de vista, linguagem e o público leitor (Duarte, 2010) e, nesta mesma direção, Edimilson de Almeida Pereira (2007, p. 186) diz que, embora sejam fatores que gerem polêmicas, têm se considerado como critérios definidores da literatura negra ou literatura afro-brasileira, a saber: os “critérios étnicos, que vinculam a obra à origem negra ou mestiça do autor, e os temáticos, que identificam o conteúdo de procedência afro-brasileira como caracterizador da Literatura Negra ou Afro-brasileira”. E, ainda de acordo com o autor, estes critérios se mostram pouco abrangentes, pois existem os não afrodescendentes que têm interesse pela temática (Pereira, 2007).

Para Luiz Silva, as formas de expressão “afro-brasileiro” e “afrodescendente” são expressões que induzem a discreto retorno à África, afastamento do silêncio do âmbito da literatura brasileira para se fazer de sua vertente negra um mero apêndice da literatura africana” (Cuti,

2010, p. 34). Neste sentido, Cuti faz uma crítica a estas duas denominações por considerar que tais expressões distanciam os escritos de subjetividade afro do conjunto da literatura brasileira. E, ainda, para Pereira (2007, p. 206), “a própria definição dos termos ainda é um ponto a ser melhor considerado, pois está em jogo tanto a afirmação histórico-social do indivíduo negro quanto a escrita que reclama para si o valor de obra literária”.

Segundo Zilá Bernd (2010), a literatura afro-brasileira tem associação com um jeito negro de ver e sentir o mundo. Para esta autora, a terminologia mais aceitável é a expressão afro-brasileiro. A poesia afro-brasileira, como prefere chamar a autora, ajuda o negro na libertação de imagens estereotipadas que foram criadas desde sua chegada ao país (Bernd, 1988). A linguagem poética forma o mecanismo estratégico que poetas acharam para fazer o combate e promover a libertação de seu público de preconceitos e juntá-los na sociedade.

Para Bernd (1988, p. 22), “o conceito de literatura negra não se atrela nem à cor da pele do autor nem apenas à temática por ele utilizada, mas emerge da própria evidência textual, cuja consistência é dada pelo surgimento de um eu enunciador que se quer negro”. Para essa autora,

a literatura negra seria a “tentativa de preencher vazios criados pela perda da literatura afro-brasileira gradativa da identidade determinada pelo longo período em que a ‘cultura negra’ foi considerada fora-da-lei, durante o qual a tentativa de assimilar a cultura dominante foi o ideal da grande maioria dos negros brasileiros” [...] também identificar a “poesia negra” pela forma como o enunciador se manifesta. [...] o “eu lírico, em busca de uma identidade negra, instaura um novo discurso — uma semântica de protesto — ao inverter um esquema onde ele era o Outro (Bernd, 1992 *apud* Fonseca, 2006, p. 29).

Neste sentido poesia negra ultrapassa as outras formas de fazer literatura, pois incorpora a identidade, e isto é explicitado como discurso renovado, no corpo do texto poético, ao passo que o eu-lírico

protesta, numa perspectiva de alteridade, fato que agrega a coletividade no discurso do enunciador literário. Corroborando nesta direção, Octavio Ianni (1988, p. 91) diz que “a literatura negra é um imaginário que se forma, articula e transforma no curso do tempo”. Ou seja, a poesia afrodescendente é um fenômeno tanto de séculos passados como algo contemporâneo, estando em um contínuo movimento de construção, e reconstrução, sendo um “sistema de obras, autores e leitores, articulados em torno de uma problemática povoada de construções, imagens, ressoando o drama do negro brasileiro” (Ianni, 1988, p. 91).

Neste intuito, a poesia é uma linguagem transformada em conteúdo reconfigurado, e que é expressado como produção com toda uma dinâmica específica de forma e substância. Para Paz (1982), poesia é poder e, assim sendo, ela pode transformar as estruturas de pensamento historicamente formulados, de modo que forma novas estruturas cognitivas ancoradas pela poesia; e, conforme Elio Ferreira, poesia negra é uma espécie de eu sou, o que se sente e o que se pensa e o que se vive no mundo (Souza, 2006). Por isso, pensa-se que esta é um recurso ideal para lidar com o emaranhado de problemáticas sociais por trazer para o cenário do discurso abordagens reais, alegóricas de seres protagonistas no cerne da palavra transformadora de construtos sociais.

E, ainda segundo Zilá Bernd, poesia afrodescendente é:

um certo modo negro de ver e de sentir o mundo; e a utilização de uma linguagem marcada, tanto no nível do vocabulário quanto no dos símbolos, pelo empenho em resgatar uma memória negra esquecida, legitimam uma escritura negra vocacionada a proceder a desconstrução do mundo nomeado pelo branco e a erigir sua própria cosmogonia (Bernd, 1988, p. 22).

E, quanto às tendências da poesia afrodescendente, segundo Edmilson de Almeida Pereira (2007), são vários os modelos na contemporaneidade. Porém, os escritores tem aderido às seguintes: a

tendência historicista e a tendência de invenção. Conforme Pereira (2007), são vários os autores que assumem a poesia afrodescendente, como Conceição Evaristo, Salgado Maranhão, Adão Ventura, Oliveira Silveira, Estevão Maya-Maya, Luís Silva (Cuti), dentre tantos outros; e estes autores têm se inclinado para uma destas tendências ou para ambas.

Na tendência historicista, a poesia assume uma postura de “combate à opressão social e psicológica, cobra o justo lugar para o negro brasileiro na sociedade brasileira” (Pereira, 2007, p. 249). Neste sentido, a poesia é instrumento de intervenção na realidade. No tocante à tendência, esta intervém no social, pois a poesia mostra a realidade. Já, no tocante à tendência de invenção, a poesia afrodescendente, segundo Pereira (2007), é vista como uma realização (da) e (na) linguagem, uma conexão com a realidade, e assume-se uma forma metaforizada e mágica principalmente na figura de Exu, “entidade do panteão iorubá” (Pereira, 2007, p.254).

E, por meio desta tendência, os poetas se utilizam da cultura afro-brasileira como uma linguagem para a produção da poesia afrodescendente. Por esta tendência, busca-se a presença dos Orixás² na cultura brasileira, como por exemplo: Oxalá, Iemanjá, Iansã, Ogum, Xangô, Oxóssi dentre outros, visando o resgate das tradições de nossos ancestrais. De um lado os poetas assumem a africanidade e a brasilidade por meio do discurso poético-literário, reconstruindo a cultura de matriz africana historicamente menosprezada pelo padrão da cultura do colonizador, que tenta inviabilizá-la ao demonizar a religião dos orixás, situações que precisam ser combatidas tendo em vista a multidimensão da capacidade humana de criar e ressignificar suas relações por meio da linguagem. Do outro, muitos tentam torná-la uma literatura menor, não se dando conta que de faz parte da mesma literatura brasileira. A poesia afro assume um caráter pedagógico pois evoca uma pluralidade sociocultural e a riqueza expressa nas diversas manifestações da

2 São divindades cultuadas e reverenciadas nas religiões de matriz africana. E neste estudo pede-se licença e permissão aos Orixás para o uso de vossos nomes neste artigo.

cultura afro-brasileira e africana. Neste caso, a poesia afrodescendente, denominada por Cuti (2010) de literatura negro-brasileira, tem papel primordial nesta postura interdisciplinar e transversal.

Embora a poesia afrodescendente seja um forte recurso a serviço de uma causa, nem sempre a literatura foi encarada numa perspectiva pedagógica antirracista. Sendo assim, a pluralidade étnico-racial nem sempre teve sua representatividade nos discursos literários. Nos tempos atuais, os resquícios do padrão eurocêntrico manifestam-se quer de maneiras implícitas e noutras explícitas nos discursos, nas práticas, posturas e comportamentos, o que nos induz a repensar as práticas sociais, se estas são emancipadoras ou reprodutoras da sociedade (Munanga, 2013). E tal postura não deve ser somente das pessoas que se autodeclaram afrodescendentes, mas de todos os cidadãos por uma questão de humanização, solidariedade. Para tanto, a escola tem que formar as mentalidades para uma nova sociedade que não reproduza exclusões. Neste caso, a poesia afrodescendente, ao ser inserida nas práticas escolares, constitui um recurso precioso capaz de promover nos educandos a reflexão sobre a população afrodescendente, sua história e identidade e real papel que ocupa na sociedade brasileira. serviço de uma causa, embora nem sempre a literatura tenha sido encarada numa perspectiva pedagógica antirracista.

A POESIA NEGRA COMO INSTRUMENTO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA E NO RESGATE DE SUA CULTURA

Referindo-se ao modo como a identidade dos povos afrodescendentes foi tratado na literatura brasileira, Cuti (2010, p. 35) diz que houve um “silenciamento da identidade negra que perpassou os séculos e atingiu o século XXI de várias formas; uma delas é apresentar negros com detalhes de uma suposta generalidade branca”. Assim, a construção da identidade é um elemento imprescindível no processo de desconstruir/ reconstruir as representações de imagens construídas socio-historicamente, e a literatura e as práticas curriculares são

espaços oportunos para a reafirmação da identidade e da cultura africana de nossos ancestrais constituintes de nossa identidade nacional, plural, multicultural. Deste modo, conduzir o fazer docente nesta perspectiva dialógica atende o que regimenta os dispositivos legais do país quanto ao ensino de história, memória e cultura africana e afro-brasileira.

Neste sentido, Cuti corrobora ao dizer que:

A identidade brasileira para os descendentes de africanos é mais antiga do que, por exemplo, para os imigrantes e seus descendentes. As línguas africanas não se mantiveram intactas no Brasil, desaparecerem da vida cotidiana da maioria da população, ficando restritas em pequenas comunidades, principalmente religiosas (candomblé, umbanda, quimbanda), ou ainda em alguns remanescentes de quilombos (Cuti, 2010, p. 39).

A influência das línguas africanas trazidas pelos povos conquistados repercute na língua do colonizador pelas inúmeras palavras de origem africana incorporadas no idioma português-brasileiro, o que reforça que a identidade linguística não é propriedade exclusiva somente dos povos oriundos da diáspora, mas algo pertencente a todo um conjunto que partilham da mesma língua enquanto constituintes nação, aspecto que reforça a importância dos afrodescendentes no aumento do vocabulário no idioma oficial e isto é constatado em inúmeras palavras de origem africana.

E esta identidade se manifesta de muitas outras formas e em vários aspectos da cultura da sociedade brasileira. Ainda, de acordo com Munanga, quanto ao “fator linguístico, não podemos dizer que a crise foi total, pois nos terreiros religiosos persiste uma linguagem esotérica que serve de comunicação entre os humanos e os deuses (orixás, inquices) que continua a ser um fator de identidade” (Munanga, 2009, p. 6). Neste sentido, preserva-se a identidade no aspecto linguístico de maneira mais enfática, principalmente nas comunidades religiosas de terreiros de candomblé, umbanda, quimbanda.

Segundo Cuti (2010), a identidade envolve um querer ser negro, um assumir negro, um gosto em ser negro. Apesar disso, historicamente esta identidade foi deixada em segundo plano, embora tenha existido uma resistência cultural de não apagamento da identidade e cultura de matriz africana; neste sentido, Clovis Moura diz que a “interioridade [das populações negras] era montada no sentido de receber passivamente ou semipassivamente os mecanismos do sistema [...] por isso não tinham consciência crítica” (Moura, 1994, p.17).

No poema *Eu, pássaro preto*, de Adão Ventura, poeta contemporâneo, é possível perceber o pertencimento étnico identitário do autor de maneira ressignificada, ao dizer: “eu, / pássaro preto, / cicatrizo, / queimaduras de ferro em brasa, / fecho o corpo de escravo fugido/ e/ monto guarda/ na porta dos quilombos” (Ventura, 1988, p.1).

Nas palavras poéticas, nota-se a associação do eu-lírico a um pássaro, o que, automaticamente, lembra-nos a ideia de liberdade associada à figura imagética de um pássaro ao fazer um lindo voo, que se contrapõe à ideia de uma memória³ histórica de opressão, violência física. Reconfigura-se, porém, a linguagem por assumir uma autoimagem não de outrora, mas de alguém que luta, é resistente, combatente, de modo que é possível perceber uma postura de resiliência ao mencionar o quilombo, representação simbólica de luta pela liberdade e expressão da identidade e cultura afro-brasileira.

Alzira Rufino, em sua poesia, exalta a identidade da mulher afro-descendente. No poema *Resgate*, diz: “sou negra ponto final/ devolvo-me a identidade/ rasgo minha certidão/ sou negra/ sem reticências/ sem vírgulas/ sem ausências/ sou negra balacobaco/ sou negra noite cansaço/ sou negra/ ponto final” (Rufino, 1988, p. 88).

Conforme Duarte (2014, p. 168), “como poeta e ficcionista, Alzira Rufino está nos *cadernos negros* e em outras ontologias brasileiras e

3 Uma memória individual e de uma coletividade.

estrangeiras”. E neste sentido, no poema *Resgate* é possível perceber uma autoidentificação a partir da voz lírica de uma mulher, que assume sua negritude.

Para Stuart Hall, a identidade se distingue em três tipos: “sujeito do iluminismo, sujeito sociológico e sujeito pós-moderno” (Hall, 2006, p. 10). Mas a identidade na pós-modernidade é fragmentada, móvel, é construída, sendo que não existe uma identidade pronta e acabada, mas as identidades, o que gera conflitos, pois não se tem uma solidez e, sim, uma maleabilidade, uma busca constante das identidades étnicas, de gênero, religiosa, de sexualidade, dentro outras, que ora se assemelham ora se diferenciam. Como diria Bauman (2001), o indivíduo é responsável por sua identidade na realidade líquida. Por sua vez, de acordo com Nilma Lina, a identidade negra é uma construção social, histórica e cultural, repleta de densidade, de conflitos, e de diálogos (Gomes, 2013).

Corroborando no que diz respeito a identidade, Munanga diz que:

[...] a negritude e/ou a identidade negra se referem à história comum que liga de uma maneira ou de outra todos os grupos humanos que o olhar do mundo ocidental “branco” reuniu sob o nome de negros. A negritude não se refere somente à cultura dos povos portadores da pele negra que de fato são todos culturalmente diferentes. Na realidade, o que esses grupos humanos têm fundamentalmente em comum não é como parece indicar o termo Negritude à cor da pele, mas sim o fato de terem sido na história vítimas das piores tentativas de desumanização e de terem sido suas culturas não apenas objeto de políticas sistemáticas de destruição, mas, mais do que isso, de ter sido simplesmente negada a existência dessas culturas (Munanga, 2009, p. 10).

Em contrapartida e como antídoto estratégico, a negritude tem sido fundamental em ressignificar a luta contra todas as formas de injustiça, tendo em vista que busca a reafirmação de um novo discurso e uma nova mentalidade de conscientização e denúncias dos preconceitos aos afrodescendentes e, assim, reconstrói-se a voz outrora

silenciada, não mais contentando-se com a reprodução de ideologias dominadoras, agora utilizando-se da poesia como recurso político de luta e combate às opressões físicas e psicológicas.

No poema *Oferenda* de Oliveira Silveira, poeta contemporâneo, é possível perceber o quanto o poeta assume o pertencimento étnico, ao passo que escreve uma poesia com elementos da cultura afro-brasileira, sobretudo de ritualísticas e designações encontradas nas religiões de matriz africana.

Dona Moça ialorixá, / Veja aí quem vem ao tronco. / Vá tinindo seu adjá, / Dona Moça mãe de santo:/ é cavalo de Oxalá Porque está todo de branco. / Branca angolista de Angola/ – seu sangue ao cérebro aqueça. / Adaga para a degola, / Vermelho encharcando as mechas:/ Bori para Oxalá Velho/ Que é dono dessa cabeça/ (Silveira *apud* Matos, 2013, p. 32).

Neste poema, percebe-se que a cultura afro-brasileira é um constituinte necessário da poesia afrodescendente, sendo expressa nas palavras do eu-lírico como uma espécie de ritualística das religiões de matriz africana. Usam-se expressões que denotam cargos de hierarquia em um terreiro ou comunidade, como o termo ialorixá, equivalente à sacerdotisa, ou mãe de santo. É possível identificar a presença do nome de uma divindade no poema, neste caso Oxalá⁴, que é reverenciado tanto no candomblé, religião que resgata a herança ancestral trazida da África e a memória dos africanos, sendo também uma divindade reverenciada na umbanda, ambas religiões afro-brasileiras. No poema, é mencionado um instrumento litúrgico das práticas religiosas associado ao candomblé, o *adjá*, utensílio que é utilizado por pessoas autorizadas e é um instrumento importante no culto dos orixás, além do *bori*, que é um ritual de oferenda, que no poema é oferecido ao Orixá Oxalá.

4 Orixá criado por Olorum, divindade africana, de nome Orishala ou Obatala, associado a paz e pureza.

Vinham pelos caminhos, / ruas e encruzilhadas/ abertos por Bará/ ante a oferenda do galo, do milho/ ou do cabrito quatro-pé. / Vinham pelos caminhos/ atendendo ao chamado de um tambor/ que bate dentro de seus próprios peitos:/ tuc-tuc-tuc. / Vinham pelos caminhos/ – pele magnética –/ atraídos ao ímã ancestral. / Vinham/ – caules decepados –/ nutrir-se nas raízes/ (Oliveira *apud* Pereira, 2007, p. 262).

No poema *No caminho casa de nação* de Oliveira Silveira, é possível perceber o quanto o poeta se utiliza da riqueza da cultura de matriz africana, que se manifesta por meio dos terreiros de candomblé e de umbanda, religiões que têm uma liturgia ancestral, onde se percebe uma identidade religiosa intimamente ligada às heranças trazidas da África pelos africanos no período diaspórico; e, nestas referidas religiões, são feitas memórias aos Orixás, divindades que são cultuadas e veneradas pelos iaô ou filhos-de-santo.

Nas palavras do poeta, nota-se uma referência ao Orixá Bará, que é Exu, uma divindade. Conforme o poema, Exu Bará tem funções, e umas destas é abrir caminhos. A linguagem poética se coaduna com a cultura de matriz africana, fazendo-se menções a esta manifestação cultural. É possível pressupor que o poema foi construído tendo como ponto de partida uma imersão intersubjetiva da experiência do eu-lírico no universo religioso da espiritualidade afro-brasileiro. Também se percebe um indicativo a oferendas ou ofertas, outro elemento da cultura afro-brasileira trazido na poesia, e também o tambor; neste contexto, os atabaques são instrumentos acústicos muito utilizados no acompanhamento dos orikis⁵ ou pontos cantados.

Percebe-se, com essa mostra de poemas analisados, a riqueza destes, enquanto instrumentos no processo educativo, para o resgate da cultura do povo afrodescendente e na construção de sua identidade. Sendo assim, a pluralidade étnico-racial nem sempre teve sua representatividade nos discursos literários. Nos tempos atuais, os resquícios do padrão eurocêntrico manifestam-se quer de maneiras

5 Palavra de origem africana que se refere a textos poéticos com ensinamentos e reflexões.

implícitas e noutras explícitas nos discursos, nas práticas, posturas e comportamentos, o que nos induz a repensar as práticas sociais, se estas são emancipadoras ou reprodutoras da sociedade (Munanga, 2013). Para tanto, a escola tem que formar as mentalidades para uma nova sociedade que não reproduza exclusões.

Neste caso, a poesia afrodescendente, ao ser inserida nas práticas escolares, constitui um recurso precioso capaz de promover nos educandos a reflexão sobre a população afrodescendente, sua história e identidade e real papel que ocupa na sociedade brasileira. serviço de uma causa, embora nem sempre a literatura tenha sido encarada numa perspectiva pedagógica antirracista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme pudemos constatar, a poesia afrodescendente, além de propiciar uma imersão poética como uma experiência que liberta o espírito, abre os portais de autoconhecimento, sensibilidade e criatividade, é um recurso importante nas práticas pedagógicas, pois não apenas mostra a realidade social, contextualizando as problemáticas oriundas da sociedade, como as práticas de intolerância de cunho racista, mas é uma prática que promove a reflexão, com a intencionalidade de construir e reconstruir representações identitárias de matriz africana de forma consciente e responsável. Acredita-se que a poesia afrodescendente propicia a transformação do sujeito, pois contribui com a construção da identidade afrodescendente positiva, resgatando o valor dos povos enegrecidos e estende-lhes estimável valor pela construção da identidade brasileira. E, nos dizeres de Octavio Paz, poesia é conhecimento, salvação e poder (Gomes, 2012; Paz, 1982; Candido, 2006). Daí a necessidade de ser inserida nas práticas pedagógicas. Deste modo, conduzir o fazer docente nesta perspectiva atende o que regimenta os dispositivos legais do país quanto ao ensino de história, memória e cultura africana e afro-brasileira.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.
- BERND, Zilá. *Introdução à literatura negra*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BERND, Zilá. Da voz à letra: itinerários da literatura afro-brasileira. *Via Atlântica*, [S. l.], v. 1, n. 18, p. 29-41, 2010. DOI: 10.11606/va.v0i18.50737. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50737>. Acesso em: 1 maio. 2023.
- CANDIDO, A. *Literatura e sociedade*. 9 ed. Ouro sobre Azul. Rio de Janeiro, 2006.
- BARBOSA, Shirley Cristina Amador. *Educação, resistência e tradição oral: uma forma outra de ensinar e aprender na comunidade quilombola Vila União/Campina, Salvaterra-PA*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2020.
- BURKE, Peter. *Hibridismo Cultural*. São Leopoldo: Unisinos, 2003.
- CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011.
- CUTI, Luiz Silva. *Literatura negro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- CANCLINE, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP, 2011.
- CARMO FILHO, Raimundo Silvino do. *Negritude, identidade e consciência estética na poesia afro-brasileira de Oswald de Camargo*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Piauí, Teresina, 2016.
- DUARTE, Eduardo de Assis (org.). *Literatura afro-brasileira: 100 autores do século XVIII ao XX*. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.
- RUFINO, Alzira. *Eu, mulher negra, resisto*. Santos: Edição da Autora, 1988.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica?. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. *Literatura afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 9-38.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas Pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando aração. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível: <<https://www.scielo.br/j/es/a/wQQ8dbKRR3MNZDJKp5cfZ4M/?format=pdf&lang=Pt>> Acesso em: 01 maio 2023.

HALL, Stuart. *A identidade Cultural na Pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

IANNI, Octavio. Literatura e consciência. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, nº. 28, 1988. (Edição Comemorativa do Centenário da Abolição da Escravatura)

KONDER, Leandro. *As artes da palavra: elementos para uma poética marxista*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MUNANGA, K. *Relações étnico-raciais e diversidade*. Educação e diversidade étnica-cultural: A importância da história do negro e da África no sistema educativo. Niterói: Alternativa, 2013.

MATOS, Manoela Fernanda Silva de. As vivências do candomblé na poesia ancestral de Oliveira Silveira. *Nova Revista Amazônica*, Bragança, v. 1, n. 1, p. 23-26, jan./jun. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/nra.v1i1.6274>. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/12097>. Acesso em: 01 maio 2023.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. Autentica: Belo Horizonte, 2009.

MOURA, Clovis. *Dialética Radical do Negro no Brasil*. São Paulo: Anita, 1994.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010. Disponível <<https://www.scielo.br/j/educ/a/TXxbbM6FwLJyh9G9t-qvQp4v/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 01 maio 2023.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Mulungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação*. São Paulo: Paulinas, 2007.

PAZ, Otavio. *O Arco e a lira*. Nova Fronteira: Rio de Janeiro. 1982.

VENTURA, Adão. *Eu pássaro preto*. Disponível em: <https://www.escri-tas.org/pt/t/47795/zumbi> Acesso em: 01 maio 2023.

VENTURA, Adão. *Cor da pele*. 5º ed., Belo Horizonte. Edição do Autor, 1988.

SOUZA, Elio Ferreira de. *Poesia negra das Américas*: Solano Trindade e Langston Hugles. Recife: O Autor, 2006.

SOUZA, Luciano Anderson. *Código Penal Comentado*. 2. ed. São Paulo: Thomson Reuters Brasil, 2022.

SILVA, Assunção de Maria Sousa e. *Nações entrecruzadas: tessituras de resistência na poesia de Conceição Evaristo, Paula Tavares e Conceição Lima*. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

PARTE II

MÚltiplas questões étnico raciais

AFRODIASPÓRICAS(OS) ÀS MARGENS DO/NO BRASIL: COMO O CONCEITO DE CULTURA PODE EXCLUIR

DIEGO MATEUS DOS SANTOS

JOSÉ DA CRUZ BISPO DE MIRANDA

INTRODUÇÃO

As práticas colonialistas utilizadas como base de sustentação da exploração de mão de obra escravizada no Brasil colônia e império foram suplementadas por um etnocentrismo¹ europeu que estigmatizou o africano e a africana, tal qual indígenas destas terras, como inferiores(as) e desumanos, possibilitando, assim, sem dano moral ao colonizador, que a escravização fosse legitimada, além de “necessária”, para um expansionismo branco, cristão e patriarcal que, desde meados de 1500 até a atualidade, ainda paira, em matices muito bem camuflados ou não, no imaginário coletivo nacional (Moura, 1988).

É perceptível, a partir daí, que uma unidade sociocultural era impossibilidade na forma como foi fundado o Brasil, pois não se constituiu a partir de relações horizontais entre os colonizadores europeus, indígenas destas terras e o povo africano, se deu com bases em incursões que não conjecturaram intercâmbios sociais e culturais pacíficos, pois “Quando um grupo étnico controla os meios de produção utilizados por um outro grupo, prevalece uma relação de desigualdade e

1 O fato de que o homem vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão em considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural. Tal tendência, denominada etnocentrismo, é responsável em seus casos extremos pela ocorrência de numerosos conflitos sociais (Laraia, 2001, p. 72-73)

estratificação” (Poutgnat; Streiff-Fenart, 1998, p. 2011). Dominação dos meios de produção define adequadamente a interrelação primária entre colonizadores e colonizados no contexto brasileiro, haja vista que foi com interesses na usurpação dos recursos minerais, vegetais e humanos das novas terras recém invadidas pelos portugueses, que o Brasil passa a ser estruturado.

A partir dessa sequência de acontecimentos é que se constitui a afrodiáspora² brasileira. Partindo do olhar voltado para esta, fica em evidência que o contato entre europeus, africanos(as) e indígenas nestas terras não foi um encontro, foi um choque de culturas, considerando como o “conceito de cultura é de extrema utilidade para a compreensão do paradoxo da enorme diversidade cultural da espécie humana” (Laraia, 2001, p. 2).

Pensemos no conceito de cultura como perspectiva de quem a experiencia através da combinação entre ciência, arte e tecnologia juntamente com seu grupo étnico, vinculado às práticas que mais dominam em seu contexto. Este e outros conceitos científicos de cultura surgem no final do século XIX, instrumentalizados pelas Ciências Sociais e Humanas, mais especificamente a Antropologia, na tentativa de apreender de maneira mais objetiva os valores e os comportamentos compartilhados comumente por certas formações gregárias (Wagner, 2010).

Ao contrário do que se imagina a senso comum, com a promulgação da Lei Áurea pela Princesa Isabel, em 13 de maio de 1888, não ocorreu repentina e abruptamente uma coalescência entre as culturas dos brancos e não-brancos no Brasil. Considerando que o dia que sucedeu esta data, enquanto marco de libertação legal dos(as) negros(as)

2 Afrodiáspora como conceituaram Conrado e Ribeiro: [...] nesse sentido, viabiliza problematizar o enraizamento autóctone e endógeno da história vivida através do Atlântico Negro, impor tensões entre o aqui e o agora do que é vivido pelos sujeitos, estabelecer elos entre o antes e o depois da dispersão forçada de africanos escravizados, reinscrever vínculos entre a semente dentro do saco e a semente que se espalhou no chão, no fruto ou no corpo dos negros e negras da diáspora (CONRADO; RIBEIRO, 2017, p. 75 *apud* GILROY, 2007, p. 151-154)

escravizados(as)³, da desolação compulsória da massa negra que se encontrava anteriormente, desde o início do século XVI, ligada ao trabalho forçado por imposição dos europeus e da descendência destes (Moura, 1994).

As práticas que fundamentaram a escravização e assassinato massivo de indígenas do que hoje se conhece como Brasil, e de sequestrados(as) de África, não se resumiram às fundamentações ideológicas do recorte do período escravocrata, mas se estenderam no pós-abolição e contaminaram as instituições do Brasil República (Moura, 1988). É largando desta problemática que este texto é desenvolvido; no intento de demonstrar alguns dos pontos que revelam como a cultura brasileira foi e continua sendo fundamentada em práticas colonialistas que repelem os sujeitos negros dos lugares de poder monopolizados pela população branca. Este artigo está dividido em quatro seções: **Liberdade, igualdade e fraternidade condicionais; Entre o escravismo tardio e o trabalho remunerado; O mito da democracia racial inventando o brasil; e Como o racismo se funde à cultura nacional brasileira.**

LIBERDADE, IGUALDADE E FRATERNIDADE CONDICIONAIS

O que frequentemente reconhecemos como o ponto alto da virada de concepção político-filosófica no mundo ocidental, a Revolução Francesa (1789-1799), sua máxima filosófica “liberdade, igualdade e fraternidade” e tudo que a engloba, aconteceu sob a égide do eurocentrismo. Ao passo em que evocava liberdade, igualdade e fraternidade universais, o fazia a partir e para os povos dos países centrais na geopolítica mundial, os europeus, reduzindo o conceito de “homem”, apesar de ser conclamado como universal, aos brancos e brancas (Almeida, 2019). Como salientou Roy Wagner,

3 mas não esquecendo que desde meados do séc. XVII, através dos feitos como os do líder Zumbi, da líder Dandara, que aquilombaram os seus semelhantes em Palmares, a libertação do povo negro vinha sendo buscada através de bastante luta e resistência por ele próprio (MOURA, 2020)

As pessoas literalmente se inventam a partir de suas orientações convencionais, e a maneira como essa tendência é contraposta e enfrentada constitui a chave para sua auto manipulação social e histórica, para a sua invenção da sociedade (Wagner, 2010, p. 168)

Logo, os iluministas, arautos da intelectualidade e política burguesas, manipularam a história e a sociedade aos seus moldes, à sua imagem e semelhança, para “metaforar” a questão a partir da gênese humana segundo a Bíblia judaico-cristã, traçando um paralelo com esse colonialismo patriarcal e cristão que dá origem ao Brasil. Visão de mundo/ideal de cultura que infestaram tanto a fundação da sociedade escravista no Brasil como a transição do escravismo para o trabalho assalariado, na virada do século XIX para o XX, ora tentando apagar a população negra do mapa nacional, ora relegando esta às franjas sociais.

Não houve factualmente uma abolição, apesar da promulgação da Lei Áurea. O abandono dos(as) negros(as) – que antes serviam como mão de obra gratuita – ao acaso, à sarjeta, às margens da sociedade e à sorte, fez dos(as) recém-libertos(as) indivíduos propensos às marginalidades que o ócio impositivo ocasionou (Moura, 1988).

Diante de tal realidade, se faz necessário refletir sobre os sintomas que isso trouxe à sociabilidade brasileira, relacionando as problemáticas envolvendo a integração/não-integração de negras e negros nas esferas socioeconômicas ocupadas pela comunidade branca, pois o conceito de nação dentro das prerrogativas dominantes se forma mais segundo abstrações generalizantes, no fulcro de um vazio espaço-temporal, que materialmente (Anderson, 2008). A Lei Áurea, como um dos pressupostos de igualdade presentes no senso comum brasileiro, difundem um entendimento sobre nação que flutua acima das mazelas que as condições objetivas e concretas impuseram aos africanos(as) e seus descendentes no Brasil (Moura, 1988).

ENTRE O ESCRAVISMO TARDIO E O TRABALHO REMUNERADO

Se deve considerar que a transição legal do escravismo tardio⁴, ao trabalho remunerado não se deu de forma automática, tal graduação aconteceu à duras penas para ex-escravizados e ex-escravizadas, como denunciou o sociólogo Clovis Moura, acerca da abolição da escravatura no Brasil:

os senhores de escravos aproveitaram o processo de modernização e, ao mesmo tempo, de dependência para manterem os seus privilégios de classe e sobreviverem à passagem do escravismo tardio para o trabalho livre (Moura, 1994, p. 57-58)

Não obstante ao cunho político-econômico dessa condição, faz-se mister observar que tal divisão populacional, marcadamente pautada na condição existencial racial, é devido ao fenômeno pós-abolição, que deu aos imigrantes europeus a chance de se instaurarem em território nacional, subtraindo dos(as) antes submetidos(a) à escravatura a chance de se integrarem à sociedade convencional e suas possibilidades de ascensão variadas. Medidas essas adotadas por causa de uma ideologia eugênica, muito circundante nos ciclos intelectuais brasileiros no início do século XX, que via no(a) negro(a) alforriado(a), retrocesso; já no trabalhador europeu, a possibilidade de não só fortalecer e modernizar o país, mas também “purificar o sangue brasileiro” e atingir o padrão fenotípico, intelectual e cultural dos europeus. Não excluindo, certamente, o “pano de fundo” da vingança social imputada sobre o(a) afrodiaspórico(a), que não poderia mais ser posse de outros(as) humanos(as) (Carneiro, 1996).

Na primeira metade do século XX, teóricos brasileiros das ciências e filosofias, como Nina Rodrigues (1862-1906) e Sílvio Romero (1851-1914), baseados em teses como as do filósofo Gobineau (1816-1882) e do antropólogo Francis Galton (1822-1911), trazem à tona

4 Modo como Clovis Moura (Moura, 1994), um dos grandes intérpretes da sociedade brasileira, se referiu à situação escravocrata no país, vigente em um momento em que a escravidão já havia sido abolida em toda a América.

teorias eugênicas, proposições elitistas que vislumbravam, baseadas na Antropologia Evolucionista⁵ através do darwinismo social⁶, uma hierarquização das raças, biológica e culturalmente, tendo como parâmetro de superioridade a sociedade branca e capitalista europeia, ou seja, “o apogeu em que todas as raças podem chegar é o padrão europeizado. Desse modo, nas décadas de 30 e 40, continuamos a buscar o ideal de homem brasileiro” (Carneiro, 1996, p. 35).

Falar sobre a tentativa de embranquecimento da sociedade brasileira devido ao sonho de construir uma “Europa” por aqui, na primeira metade do século passado, não é o mesmo que dizer que estas investidas ruíram, que estão em um momento passado da história nacional, pois como afirmou Kabengele Munanga:

Apesar de ter fracassado o processo de embranquecimento físico da sociedade, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rondando sempre nas cabeças de negros e mestiços (Munanga, p. 16)

Nessa dinâmica, a inovação do racismo, que no pré-abolição, como pontuou o pensador do Brasil Roberto DaMatta (1987), funcionava pela perspectiva biológica de raça, que via o indivíduo como um ser

5 O evolucionismo pode, portanto, ser caracterizado por quatro ideias gerais. Primeiro, a ideia de que as sociedades humanas deviam ser comparadas entre si por meio de seus costumes. Mas tais costumes são definidos pelo investigador e não são situados lado a lado de modo horizontal [...] A segunda ideia do evolucionismo é a de que os costumes têm uma origem, uma substância, uma individualidade e, evidentemente, um fim [...] O fim não é jamais discutido pelos teóricos do séc. XIX, porque é sempre encarado como sendo a encarnação da sociedade branca, tecnológica, europeia onde viviam os pesquisadores [...] A terceira ideia mestra do evolucionismo é a de que as sociedades se desenvolvem de modo linear, irreversivelmente, com eventos podendo ser tomados como causas e outros como consequências [...] Chegamos, assim, ao nosso quarto e último fator característico do evolucionismo na antropologia. Trata-se do modo típico pelo qual essas doutrinas enquadram as diferenças entre os homens [...] Deste modo, a sociedade que não conheço, que percebo como estranha a mim e aos meus que, no entanto, é minha contemporânea, fica reduzida nesta forma de pensamento a uma etapa pela qual minha sociedade já passou (Damatta, 1987, p. 91-98).

6 O darwinismo social compactuava com a ideia de que a teoria da evolução das espécies (Darwin) poderia ser aplicada à sociedade. Tal teoria difundia o propósito de que na luta pela vida somente as nações e as raças mais fortes e capazes sobreviveriam. A partir de então, os europeus difundiram a ideia de que o imperialismo, ou neocolonialismo, seria uma missão civilizatória de uma raça superior branca europeia que levaria a civilização (tecnologia, formas de governo, religião cristã, ciência) para outros lugares (Carvalho, 2021).

historicamente finalizado, sendo uma espécie reduzida à lógica tipológica, da qual supostamente não poderia se ver livre nunca, sofre metamorfose a partir de sua modernização, torna-se parte indissociável da racionalidade capitalista, pois o racismo na sua manifestação biológica diz respeito ao período de exploração brutal do humano. No entanto, o aperfeiçoamento dos meios de produção provoca como fatalidade a escamoteação das técnicas de exploração das pessoas, assim, das formas do racismo (Fanon, 1956).

O que foi compreendido como o fim da exploração escravista, acabou se modificando em aparência de abolição da escravidão, enquanto em essência o negro brasileiro era lançado aos limiões da sociedade. Ao mesmo tempo em que se dava oficialmente fim à escravatura, emergiam barreiras políticas, econômicas, sociais e culturais aos recém-livres, formando um contingente de desamparados. Além do mais, não à parte da segregação material por privação de trabalho e remuneração dignos, a intelectualidade nacional, como supradito, alimentou significativamente o imaginário brasileiro para a naturalização da negação da cidadania plena ao indivíduo racializado, o pondo, no máximo, como chaga na cultura do Brasil.

O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL INVENTANDO O BRASIL

Perspectivas antropológicas do início do século XX traduziram a relação negro(a)-branco(a) no Brasil como um contato abrandado apesar de agressivo, amoroso apesar de abusivo, gerando, assim, o mito da democracia racial, tendência crescente desde a publicação do livro *Casa Grande & Senzala*, do antropólogo e historiador Gilberto Freyre, em 1933, que ainda fermenta o pensamento brasileiro no que engloba sua variedade racial faz crer que neste país não se deve dizer sobre distinções raciais. Alimenta um imaginário popular que acredita numa socialização já idônea entre as principais raças: branca, negra e indígena, além de derivadas da miscigenação. Como diz a historiadora Maria Luiza Tucci Carneiro, “em vez de ameaça, a

mestiçagem foi transformada por Gilberto Freyre em solução para os problemas do Brasil, graças ao legado cultural português” (Carneiro, 1996, p. 35).

O mito da democracia racial se vincula ao que Benedict R. Anderson (2008) denominou de comunidades imaginadas. Ora, se naquele momento da década de 30 no Brasil se tentava formar um Estado nacional forte, não seriam os “empecilhos” racistas que impossibilitariam a imaginação coletiva de vislumbrar uma unidade nacional já idônea, sem distinções de raça, sexo, classe, entre outras, ou seja, “Edifícios viraram monumentos, e histórias particulares foram consagradas como nacionais, nos novos museus coloniais” (Anderson, 2008, p. 15).

As consequências das teses freyrianas ecoam na contemporaneidade, mesmo após contestações formuladas no campo filosófico-científico se opondo ao ideal de harmonia racial à brasileira como se fosse algo já existente. A antropóloga Lélia Gonzalez (1980) foi uma entre muitos(as) intelectuais que se debruçaram na contestação do mito da harmonia entre indígenas, africanos(as) e brancos(as), porque, na verdade, essa relação se deu em sua maior parte por violência sexual que europeus infligiram sobre as indígenas do que hoje chamamos Brasil e sobre as mulheres sequestradas de África. Florestan Fernandes (1959 *apud* Mariosa, 2019) também suplementa a discussão ao analisar o massacre Tupinambá no processo colonial em território que hoje se entende como Brasil. Demonstrou como o país foi construído como um lugar onde uns podem tudo, outros nada, mas, idealmente, todo mundo faz parte de uma mesma nação, de uma mesma cultura. Esse fato se agravou ainda mais com a introdução de pretas e pretos a partir dos sequestros em África para escravização dos(as) retidos(as).

Assim, quando é trazida à tona questões como ingresso e permanência de negros e negras em *locus* monopolizados por sujeitos brancos, é importante trabalhar com cuidado as especificidades do racismo à brasileira, que contou mais com a negação dele próprio

que com restrições específicas e legais a grupos étnicos minoritários. Apesar, certamente, de o institucionalismo exprimir bastante essas construções cotidianas do racismo brasileiro, como, por exemplo, as leis de vadiagem vigentes no final do séc. XIX e início do XX, que visavam controle da marginalidade, que acabava sobrecaído, por suas condições objetivas de vida naquele momento, nos pretos e pretas ex-escravizados(as), os cerceando com agressões e cárcere (Chalhoub, 2005).

Um racismo que, como já explanado, se esconde atrás de mitos que não se sustentam quando se percebe que há hierarquização dos sujeitos dependendo do quão escura é sua pele, como explica a mestra em língua e literatura Aline Djokic (2015). Complementa à correspondente da BBC News, Marina Schreiber (2017), ao dizer:

O conceito [colorismo] é usado para chamar a atenção para os diferentes níveis de preconceito e marginalização sofridos pela população negra, dependendo de quão mais afrodescendente é sua aparência. Isso inclui não só a tonalidade da cor, mas também outras características, como largura do nariz, grossura dos lábios e textura dos cabelos (Schreiber, 2017, sem página)

Fenômeno simbólico que tem seu cerne numa sociedade dividida em classes/grupos, que transforma o contingente negro, antes escravizado de forma institucional, em mão de obra barateada, alocando-o em condições de trabalho precário no pós-abolição, gerando, desse modo, mais lucro ao patronato e sendo interessante aos grupos dominantes a manutenção da racialização das pessoas chamadas negras, para que estas permaneçam sendo a força de trabalho basilar, postas como naturalmente e, conseqüentemente, culturalmente inferiores nas escalas das hierarquizações sociais e raciais (Aalmeida, 2019, p. 185).

O que se tem, retomando o mito da democracia racial, é um bloqueio instaurado, primeiramente, por técnico-cientistas da ordem estabelecida, como Gilberto Freyre, e depois enraizado quando

alcança o senso comum, confundindo miscigenação com paridade racial (Moura, 1988), dificultando respostas à quantidade pouco expressiva de negras e negros em certos espaços de poder e decisão.

Toda essa força simbólica e material imposta sobre a população negra quis gerar violentamente para esta o imobilismo social, que foi o processo de negação ao negro e à negra, mesmo após leis graduais de abolição (Lei Eusébio de Queiroz – 4 de setembro de 1850, Lei do Ventre Livre – 28 de setembro de 1871, Lei do Sexagenário – 28 de setembro de 1885 e Lei Áurea – 13 de maio de 1888), das possibilidades de se integrarem dignamente à esfera social consolidada, deixando-os(as), mesmo legalmente alforriados(as), em situação de total abandono, tentando imputar-lhes a inércia enquanto sujeitos de um grupo (Moura, 1988). Clovis Moura disserta sobre tal aspecto afirmando: “após a Abolição, no entanto, houve um período no qual o negro não encontrava possibilidades de se integrar economicamente e encontrar a sua identidade étnica” (Moura, 1994, p. 211).

Os estados brasileiros foram formados sendo diretamente comandados por oligarquias, pois os senhores brancos e as senhoras brancas das antigas fazendas, proprietários(as) dos meios de produção agrícola (plantações, engenho, armazéns, etc.), não se tornaram, na transição do Estado Imperial (1822-1889) para o Brasil República, desprovidos(as) de suas antigas posses (Farias, 2020). À sombra do trabalho livre assalariado que ocorria nas zonas centrais (germes do capital industrial e um já avançado capital comercial), que também eram desdobramentos de seus bens materiais, mantinham os(as) prestadores(as) de serviço, que continuaram a ser majoritariamente famílias pretas e mestiças, em pequenos pedaços de terras dentro de suas grandes extensões rurais, trocando os serviços destes(as) trabalhadores(as) por tais “favores”, constituindo uma espécie de pré-capitalismo. Apesar de pensadores do Brasil, como Caio Prado Junior, considerarem essa forma de trabalho não institucionalmente escravista como embrião do trabalho assalariado no capital, produzindo excedente de lucro para o patronato e, ao mesmo tempo,

perpetuando antigas formas culturais de exploração-opressão escravocratas (Farias, 2020).

Quando se diz das oligarquias que permaneceram no Brasil no pós-abolição, não é na intenção de conotar que estas poderiam, espontaneamente, enquistar-se com o passar do tempo. Não é com o intuito de, em forma apologética, dizer que o Estado conquistaria, por vias de um “natural progresso republicano”, a horizontalização das relações sociais e, conseqüentemente, étnico-raciais. É o contrário: as oligarquias diretas se tornaram oligarquias indiretas, instrumentalizando o sufrágio universal, por vias do clientelismo⁷ e do patrimonialismo⁸, em prol da centralização do poder em torno das famílias que sempre detiveram poderes político, social, cultural e econômico (Alvez; Filho, 2017).

Nesse aspecto, Kabenguele Munanga denuncia:

uma política de segregação que toma todo seu sentido com a interdição de qualquer doação entre vivos, ou por morte de branco, para pessoa livre de cor. Tratava-se de impedir que a fortuna branca caísse nas mãos da linhagem de cor e de assegurar a preeminência econômica do grupo branco (Munanga, 1999, p. 31)

A pretensão com essa exposição é a de *linkar* os fundamentos coloniais, escravistas, imperiais e aristocráticos em que foi alicerçado o Brasil, com o novo tipo de sociedade que se pretende modernizada e substituta de valores chamados arcaicos, demonstrando como apenas idealizando uma transição praticamente abrupta para um tipo de Estado em que as desigualdades não restrinjam as liberdades individuais não é possível sem que se apreenda a substância destes fundamentos aparentemente ultrapassados; não é possível sem que sejam

7 é a troca de bens e serviços por apoio político, sendo a troca algo implícito ou não. O clientelismo denota a prática de distribuir empregos, favores e outros benefícios aos seguidores em troca de apoio político.

8 Patrimonialismo ou Estado patrimonial (patrimonialstaat) é uma forma de organização política onde a autoridade estatal é fundamentada principalmente no poder pessoal exercido pelo governante (ou corporação) sobre suas propriedades.

alteradas suficientemente as relações objetivas, individualmente, institucionalmente e estruturalmente. Como denotou Roy Wagner (2010), a cultura acaba sendo como uma soma de invenções grandiosas, uma espécie de conexão rigidamente controlada da concepção ampla e abstrata de cultura. Desse modo, nos conduzindo a pensar como o mito da democracia racial tem “funcionado” como essa soma de invenções grandiosas, impossibilitando avanços mais significativos na vida econômica, política, social e cultural das massas negras no Brasil.

COMO O RACISMO SE FUNDE À CULTURA NACIONAL

Para começar esta sessão, uma máxima de Frantz Fanon (1956): não há cultura mais ou menos racista. Ou é uma cultura racista ou não é. Com esse aforismo, é possível pensar em duas concepções sobre o racismo, que são apresentadas intelectualmente e politicamente: uma primeira sob a ótica de que o racismo seria uma herança da escravidão, uma não superação de uma cultura racista, autoritária e escravocrata; a segunda sob o prisma de que não há dissociação entre escravidão e modernidade-capitalista. Esta seria parte constitutiva daquela, por ser um dos elementos-base da racionalidade do capitalismo, utilizando de mão de obra barata das minorias e obtenção de mais-valia⁹, demonstrando, como explanado acima, que o velho poderio oligárquico não foi totalmente superado, tampouco se transformou em meras heranças-mazelas culturais, mas se converteu em funcionalismo capitalista, normalidade moderna, sustentado e gerido pelo Estado burguês (Aalmeida, 2019).

Aqui será dado certo privilégio à segunda concepção, porque

o Estado brasileiro não é diferente de outros Estados capitalistas neste aspecto, pois o racismo é elemento constituinte da política e da economia sem o qual não é possível compreender as suas estruturas (Aalmeida, 2019, p.180)

9 A trabalhadora/O trabalhador gera mais do que recebe, trabalhando gratuitamente e alimentando o próprio capital. Gerando a mais-valia, que é o valor que ultrapassa o consumido no processo produtivo (Quintaneiro *et al*, 2002)

É importante salientar que há certa insuficiência do atual funcionalismo democrático brasileiro, que não tem seus problemas originados na contemporaneidade, porém, na forma sócio-histórica como se estruturou o Brasil-nação, como disse o sociólogo Florestan Fernandes (1973), apontando as mazelas de dependência econômica às quais o Brasil tem se submetido quanto aos países de capitalismo desenvolvido, ocupando o lugar de subdesenvolvimento na globalização, e como isso vem contribuindo para a não consolidação de uma democracia efetiva, e para o fato de que negros e negras ainda se encontram às margens da sociocultura nacional, enquanto “castas” inferiores na lógica classista-racista nacional.

É caro, também, desnudar, considerando as múltiplas formas de distinção forjadas ao longo dos séculos pela sociedade regida por brancos e brancas, os mecanismos e as tecnologias que possibilitaram aos dominantes e às dominantes criar um mundo estratificado, que coloca, há considerável tempo, negros e negras em situações de subalternização, como ressalta Abdias Nascimento:

O mito da “democracia racial”, tão corajosamente analisado e desmascarado por Florestan Fernandes, orgulha-se com a proclamação de que o “Brasil tem atingido um alto grau de assimilação da população de cor dentro do padrão de uma sociedade próspera”. Muito pelo contrário, a realidade dos afro-brasileiros é aquela de suportar uma tão efetiva discriminação que, mesmo onde constituem a maioria da população, existem como minoria econômica, cultural e nos negócios políticos (Nascimento, 1977, p. 98)

Há na sociedade e cultura brasileiras convenções de caráter segregacionista que apartam de certos locais sociais certas categorias de pessoas. Há um poder simbólico que ainda hierarquiza as raças e inferioriza a negra quando esta se faz participante passiva de grupos que convencionalmente não são integradores da mesma. Junto com isso, existe a naturalização de posições marginais em que se encontra expressiva parcela da população negra, pois se na ordem social o

racismo é uma de suas pedras angulares, isso será projetado na cultura como normalidade, dificultando o estranhamento e a superação desse problema (Almeida, 2019).

Nessa linha de raciocínio, a respeito do(a) dominado(a) e simbolicamente violentado(a), enquanto alheio aos processos de hierarquização social, interpreta o sociólogo Pierre Bourdieu: “[...] a objetividade do sentido do mundo define-se pela concordância das subjetividades estruturantes (senso = consenso)” (Bourdieu, 1989, p. 8). Melhor dizendo, ou se evidencia as articulações de subjugação do negro e da negra, ou estes e estas continuarão submetidos(as) aos esquemas (exemplo: resistência às políticas de cotas e de permanência nas instituições de ensino) que os(as) forçam às posições inferiorizadas.

Logo, é possível partir da compreensão de que, pelo fato de as representações de maior destaque sociocultural serem ocupadas por pessoas brancas e de classe média, pessoas negras, em sua maioria de baixa renda (IBGE, 2020), serão estigmatizadas e constantemente alocadas em posições de inferiorização, caso não se rompa com essas estruturas excludentes sobre as quais se tem refletido aqui.

Feitas estas considerações sobre os arranjos institucionais que esboçam como se deu a estruturação do Brasil, é notável que isso acabou por caracterizar na atualidade uma sociedade com abismos no social, cultural, econômico e político. Constatação tal que desnuda as multifacetadas do racismo brasileiro, que foi escondido por detrás da aparência de democracia racial, hierarquizando, quando não negando em absoluto, a existência de pessoas negras no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo, foi interconectada a formação da afrodiáspora Brasil com a situação desfavorável para o contingente negro nacional. Se destacou as características coloniais da situação do país, que não caducaram instantaneamente com a formação do Brasil República, mas foram metamorfoseadas segundo as conveniências

político-econômicas da “nova sociedade” que erigia, favorecendo, dessa forma, o grupo opressor remanescente dos escravistas de outrora, ocasionando uma cultura estruturalmente racista.

Foi dado destaque ao processo de marginalização, no sentido mais amplo do termo, aos antes escravizados, que, tendo negada a sua cidadania, terminaram por cumprir papéis mesmos, ou muito semelhantes, aos que executavam na sociedade escravocrata.

Nesse ínterim, foi possível, a partir de revisão bibliográfica, reafirmar a hipótese inicial de que a cultura dita nacional oscila entre a inferiorização e o apagamento das influências dos(as) afrodiáspóricos(as) brasileiros(as), tendo como principal alicerce ideológico o mito da democracia racial, difundido desde a década de 30 do século passado, em primeiro momento apresentado como resposta à eugenia, mas depois desmascarado como sendo uma articulação político-intelectual que preconizou uma falsa integração racial no Brasil.

A partir de conceituações para cultura, nação e diáspora, dialogamos um conjunto de concepções-valores que direcionam o senso comum, a intelectualidade e a política brasileiros, e, como consequência, dificultam o alcance do debate que já vem sendo feito há um tempo acerca da condição problemática dos agentes racialmente estigmatizados na afrodiáspora Brasil.

Entendendo que a ordem sociocultural brasileira contou com abstrações, visões de mundo distanciadas das continuidades históricas e renovações simbólicas quanto ao racismo, tentando replicar no país modelos comportamentais e institucionais como cópia dos modos de vida de Europa, está aberto o caminho – pois não há intenção de esgotar aqui a discussão – para se elucubrar em torno das questões raciais na formação do Brasil-nação, nos avanços e nos limites ainda impostos à uma verdadeira integração nacional que não desprezasse identidades que vêm sendo negadas como constituidoras das bases sociais, culturais, políticas e econômicas do país.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo Estrutural*. – São Paulo: Ed. Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALVES, Livia Maria Silva; FILHO, Manuel Ricardo Arraes. Elites políticas e oligarquias no Piauí (Brasil): trajetória política da elite parlamentar piauiense (1998-2014). *Rev. Hist. UEG – Porangatu*, v.6, n.1, p. 221-243, jan./jul. 2017.

ANDERSON, Benedict R. *Comunidades Imaginadas: reflexões sobre a origem e difusão do nacionalismo*. Tradução Denise Bottman. – São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico* – Rio de Janeiro (RJ): Bertrand Brasil. Ed. 1989.

CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. *O Racismo na História do Brasil: Mito e realidade* – São Paulo (SP): Ática S.A. Ed. 1996.

CARVALHO, Leandro. *Darwinismo social e imperialismo no século XIX*; 2021. Mundo Educação. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/darwinismo-social-imperialismo-no-seculo-xix.htm>. Acesso em: 15/06/2021.

CHALHOUB, Sidney. Trabalho. *Lar e Botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque*. 2 edição, 1ª reimpressão. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2005. p. 367.

CONRADO, Monica; RIBEIRO, Alan Augusto Moraes. Homem Negro, Negro Homem: masculinidades e feminismo negro em debate. *Estudos Feministas*. – Florianópolis, v. 25, n.1, janeiro-abril, pp. 73-97, 2017.

DAMATTA, Roberto. *Relativizando: uma introdução à Antropologia Social*. 6.ed. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1987.

DJOKIC, Aline. Colorismo: o que é, como funciona. *Portal Geledés*, 2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/colorismo-o-que-e-como-funciona/>. Acesso em: 04/04/2021.

FANON, Frantz. *Racismo e Cultura*. REVISTA CONVERGÊNCIA CRÍTICA, Paris, nº 13, pp. 78-90, Junho-Novembro – 1956.

FARIAS, Francisco. *Do Coronelismo ao Clientelismo: práticas eleitorais no Piauí, Brasil*. – Teresina : EDUFPI, 2020.

FERNANDES, Florestan. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. Rio de Janeiro. Zahar. 1973.

GONZALEZ, Lélia. *Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira*. Apresentado na Reunião de Grupo de Trabalho "Temas e Problemas da População Negra no Brasil". Rio de Janeiro, 1980.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de indicadores sociais : uma análise das condições de vida da população brasileira. Coordenação de População e Indicadores Sociais. – Rio de Janeiro : IBGE, 2020. 148 p. : il. – (*Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica*, ISSN 1516-3296 ; n. 43)

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2001.

MARIOSIA, Duarcides Ferreira. Florestan Fernandes e os Aspectos Socio-históricos de Uma Integração Híbrida no Brasil. *Sociologias*, Volume: 21, Edição: 50, Publicação: 2019.

MOURA, Clovis. *Sociologia do Negro Brasileiro* – São Paulo (SP): Ática S.A. Ed. 1988.

MOURA, Clovis. *A Dialética Radical do Brasil Negro* – São Paulo (SP): Editora Anita. Ed. 1994.

MOURA, Clovis. A Quilombagem Como Expressão de Protesto Radical. *Nova Cultura*, 2020. Disponível em: <https://www.novacultura.info/post/2020/11/20/moura-a-quilombagem-como-expressao-de-protesto>

radical?fbclid=IwAR1FllU_MbrguqE9JzLIU6tiX_Gz4bho_H05ywHf0-LlIDwCmr2-zv_pOjKc . Acesso em: 20/11/2020.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias. *O Genocídio do Negro Brasileiro – Processo de um Racismo Mascarado*. – reimpr. da 2. Ed. – São Paulo (SP): Perspectiva, 2017.

POUTGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. *Teorias da Etnicidade/seguindo de Grupos Étnicos e suas fronteiras, de Fredrik Barth*. São Paulo: ed. UNESP, 1998.

QUINTANEIRO, Tânia (org). *Um Toque de Clássicos: Marx, Durkheim, Weber*. Tânia Quintaneiro, Maria Ligia de Oliveira Barbosa, Márcia Gardênia de Oliveira. – 2. ed. rev. amp. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

SCHREIBER, Mariana. O que é colorismo, o conceito que está na boca de youtubers contra o racismo. *BBC News*. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-42033002>. Acesso em: 2 abr. 2021.

VALENCIO, Norma Felicidade Lopes da Silva et al. Pessoas em situação de rua no Brasil: Estigmatização, desfiliação e desterritorialização. *RBSE – Revista Brasileira de Sociologia da Emoção*, v. 7, n. 21, pp. 556 a 605, dezembro de 2008.

VELHO, Otávio Guilherme (org). *O Fenômeno Urbano*. Rio de Janeiro (RJ): 1967.

WAGNER, Roy. *A invenção da Cultura*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

O CONTINENTE AFRICANO DESCONHECIDO E IMAGINADO: SUA HISTÓRIA, SOCIEDADE E SUA CULTURA

SABINO CHIMUCO SAMUEL

JOSÉ DA CRUZ BISPO DE MIRANDA

INTRODUÇÃO

O desconhecimento sobre a história, culturas e as sociedades africanas se deveu muito pelas propagandas racistas feitas pelos colonialistas europeus a partir de seus escritos de viagens realizadas pelos comerciantes, navegantes e exploradores europeus. No entanto, grosso modo, a história do Continente Africano não se resume apenas às narrativas históricas trazidas e contadas por outros povos que não foram os próprios africanos, pois esse continente é muito mais do que a propaganda racista tenta vender ao mundo.

Como nos afirma Joseph Ki-Zerbo (2010):

África tem uma história. Infelizmente, uma história que foi “abatida por vários séculos de opressão, esse continente presenciou gerações de viajantes, de traficantes de escravos, exploradores, missionários, procônsules, sábios de todo tipo, que acabaram por fixar sua imagem no cenário da miséria, da barbárie, irresponsabilidade e do caos. Essa imagem foi projetada e extrapolada ao infinito ao longo dos tempos (Ki zerbo, 2010, p.17).

Segundo Hamenoo (2008), “África é um continente rico, diverso e multicultural que deu seu contributo histórico, científico e cultural para humanidade (Hamenoo, 2008, p.111)”. Mesmo dando seu contributo para a humanidade, nos enfatiza Figueiredo (2008) que o

Continente Africano é, frequentemente, considerado como um espaço e território homogêneo, desconhecido, sem história é normalmente associado à pobreza, fome e doenças.

Neste artigo, refletiremos sobre as representações e concepções acerca do Continente Africano, sobre suas sociedades, histórias e culturas. E, também, procuraremos construir ou apresentar as ideias que vão na contramão das ideias coloniais sobre a homogeneidade histórica e cultural das sociedades africanas. Assim, tentaremos compreender de forma panorâmica a discussão da homogeneidade cultural, social e histórica africana e os perigos que advêm dessa homogeneidade cultural, como nos alerta a autora nigeriana Chimamanda, em seu livro sobre *o perigo da história única*, que nos fornece uma abordagem magnífica para compreendermos o fenômeno histórico, social e cultural em relação à visão desconhecida e imaginada sobre o Continente Africano.

René Girard (2008) nos orienta sobre o quanto é problemático e perigoso estudar o comportamento humano e outras sociedades e culturas de forma universal, e o perigo em usar as teorias europeias para analisar e compreender outras sociedades que se configuraram cultural, social e historicamente de forma diferente da Europa.

Nesse contexto, o presente trabalho pretende dar continuidade no processo de descolonização, trazendo histórias contadas numa outra perspectiva, buscando desnaturalizar o olhar, o pensar e romper com essa visão unificada, homogeneizada e preconceituosa sobre o Continente Africano. Com isso, pretende-se, ainda, trazer uma historiografia contada pelos próprios africanos da diáspora e do continente, como nos sugere Chalhoub (2009), em *sujeitos no imaginário acadêmico*, e Hamenoo (2008), o autor africano de nacionalidade ganesa, no seu texto *A África na ordem mundial*.

Com este texto, objetivamos oferecer aos leitores e ao público em geral questões que contemplam algumas problemáticas atuais, relacionadas à ausência das contribuições científicas africanas no

mundo e trazer pesquisas arqueológicas até hoje realizadas no/sobre o Continente Africano. Se possível, o texto servirá, também, para compreensão fácil dos assuntos africanos com um conteúdo dinâmico e abrangente, a fim de conseguir demonstrar e contribuir para a reconstrução do passado africano para que o continente e suas histórias, culturas e sociedades não sejam mais tão desconhecidas.

Com o título *África desconhecida e imaginada: sua história, sua sociedade e cultura*, tem, ainda, como objetivo mostrar uma perspectiva historicizada africana a partir dos vieses africanos. Considerando-os como “processos dinâmicos onde as experiências concretas são integradas numa ordem de conceitos e discursos” (Mudimbe, 2019, p. 9).

Assim, tratarei dos discursos desconhecidos sobre o Continente Africano, suas sociedades, culturas e histórias, pretendendo interrogar o tipo de conhecimento que está posto e proposto sobre a África. Desse modo, não discutirei os assuntos profundos e questões clássicas da Antropologia ou História africana, pois os resultados ou as discussões podem fugir ou estar fora dos objetivos propostos aqui como discussão principal. Ao invés disso, olho para os comentários, alguns estudos, desconhecimentos e discussões sobre o Continente Africano vista a partir do Brasil.

Se sairmos às ruas e fizermos um experimento com pessoas pedindo que elas falem sobre o que pensam sobre a África”, perceberemos um desconhecimento profundo sobre a real história, situação e realidades afrikanas. A maioria das pessoas têm a ideia de que a África é um país com território único e homogêneo, um ambiente dominado pela natureza, o que é, no mínimo, um desconhecimento. A vida humana tem uma longa história no continente; a paisagem afrikana, como em quase todos os lugares, é profundamente marcada pela presença e trabalho de humanos (FIGUEIREDO, 2011).

Desse modo, para Chalhoub (2009), o desconhecimento e o imaginário histórico e cultural distorcidos sobre as sociedades africanas fizeram com que ela fosse construída pelo paradigma da ausência. Nos dizeres de Chalhoub (2009), esse paradigma da ausência é uma

ferramenta que foi e ainda tem sido fundamental para o domínio ocidental/europeu das histórias e culturas das sociedades europeias e/ou ocidentais para se suplantar e tornar a História, a cultura das sociedades africanas inferiores, de menor valor, além de torná-las ausentes e desconhecidas como elemento que também deu sua contribuição para humanidade.

Muitos anos e investigações realizadas por diversos pesquisadores têm demonstrado que as origens mais antigas da humanidade só podem ser no Continente Africano. Segundo Connah (2013), o passado africano tem sido frequentemente negligenciado por historiadores que tendem a concentrar esforços em outras partes do mundo. Esse fato vem acontecendo, dentre outros, por dois motivos: porque o passado africano tem sido esquecido, o que o torna difícil de reconstruir em virtude da inexistência de testemunhos escritos, e devido ao apagamento intencional da contribuição histórica afrikana no mundo. Apesar disso, é um fato irrefutável que “tudo começou na África, para todos nós” (Connah, 2013, p. 23)”.

Nas obras *A África na ordem mundial* (2008), do Ganês Michael Hamenoo, e *A contribuição da África para a civilização universal* (1995), de Cheikh Anta Diop, os pensadores e intelectuais afrikanos discutiram sobre a falsificação da história e da historiografia europeia contra o Continente Africano. Os referidos autores trazem à tona dados históricos sobre a inserção e o relacionamento da África com o mundo, na ordem mundial e sobre a sua contribuição para a civilização humana antes da invasão europeia.

Assim, essa visão limitada sobre o mundo – e, conseqüentemente, sobre o continente africano – logo viria a se tornar convencional e/ou universal. Sabe-se que um discurso como esse apaga e nega a existência de impérios e civilizações antigas dentro do continente porque o que era desconhecido para os europeus era conhecido para os africanos. E parafraseando Hamenoo (2008), as viagens de descobertas foram mais na verdade para os europeus e não para nós os africanos.

A partir dessa ideia de Hamenoo (2008), consegue-se perceber que o desconhecimento da história e da cultura das sociedades africanas está em grande medida nas sociedades não africanas, pois os africanos desde sempre tiveram um conhecimento sobre si, suas culturas, histórias e sociedades.

DESENVOLVIMENTO

Sabe-se que as generalizações e o desconhecimento são fenômenos antigos e perigosos. Sobre o colonialismo e a colonização, Mudimbe (2019) afirma que ambas significam basicamente organização e arranjo. Com isso, o autor quer dizer que a história da colonização criou novas histórias sobre as sociedades colonizadas. Além de histórias, ela moldou e destruiu sociedades e culturas, transformando áreas e sociedades não europeias em sociedades europeias.

Esse período e processo histórico moldou e construiu novas narrativas históricas para fim de dominação, como, por exemplo, o controle do mundo por via do controle das narrativas sobre o tempo histórico. E como enfatiza Anderson (1989): “as nações não possuem data de nascimento identificada no registro oficial e que a morte delas, quando ocorre, nunca tem uma causa natural” (Anderson, 1989, p. 9).

Um dos exemplos que podemos elencar aqui com o trecho do estudo de Anderson é a forma como o tempo histórico tem sido contado por duas vias que somente favorecem os dominadores, que são: o tempo do calendário grego romano (trazendo como referências as divindades grego romanas nos dias da semana e nos meses do ano) e o calendário católico cristão (AC = Antes de Cristo; DC = Depois de Cristo).

Para estudar e conhecer a sociedade, história e cultura africana, Mudimbe (2019) nos ensina que esse processo significa buscar, conhecer, pesquisar métodos de investigação até conhecer a real história e cultura das sociedades africanas. Mesmo atualmente, a forma como se busca conhecer a história, a cultura e as sociedades

africanas desconhecidas ainda se dá pelos vieses coloniais que reproduzem estereótipos e mantêm a dominação sobre a história, cultura e as sociedades ou povos africanos.

E nos dias de hoje, ainda há um discurso social e acadêmico que tende a olhar as culturas das sociedades africanas como “atrasadas” e “tradicionais”, pelo fato de manterem vivas suas práticas culturais antigas, como, por exemplo, a sacralização de orixás e elementos naturais e a criação de tabus e totens como elemento organizador das sociedades africanas.

Segundo René Girard (2008), os totens e os tabus têm seus significados e suas funções. O totem é o elemento sagrado e o tabu é tido como o elemento de interdições e organização social e de certos comportamentos. Ainda para o supracitado autor, o totemismo se baseia na santificação do ser ou animal totêmico, que consiste na indivisão entre o homem e o animal, definido como ser ancestral.

Essa afirmação de Girard vem para quebrar o paradigma colonial que afirma ausência de organização social e a presença de canibalismo nas sociedades e culturas tradicionais africanas, como se a existência das práticas culturais de totem impedisse a existência de ética e moral dentro das sociedades e culturas no contexto africano.

Esse desconhecimento sobre as sociedades, culturas e histórias da África não foi um mero acaso ou desconhecimento devido ao tempo, mas foi legitimado pelas próprias teorias científicas desde a Geografia, Antropologia e tantas outras.

Como aponta Hamenoo (2008), antes do século XV, o geógrafo grego Ptolomeu afirmou que “o mundo consistia somente em mediterrâneo oriental, parte da Europa meridional e segmentos do litoral da África do norte ao sul do qual jazia um abismo sem fim, um inferno em que ninguém ousava penetrar”(Hamenoo, 2008, p.109). Assim, esse conceito descritivo e limitado do mundo e de olhar o Continente Africano como o inferno do mundo contribuiu com o que viria e/ou veio a se tornar a imagem e o conceito convencional e conhecido sobre esse continente.

Quanto às contribuições das ciências e suas teorias científicas para o desconhecimento histórico-cultural africano, vemos um grande papel sendo executado pela Antropologia, como nos relata Roy Wagner (2010): “os Antropólogos tomaram uma palavra de uso corrente para nomear um fenômeno e o difundiram para o seu uso, essa palavra é a cultura” (WAGNER, 2010, p. 27).

Wagner (2010) salienta que, no período em que surgiu a Antropologia, quando os antropólogos se referiam sobre a palavra cultura, eles estariam o fazendo como se houvesse apenas uma única cultura, como “cultura humana”. “E quando se referem sobre uma cultura ou sobre as culturas africanas, eles têm como referência as tradições geográficas e históricas específicas” (WAGNER, 2010, p. 27).

Com isso, percebe-se que como a palavra Antropologia e a cultura serviram e ainda servem como ferramentas para falar de outras realidades culturais muito específicas como a do Continente Africano, além de serem analisadas e compreendidas de uma determinada perspectiva que, muitas vezes, não é a perspectiva real daquela cultura, sociedade e realidade. Por isso, muitos antropólogos da época acreditavam que o Continente Africano não tem cultura ou é “sem cultura”.

Nesse contexto, Wagner acrescenta que

O conceito de cultura, de modo geral, veio a ser tão completamente associado ao pensamento antropológico, que poderiam definir o antropólogo como alguém que usa a palavra cultura habitualmente. E isso é geralmente algo similar a uma experiência de conversão (WAGNER, 2010, p. 27).

O autor vai mais longe afirmando que um antropólogo é “alguém que usa a palavra cultura com esperança, ou mesmo com fé” (WAGNER, 2010, p. 27).

As palavras de Wagner (2010), chamam a atenção pela forma e a conotação como o antropólogo usa o termo “cultura”. Em relação à conotação devemos nos atentar a estas três palavras: “*conversão, esperança e fé*”.

Sobre essa questão o antropólogo Mudimbe (2019) nos mostra que

[...], no primeiro quarto do século XX estava claro que o viajante se tornara um colonizador e o Antropólogo, seu assessor científico, enquanto o missionário, com mais vigor do que nunca, continuava tanto na teoria quanto na prática a expor o modelo da metamorfose espiritual e cultural africana (Mudimbe, 2019, p.85).

Wagner e Mudimbe concordam com o papel maléfico que os antropólogos executaram no processo colonial. Como afirma Wagner (2010), os antropólogos executavam sua missão com esperança, fé na conversão de outros povos, culturas e sociedades. Para Mudimbe (2019), o antropólogo era e ainda é o assessor científico direto do viajante que depois se tornou o colonizador, como ilustra a imagem abaixo:

Figura 2 Modelo ideológico de conversão: Domínio colonial

	Premissas	Mediadores	Objetivos
Estatuto	Primitividade	Conversão	Civilização
Símbolos ou signos	Pagão (maligno)	Cristianismo	Cristão (bom)
	Nu (criança)	Educação	Civilizado (adulto)
	Canibal (animal)	Evolução	Evoluído (ser humano)
Método	Pressupostos antropológicos	Missiologia, antropologia aplicada, pedagogia	Ciências coloniais

Imagem retirada do livro *Invenção de África*, pag. 94.

A partir da imagem apresentada, penso que é possível ampliar um pouco mais o panorama da percepção sobre o papel da Antropologia na colonização, definição e categorização das culturas de outros povos não europeus.

Mudimbe (2019) afirma que é em nome da ciência que MacGaffey faz distinção entre a Antropologia confiável e a não confiável. O autor ainda enfatiza a ciência que estuda as culturas, ou seja, “a Antropologia participou da colonização e promoveu aquilo que MacGaffey chama de ‘a fase mitológica’ com hipóteses fundamentadas numa série de oposições binárias que contrastavam as virtudes da civilização europeia com sua suposta ausência em África” (Mudimbe, 2019, p.85).

Há alguns teóricos antigos, como MacGaffey (1981 *apud* Mudimbe, 2019) e outros contemporâneos, que tentam retirar a responsabilidade dos primeiros etnógrafos e antropólogos dizendo que eles eram limitados e amadores, pois suas teorias científicas eram baseadas em construções especulativas. Hodgen (1971, *apud* Mudimbe, 2019), discordando da ideia de MacGaffey, não retira a responsabilidade dos teóricos culturais e antropólogos mais antigos. Ele é enfático afirmando o seguinte:

Eu creio que o amadorismo contribuiu fortemente para uma fundamentação sólida da Antropologia. Sua presença teve, em minha opinião, exatamente o mesmo estatuto do amadorismo durante o surgimento da disciplina no século XVIII e início do século XIX (HODGEN, 1971, *apud* Mudimbe, 2019, p.116).

Evans Pritchard (1980, *apud* Mudimbe, 2019) também ignora totalmente essa ideia de que os estudiosos culturais e os etnógrafos eram limitados ou inocentes ao compreender as sociedades e culturas africanas afirmando a responsabilidade de quem pesquisa ou dos pesquisadores da época dizendo o seguinte: “é verdade que alguns missionários e antropólogos eram homens bem-educados e aprenderam falar fluentemente as línguas nativas africanas (EVANS PRITCHARD, 1980, *apud* MUDIMBE, 2019, p.117)”.

Se esses missionários e antropólogos foram “homens letrados e bem-educados”, também devemos reconhecer que muitos recebiam treinamentos em outras áreas do saber para lidarem com a realidade

desconhecida para eles, mas esse treinamento era o que favorecia as colônias e os colonizadores.

Como nos conta Mudimbe (2019):

Existem registros e provas que os antropólogos conviveram com os africanos no máximo dois ou três anos fazendo pesquisa de campo para melhor conhecerem as sociedades, as culturas dos africanos. E de modo geral, um olhar objetivo sobre os fatos indica que sua compreensão existencial dos hábitos e costumes locais muitas vezes foi extraordinária (Mudimbe, 2019, p.118).

Com isso, penso que há poucas chances desses antropólogos ficarem limitados quanto à realidade, sociedade e culturas dos povos africanos pelo fato de que eles estiveram no terreno e conviveram com os mesmos. Mudimbe (2019) afirma que esse contato teve um objetivo específico que era o da “catequização”, “conversão” e a “civilização” (Mudimbe, 2019).

Assim, precisamos entender que nos dias atuais o termo cultura, no viés dos acadêmicos e antropólogos, não se manteve parado no tempo. Podemos entender que evoluiu, saindo do lugar etnocêntrico para o pluricultural, foi necessário ampliar o mesmo conceito para compreender outras sociedades e realidades culturais, em particular a do Continente Africano.

Em *Invenção da Cultura*, Roy Wagner (2010), elabora o termo cultura em seu sentido mais amplo, como sendo as ações e os propósitos humanos desde o nível mais básico para dar significado à vida, com a finalidade de examiná-la em termos universais e para tentar compreendê-lo. Nesse contexto, em uma era em que ocorrem grandes e profundas transformações em todos os setores da sociedade, seja no âmbito cultural, político, econômico e/ou social, há necessidade de se repensar e reestruturar os conceitos. Azevedo (2017), um estudioso de Raymond Williams e crítico das concepções coloniais sobre cultura, critica o modo tradicional de pensar sociedade e cultura, esta última é concebida como um todo, isto é,

como coisas que se diferenciam apenas por suas diferentes formas de se materializar.

Nenhuma sociedade é sem cultura. A cultura e a produção cultural sempre estiveram presentes em todas as culturas e sociedades. Sobre isso, Azevedo (2017) declara o seguinte: “a produção cultural sempre esteve ligada a processos sociais de produção [...] Embora esta não seja uma novidade da era moderna, o advento dos meios ‘de massa’ contribuiu para tornar essa percepção socialmente mais nítida” (AZEVEDO, 2017, p. 208).

Com essa ideia, podemos perceber que a existência e a produção de cultura não são específicas a um período histórico ou a uma realidade e sociedade específica, todas as sociedades vivem e produzem suas culturas e se mantêm vivas por meio delas.

Diante dessas incursões, negações de existência da cultura nas sociedades africanas, vamos retomar um pouco mais a discussão de cultura, atentando-nos ainda mais de forma focada na etimologia, significados e dimensões dos conceitos que a palavra cultura carrega, abrange e/ou abarca. Mas, afinal, o que vem a ser a palavra, expressão ou o termo cultura?

Conforme adverte o ensaísta britânico Terry Eagleton (2005a, p. 9), seguindo os passos de Williams (1985), a palavra cultura pode ser descrita como “uma das duas ou três palavras mais complexas de nossa língua”. O termo deriva etimologicamente do latim *colere*, usado para designar coisas tão distintas quanto habitação (daí as palavras “colônia” e “colono”) e adoração religiosa (daí o “culto”).

O último conceito ou significado, o de cultura como adoração ou “culto”, parece-me mais adequado para analisarmos e compreendermos de forma profunda o significado das culturas nas sociedades e na vida dos indivíduos, uma vez que, além de se viver a cultura, ela também é cultuada e/ou tida como culto, seja consciente ou inconscientemente.

Já que as culturas não são universais, digo isso nas formas como se vivem e se as praticam, e para compreendermos cada cultura, ela deve ser vista, analisada e compreendida a partir de si mesma, como

a professora Marimba Ani (2019) nos aconselha: “precisamos partir da visão de mundo africano e de como ela funciona, isso vai nos dar uma referência (Ani, 2019, p.126)”.

Ainda segundo Ani (2019), um aspecto crucial da cultura europeia para a compreensão de sua postura imperialista é o que ela chama de concepção europeia do “outro cultural.” Essa concepção ajuda a tornar possível o comportamento Europeu em relação aos outros. Ela está intimamente relacionada à imagem europeia dos outros. O conceito de outro cultural permite, ainda, a existência contínua da imagem extremamente negativa de outros, que é uma parte dialeticamente necessária da autoimagem europeia. Foi por via desse aspecto cultural europeu sobre a compreensão do outro que se gerou e influenciou a escravidão, a colonização e o imperialismo.

Dessa forma, cultura está relacionada ao culto numa vertente coletiva, organizada e geral, mas também individualizada. Por exemplo, o hábito, o culto e/ou ritual do café. Para muitos, é importante tomar logo pela manhã ou algumas vezes durante o dia, se não fizer o corpo reage negativamente pela falta ou ausência do culto ou ritual de tomar o café. É desse modo que aqui analiso o culto para entender a cultura.

No entanto, para Azevedo (2017), um dos principais sentidos primitivos do termo cultura se relaciona ao trabalho manual. Cultura significa, originalmente, “lavoura” ou “cultivo agrícola”. Assim, uma palavra que antes designava uma atividade material particular torna-se, em especial a partir do século XVIII, um substantivo abstrato, que designa o cultivo geral do intelecto, tanto no sentido individual quanto no coletivo.

Se um dos sentidos “primitivo” do termo cultura estava relacionado ao trabalho manual, o conceito passou originalmente a significar “lavoura ou cultivo agrícola”, é possível o questionamento do porquê as sociedades africanas foram consideradas “sem cultura”, se elas

1 Eu analiso o sentido “primitivo” aqui como sendo os primeiros.

produziam e/ou efetuavam trabalhos manuais e lidavam com o cultivo agrícola e a lavoura desde os tempos mais antigos, influenciando os outros de outras regiões do globo?

Segundo Nascimento (2008),

O conhecimento e a civilização afrikana se espalharam pelo mundo pelas viagens antigas nunca imaginadas por uma Europa moderna, que se julga “descobridora” solitária dos continentes e a única dona da tecnologia marítima. [...] o negro se fez presente em todos os cantos do mundo enriquecendo outras civilizações e com elas fazendo intercâmbio (Nascimento, 2008, p.73).

Sobre o cultivo agrícola e o contato comercial em África com outros povos, Michel Hamenoo (2008), no livro *A matriz africana no mundo*, mostra o seguinte:

A agricultura constituía a base das sociedades africanas, uma vez que elas eram autossuficientes em cereais como o sorgo. Criavam gado, cabras, galinhas e outras aves para prover a necessidade de proteínas e suplementam essas fontes com a caça. Há registros de exportação de sal e noz de cola, que atravessavam o Saara em direção ao oriente médio e até mais longe. Artigo de couros chegavam até a Europa passando pela Espanha e tendo como intermediário os comerciantes marroquinos, cujo nome foi erroneamente emprestado a estes produtos (HAMENOO, 2008, p. 117).

Esses argumentos de Hamenoo e de Nascimento surgem para quebrar com os paradigmas coloniais sobre a não contribuição do Continente Africano para com as demais civilizações na humanidade e refutar a inexistência de cultura como das práticas agrícolas e cultivo e outros elementos nas sociedades africanas, pois esse continente não se manteve fora ou fechado para o mundo.

O termo “cultura”, como diz Azevedo (2017), possui, de fato, a prodigiosa capacidade de reunir em si ideias distintas, por vezes opostas, como se fosse uma forma consagrada pelo uso comum de apreender relações sociais complexas e contraditórias (AZEVEDO,

2017). E essas ideias e entendimento sobre a cultura, defendidos por Azevedo e encontrados de forma mais desenvolvida por Eagleton e outros autores da tradição dos estudos culturais, foram pioneiramente elaborados e estudados pelo autor Raymond Williams.

Precisamos entender que o conceito de cultura associado ao sentido antropológico começara a se estabelecer na segunda metade do século XIX. Sua referência maior é à ideia de comunidade. Destaca-se aqui que estes conceitos de cultura foram criados por europeus, logo, bem antes da chegada europeia em África, os povos nestes territórios já sabiam e já viviam suas próprias culturas.

A palavra cultura não é somente usada para expressar um único significado como a ideia de comunidade, como já apresentei anteriormente. Nos dizeres de Raymond Williams, também usamos a palavra cultura nestes dois sentidos: para designar todo um modo de vida e os significados comuns, e para designar as artes e o aprendizado — que são os processos especiais de descoberta e esforço criativo (WILLIAMS, *apud* AZEVEDO, 2017, p. 210).

Para Amos Wilson (2020),

cultura não pode existir fora das nossas mentes e de nosso corpo. cultura não existe por aí. história e cultura só podem existir na mente e no corpo das pessoas. cultura habita em nós/nossos corpos. nós tendemos a ver cultura em termos de música, tipo de danças, e tipos de sons que cantamos. isso faz parte da cultura, cultura é mais profundo que isso. cultura é uma maneira de pensar, sentir, ver o mundo (wilson, 2020, p. 196).

Para as sociedades africanas, tanto a antiga quanto a atual, a ideia e/ou o significado da cultura como sendo comunidade não é novidade. Vale ressaltar que esses últimos significados dados por Williams, sobre a cultura servir para designar artes e o aprendizado, os africanos já dominavam este conceito de arte por via da cultura ou para compreendê-la. Quanto às artes e as culturas nas sociedades africanas, ainda é comum as pessoas afirmarem que a cultura dos povos/sociedades africanas é atrasada e ficou presa no tempo.

Sobre isso, Wilson (2020) nos diz que:

A cultura não é estática. Cultura não está presa em um só lugar. A cultura deve se reconstruir se o sistema em que existe é reconstruído e reorganizado. A cultura africana não é uma cultura presa em um lugar/tempo. A cultura africana está mudando e evoluindo constantemente porque o contexto em que o povo africano vive, muda e evolui. O que torna a cultura africana é que ela opera no interesse do povo africano, e projetada para promover o povo africano (WILSON, 2020, p. 201).

Desse modo, quando falamos de cultura africana, não estamos falando de uma cultura reacionária, uma cultura que foi gerada e manipulada em nosso abuso por gente branca, há o nosso controle e domínio sobre ela. Afirmo isso porque ainda existe um conteúdo ou uma concepção errônea na mente das pessoas no ocidente sobre o que acham ser cultura africana, e essas ideias precisam ser retiradas do seio coletivo ocidental. Os africanos foram os primeiros a pisarem e povoarem o mundo. Então, isso dá maior credibilidade às produções culturais e artísticas desses povos. Segundo Cheikh Anta Diop (1986 *apud* Nascimento 2008), relata o seguinte:

“As evidências científicas indicam, em resumo, que a evolução humana se iniciou em África há cerca de 5,5 milhões de anos, entre quatrocentos e quinhentos mil anos atrás. O *Homo erectus*, ser humano arcaico, saiu da África e migrou em direção da Ásia e da Europa. Foi então extinto e não deixou descendentes. O homem moderno, *Homo sapiens*, seguiu na África, aproximadamente, cem e duzentos mil anos depois; em uma segunda onda migratória, povoou a Eurásia e chegou às Américas. O homem branco começou a evoluir na Europa entre quarenta mil e vinte mil anos. Até o fim do período glacial na Europa, há cerca de quinze mil anos, os negros africanos povoaram o mundo, exportando sua influência cultural, sua indústria e suas invenções” (DIOP, 1986, *apud* NASCIMENTO, 2008, p. 61).

Com a imagem apresentada anteriormente e os detalhes de Diop e outros autores citados sobre a participação africana na construção

do mundo, não nos restam dúvidas de que foi o racismo que gerou, propositalmente, o desconhecimento, a invisibilidade e o apagamento das contribuições africanas na civilização mundial e colocou de fora da história o continente africano e seus agentes e descendentes no processo de construção do mundo e das contribuições no desenvolvimento das demais civilizações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o papel de África na história mundial tenha sido negligenciado, nós devemos nossa existência a este continente, pois essa parte do mundo contribuiu grandemente na ciência, desenvolvendo a agricultura, matemática, geometria, astrologia e uma série de transformações culturais que tiveram impactos em várias regiões do globo. Apesar de muitos estudos africanos produzidos pelos europeus ainda serem coniventes com o modo de pensar europeu, outros, foram realizados com o objetivo de desvendar o passado africano. Os mitos europeus propagados nas suas literaturas fizeram com que tudo o que era africano fosse relegado à categoria de inferioridade.

Por isso, urge a necessidade de compreender a realidade sócio-histórica e cultural africana, antes da invasão europeia. Para tanto, deve-se consultar literaturas que contribuem na reconstrução e no resgate do passado africano. Ele é importante não só para África, mas para o mundo todo. Afinal, enquanto a história não for reescrita e resposta por inteira, estará incompleta e persistiram os mesmos problemas. Em suma, o presente trabalho pretendeu diminuir os mitos criados sobre a África e fornecer possibilidades de novos olhares para uma nova ordem política para o bem comum.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Fábio Palácio. *O conceito de cultura em Raymond Williams*, Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade (RICS) São Luís – Vol. 3 – jul./dez. 2017.
- CONNAH, Graham – *África desconhecida. Uma introdução à sua arqueologia*. São Paulo: EDUSP, 2012.
- CHALHOUB, Sidney; SILVA, Fernando Teixeira da. *Sujeitos no imaginário acadêmico: escravos e trabalhadores na historiografia brasileira desde os anos 1980*. Cad. AEL, v.14, n.26, p. 12-47, 2009.
- EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. São Paulo: editora UNESP, 2005.
- GIRARD, René. Cap. 8 – *Totem e Tabu e as interdições do Incesto*. In: *A Violência e o Sagrado*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- HAMENOO, Michael. *A África na ordem mundial*. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). *A matriz africana no mundo*. São Paulo: Selo Negro, 2008, p. 109-131. Coleção Sankofa – Volume 1.
- KI-ZERBO. Joseph. *História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África*. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010.
- MUDIMBE, Valentin Yves. *A invenção de África: Gnose, filosofia e a ordem do conhecimento*. Mangualde (Portugal), Luanda: Edições Pedagogo; Edições Mulemba, 2013.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.), *A matriz africana no mundo*. São Paulo: Selo negro, 2008.
- WAGNER, Roy. Cap. 1 – *A presunção da cultura*. In: *A invenção da Cultura*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- WILSON, Amos. *Consciência afrikano-centrada versus nova ordem mundial: Garveyismo na era do globalismo*. Editora Poder Afrikano, 2020.

**EMOÇÕES NO *ILÊ ASÉ OPÁSORÓ*
FADAKÁ EM TERESINA – PIAUÍ:
INTELERÂNCIA RELIGIOSA,
RACISMO E PATRIMÔNIO CULTURAL**

FRANCISCA VERÔNICA CAVALCANTE

INTRODUÇÃO

O universo da pesquisa compreende o barracão *Ilê Asé Opásoró Fadaká* e adeptos em suas inter-relações sociais. Problematisa a intolerância religiosa, o racismo e o patrimônio cultural religioso, partindo de pesquisas nacionais e das experiências compartilhadas pelos interlocutores acerca das referidas temáticas. O objetivo principal da pesquisa é compreender como eles atribuem o estatuto de patrimônio cultural religioso piauiense ao barracão *Ilê Asé Opásoró Fadaká*.

Duas questões devem ser aqui explicitadas antes de descrevermos o barracão *Ilê Asé Opásoró Fadaká*, trata-se dos sintagmas “intolerância religiosa” e “patrimônio cultural religioso”. Acompanhamos Santos e Silva (2022) quando se posicionam em relação ao termo intolerância religiosa com distanciamento e menor apreço, ao qual preferem substituí-lo por “desrespeito a uma religiosidade ou por ofensa à prática religiosa, contudo, é por aquele termo que o ordenamento político-jurídico entende como ‘pluralidade e respeito’ às práticas religiosas” (Santos; Silva, 2022, p. 2). O termo patrimônio cultural é utilizado na perspectiva adotada por Gilberto Velho, “enquanto um bem coletivo, um legado ou uma herança artística e cultural por meio dos quais um grupo social pode se reconhecer enquanto tal” (Velho, 2007, p.266).

O barracão *Ilê Asé Opásoró Fadaká*, o povo de santo e o mergulho neste universo têm como argumento o fato deste espaço religioso ter

sido escolhido como *locus* da pesquisa por ser o espaço de religião afro-brasileira dos mais antigos e reconhecidos no Piauí, e reunir adeptos de diversas classes sociais e por ser local que têm produzido ao longo desses anos, desde a sua fundação, iniciações de vários adeptos que atravessam gerações, no entanto, parece haver uma escassez de registros em pesquisas específicas sobre reconhecimento por parte do Estado, de templos religiosos de matrizes africanas como patrimônio cultural religioso, notadamente quando eles estão localizados no Piauí.

O referido espaço religioso fundado por Pai Oscar de Oxalá em 1986, localizado na Rua Sergipe, no bairro Aeroporto, em Teresina-PI. Tem um calendário das seguintes festas rituais: Festa de Iemanjá e Oxum; Festa de Oxalá; Festa de Xangô; Festa de Boiadeiro; Festa de Cosme e Damião. Realiza rituais de candomblé e umbanda. Entre os membros deste espaço religioso destaca-se a família de Pai Oscar, líder de cor parda e muitos adeptos afrodescendentes, dentre os quais, moradores do bairro e vizinhança, bem como aderentes de outros bairros da cidade pertencentes a etnias e classes sociais distintas. Em suas festas muitos participantes são simpatizantes, curiosos das religiões afro-brasileiras e clientes.

O barracão *Ilê Asé Opásoró Fadaká* é parte também do campo empírico da pesquisa intitulada “A Condição Juvenil em Teresina” e marcadamente do subprojeto coordenado por nós e denominado “Religiosidades e Juventudes em Teresina”, realizada no ano de 2006, pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Crianças, Adolescentes e Jovens – NUPEC/UFPI, financiada pelo CNPq, FAPEPI e UFPI. No relatório e publicações (CAVALCANTE, *et al.*, 2013). Deste estudo depreendemos que, dentre os dez (10) espaços religiosos pesquisados o barracão, carinhosamente chamado “Ilê” pelos interlocutores, foi protagonista, não por figurar como o espaço religioso que apresentou maior número de adeptos jovens na capital piauiense, mas, por trazer emoções, sentimentos de experiências relativas ao pertencimento a este templo de religião do candomblé; a riqueza dos rituais

que remontam ao seus ancestrais, como retrata o vídeo etnográfico *Jovens de Santo* (2013)¹; e, lamentavelmente, racismo e desrespeito religioso, suscitando o desejo de ampliarmos a pesquisa sobre a qual nos debruçamos nesta reflexão.

Problematizamos essas temáticas a partir da literatura antropológica relativa a pesquisas nacionais; levantamentos realizados por institutos de pesquisas; matérias veiculadas pela mídia, participações em eventos científicos e religiosos, observações *in loco* do templo religioso em questão (notadamente, nos rituais como a Festa de Xangô, o Balaio para Iemanjá e Oxum); coordenação de eventos realizados na UFPI, como a “Roda de conversa sobre Religião e Cura”, parte do Curso de Extensão intitulado “Pesquisar Antropologia e Arqueologia”, em janeiro de 2016; e também em uma palestra sobre racismo, em 2015, coordenada por nós e promovida pelo Departamento de Ciências Sociais – DCIES-UFPI. Mesas redondas sobre intolerância religiosa e palestras sobre racismo no evento coordenado por nós e promovido pelo Grupo de Pesquisa Transdisciplinar sobre Corpo, Saúde e Emoções – CORPOSTRANS-CNPQ-UFPI intitulados I, II e III Jornadas de Estudos das Religiões, realizados na Universidade Federal do Piauí respectivamente, de 17 à 21 de novembro de 2016, de 23 à 25 de outubro de 2019 e de 22 à 25 de novembro de 2022.

Para abordar todos esses conteúdos, o artigo está dividido em três seções subsequentes a esta introdução. A primeira é nomeada por “Discussão teórico-metodológica”, em que abordará as categorias

1 Vídeo etnográfico *Jovens de Santo*: é parte do estudo *Religiosidades e Juventudes em Teresina* que contempla a pesquisa *A Condição Juvenil em Teresina*. As imagens buscam comunicar sobre o candomblé, de intensa representatividade no universo pesquisado. *Jovens de Santo* trata do espaço religioso *Ilê Asé Opásoró Fadaká*, localizado na zona Norte da capital piauiense. O vídeo apresenta jovens piauienses e baianos na feitura de rituais para os orixás Xangô, Oxum e Iemanjá. Técnicas, performances, saberes-fazer e transes comunicam o diálogo dos candomblecistas jovens das duas cidades (Teresina e Salvador), oportunizando o constante trânsito destes no *Ilê Asé Opásoró Fadaká*. As trocas, presentes e reciprocidades na experiência religiosa enfocada revelam a crença de jovens e suas participações, enquanto jovens de santo, durante o preparo dos rituais, festas, axés, alimento para “o santo” e para “o povo de santo”, a escolha dos animais, danças ao som dos tambores, dos atabaques, xequerês e canções. Um vídeo que capta, em essência, as vivências religiosas e as emoções de pertencimento a religião que, nas palavras dos jovens é a mesma dos seus ancestrais.

Emoções, Patrimônio Cultural, Racismo e Desrespeito Religioso. E também o referencial teórico que está ancorado nos autores: Marcel Mauss, Oracy Nogueira, Roberto DaMatta, Teresinha Bernardo, Franz Fanon, Gilberto Velho, José Reginaldo Gonçalves, Regina Abreu, Manuel Ferreira Lima Filho, Mauro Koury, dentre outros. O estudo faz uso da observação participante de Malinowski; do recolhimento de entrevistas semiestruturadas; imagens fotográficas e fílmicas na perspectiva teórica kouryana.

A segunda seção apresenta “Emoções sobre Patrimônio Cultural, Racismo e Desrespeito Religioso”, trata sobre o desrespeito às religiões de matrizes africanas e estrutura social; do lugar imposto às religiões de matrizes africanas como sendo de demonização e de inferiorização destas e das pessoas negras adeptas. Parte-se do pressuposto que tal situação foi engendrada em nosso país desde a formação da sociedade, via colonização portuguesa, com todo o processo violento de expropriação e escravização dos povos indígenas e africanos. Apresenta dados da Coordenadoria Nacional de Africanidades e Resistência Afro-Brasileira (CENARAB), também lança mão de dados do Censo do IBGE (2010) e do mapeamento de espaços religiosos, realizado em 2019, pela prefeitura municipal de Teresina-PI. Apresenta algumas imagens fotográficas nas quais manifestam e expressam a religião afro-brasileira, que tem como maior referência o candomblé cultuado em Salvador, o candomblé da nação ketu, de Alaketu, tendo como líder religiosa Mãe Edarlane de Ayrá, descendente de Pai Oscar de Oxalá, este último descendente de Aapofonjá; neto da Casa Branca e filho de Obatoni. Também aborda dados das entrevistas com lideranças religiosas e a observação participante realizada durante rituais e em situações cotidianas no e do templo *Ilê Asé Opásoró Fadaká*.

Nas “Considerações finais” tratamos das Emoções para serem preservadas e das Emoções para serem extirpadas. O resultado da pesquisa chama a atenção para a importância do reconhecimento do espaço religioso *Ilê Asé Opásoró Fadaká* como patrimônio cultural

religioso de Teresina-Piauí por parte do Estado; da presença cotidiana de desrespeito religioso e racismo expressos e manifestos por emoções vivenciadas nas inter-relações sociais dos interlocutores.

DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Para superar uma dificuldade comum, quando se trata do estudo dos sentimentos e capturar e aprofundar aspectos e dimensões envolvidos no sofrimento dos adeptos das religiões afro-brasileiras e apreender os significados, as interpretações e as representações de intolerância religiosa, que aqui denominamos desrespeito religioso, racismo e ideia de patrimônio cultural, consideramos indispensável o uso de recursos e técnicas de pesquisa das ciências sociais. Nessa direção, a pesquisa fez uso de recolhimento de imagens fotográficas e fílmicas e de entrevistas semiestruturadas com informantes-chave, como as lideranças religiosas do espaço religioso, e o registro no caderno de campo, cada um desses recursos contribuindo para desvelar “as teias complexas de significados”, nos dizeres atribuídos por Clifford Geertz (Geertz, 1978) a expressão.

Patrimônio Cultural e desrespeito religioso, quando o enfoque são os espaços de religiões afro-brasileiras, parecem duas temáticas recorrentes nas discussões atuais no campo das ciências sociais. Na área da antropologia são muitas as alterações sobre patrimônios culturais e sua “ilimitada expansão semântica pela noção de patrimônios intangíveis” (Gonçalves, 2007, p. 239). Os institutos de pesquisa apresentam índices alarmantes de episódios de desrespeito religioso. Tais informações são também trazidas à tona em notícias veiculadas pela mídia e em formas de comunicação oral como o boca-a-boca, a fofoca. São vários relatos e testemunhas de violência, abordados e, muitas vezes, expressos e manifestos coletivamente e abundantemente presentes nas subjetividades dos sujeitos que vivenciam tais experiências. Observa-se nestes materiais uma explosão de acontecimentos em que há uma ressonância que parece não estar separada do

desrespeito religioso e evidencia outra violência relativa ao racismo. É um acúmulo de preconceitos, de não-ditos, a experiência do racismo no Brasil, como lembra as expressões em que é possível fazer paralelo entre “preconceito de cor e de marca no Brasil” nas palavras de Oracy Nogueira; o “racismo a brasileira” exposto por Roberto DaMatta, “O racismo é o não-dito”, na expressão de Teresinha Bernardo e “racismo cultural” nos dizeres de Franz Fanon.

Este último, autor do clássico “Pele negra, máscaras brancas” foi psiquiatra e filósofo político, natural das Antilhas francesas da colônia francesa da Martinica. Suas obras tornaram-se influentes nos campos dos estudos pós-coloniais, da teoria crítica, das relações raciais e do marxismo. O livro em questão traz uma discussão, a nosso ver, fundamental e admirável a respeito do racismo, mostrando como ele pode estar presente em diversos contextos que guardam relações intrínsecas com a política, a sociedade e a cultura das quais participam. Fanon observa, por exemplo, como as pessoas brancas costumam se dirigir as pessoas pretas usando expressões como “negrinho”, que remetem a um adulto se dirigindo a uma criança. Nesta perspectiva, sugere que quando o homem possui uma linguagem, carrega consigo o mundo de significados, portanto a cultura onde a língua é falada e exemplifica a aproximação do homem negro antilhano com o homem branco, na medida em que aquele adota a língua francesa como forma de se comunicar.

Na referida obra, Fanon traz diversas contribuições em que apresenta discussões sobre como pessoas pretas podem acabar menosprezando outras pessoas pretas para se aproximarem mais da visão ideal do “ser branco”, da branquitude. Ele ressalta que, a relação entre a questão econômica e a cor de pele das pessoas num contexto de colonização apresenta-se como formas de oposição, inferiorização da pessoa preta, violência e adoecimento. Na busca de conhecer a relação entre brancos e pretos, o autor faz uma análise psicológica e afirma que, tal relação seja resultado de uma cultura colonialista e mecanismo de manutenção de classes sociais em uma sociedade

capitalista. O autor afirma que, as conclusões às quais chegará: “[...]só são rigorosamente válidas para as Antilhas francesas; não ignoramos, entretanto, que os mesmos comportamentos podem ser encontrados em meio a toda raça que foi colonizada” (Fanon, p. 40, 2008).

A profundidade histórica da fábula das três raças abordada por DaMatta (1987) se referindo aos três elementos sociais – branco, negro e indígena – guarda relação intrínseca com “uma junção ideológica básica entre um sistema hierarquizado real, concreto e historicamente dado e a sua legitimação num plano muito profundo” (Damatta, 1987, p. 63). Esta é uma informação importante para pensar a construção da identidade social brasileira, o autor ainda chama a atenção para o fato de existir uma distância significativa entre a presença empírica dos elementos sociais referidos e o uso deles enquanto recursos ideológicos. Por exemplo, nos Estados Unidos tem-se uma linha social perpendicular em que os brancos são situados acima, “não há escalas entre elementos étnicos: ou você é índio ou negro ou não é!” (Damatta, 1987, p. 63). Em nosso país, há possibilidade de gradação, há “triangulação das raças” que foi mantida como dado fundamental na compreensão do Brasil pelos brasileiros. Esta ideologia permeia a visão do povo, dos intelectuais, dos políticos em que “uns e outros gritando pela mestiçagem e se utilizando do ‘branco’, do ‘negro’ e do ‘índio’ como as unidades básicas através das quais se realiza a exploração ou a redenção das massas” (Damatta, 1987, p. 63).

Nessa perspectiva, pensar o racismo e o desrespeito religioso relativos aos espaços das religiões de matrizes africanas, faz com que o não reconhecimento como patrimônio cultural religioso por parte do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Cultural-IPHAN de templos religiosos de matrizes africanas seja, como diz a canção de Chico Buarque “uma página infeliz da nossa história”, em que o artista fez alusão à ditadura militar no Brasil mas, que também é imagem útil para pensar a questão aqui posta e que parece se perpetuar, embora tenha sido iniciada uma visão que descontrói tal espectro, mesmo que, a nosso ver, tardiamente, pois somente no ano 1984, tem-se

o primeiro tombamento de terreiro de candomblé, a Casa Branca, Salvador, Bahia, pelo IPHAN (Velho, 2007).

Dito isso, advertimos que as religiões afro-brasileiras e indígenas estão presentes na capital piauiense desde suas primeiras edificações, como nos lembram Padre Cláudio de Mello (1991), Monsenhor Chaves (1998), Odilon Nunes (1975), Silva (2008), dentre outros. Portanto, a presente proposta de estudo pretende ampliar a mentalidade patrimonialista e estendê-la para além dos monumentos de pedra e cal, notadamente, luso-brasileiras e enseja contribuir para o (re) conhecimento de parte do legado cultural afro-brasileiro teresinense, contemplado em sua materialidade e imaterialidade, como é o caso do tombamento do templo *Ilê Asé Opásoró Fadaká*.

Para Abreu e Lima Filho (2012) e Gonçalves (2007), devemos pensar os princípios que operam os processos de delimitação semântica da categoria “patrimônio” a partir do seguinte argumento: “a história dos modernos discursos do patrimônio cultural no Brasil têm sido marcada pela presença de determinadas categorias simbólicas de identificação que ora o associam às ‘elites’, ora às chamadas ‘classes populares’” (Gonçalves, 2007 *apud* Abreu e Lima Filho 2012, p. 45). A hipótese de Gonçalves é que as matrizes de articulação simbólica estão centradas na oposição entre os princípios expressos pelas categorias “monumentalidade” e “cotidiano”. Numa perspectiva que abranja das tradicionais concepções do chamado patrimônio “de pedra e cal” (metáfora do “bronze” ou do “mármore”) às recentes concepções do “patrimônio intangível” (metáfora da “argila”). Neste estudo, compreendemos haver limites de separação entre o tangível e o intangível no caso do conceito de patrimônio cultural, assim como descreve Regina Abreu (2004, 2007) em pesquisas sobre Ritual Kuarup no Alto Xingu.

De acordo com Lima Filho (2012, p. 113) “[...] na trajetória da antropologia de um modo geral, a cultura material sempre esteve presente a nos mostrar seu poder de fogo de analisar e suscitar reflexões”. O autor nos lembra a destreza etnográfica de Malinowski

(1978) e a descrição da feitura das canoas dos Trobiandenses. Lima Filho faz referência ainda, ao arqueólogo francês Leroi-Gourhan, que demonstrou interesse pela tecnologia e pela estética considerando que “o saber fazer é a extensão do pensamento”. Nesta perspectiva e ancorada também no pensamento de Cardoso de Oliveira (1979) e de Marcel Mauss (2003), compreendemos que a tarefa da antropologia é tentar saber o que e como homens e mulheres pensam. Portanto, o objeto da disciplina antropologia é pensamento, é campo comunicativo. A nosso ver, um argumento muito bom para pensar a relação entre cultura material e imaterial, notadamente quando refletimos sobre patrimônios culturais e processos de tombamentos.

Sobre o estudo da cultura material é ainda Lima Filho quem afirma: “A cultura material está entre campos e, portanto, entre campos está a reflexão antropológica, pois existe uma relação inequívoca da disciplina com os estudos da cultura material” (Lima Filho, 2012, p. 114). Nesta perspectiva, vemos no presente estudo o amálgama da materialidade e da imaterialidade que expressa e manifesta atribuições de patrimônio cultural religioso ao espaço em questão; sentimentos de desrespeito religioso e racismo presentes nos rituais, no cotidiano, nas vivências dos interlocutores do templo religioso *Ilê Asé Opásoró Fadaká*.

EMOÇÕES SOBRE PATRIMÔNIO CULTURAL, RACISMO E DESRESPEITO RELIGIOSO

Pensar sobre o desrespeito às religiões de matrizes africanas não é proveitoso quando se toma apenas o argumento de ser uma religião na qual grande parte da sociedade brasileira afirma desconhecer seus fundamentos (Conceição, 2018). Há de se refletir também sobre raça (Domingues, 2007) e classe social (Marx, 1986), sobre estrutura social, sobre o lugar imposto de demonização das religiões de matriz africana e de inferiorização das pessoas negras, engendrado desde a formação da sociedade e todo o processo violento de expropriação

e escravização dos povos indígenas e africanos. Uma cultura do preconceito, do ódio, que são reavivados nas experiências cotidianas, marcadas por uma abissal desigualdade social e que reiteradamente é inculcado na mentalidade da população brasileira por diversos processos, a exemplo da educação formal e do ensino da religião cristã nas aulas que devem ser de ensino religioso; da representação de subalternização e inferioridade de africanos e indígenas, em livros didáticos (Conceição, 2018).

No Piauí, segundo dados da Coordenadoria Nacional de Africanidades e Resistência Afro-Brasileira (CENARAB), há a estimativa de 3000 mil espaços religiosos de matriz africana. Teresina, de acordo com dados do Censo do IBGE (2010) tem uma população de 800 mil habitantes. Esta capital possui 800 templos religiosos de umbanda e candomblé, segundo o mapeamento de espaços religiosos, realizado em 2019, pela prefeitura municipal. É também ainda de acordo com o Censo do IBGE (2010) o Estado que apresenta o maior número de católicos do país e com o avanço do crescimento dos evangélicos e conta com espíritas kardecistas. Em pesquisas de campo, nas três últimas décadas, pudemos registrar a presença no Piauí, notadamente em Teresina, de religiões orientais, e ainda, das chamadas religiões dos Novos Movimentos Religiosos, como o Santo Daime, a União do Vegetal, o Vale do Amanhecer, das religiões neo pagãs, como a paganismo Piagas, e também, das formas de espiritualidade que não são vivenciadas em instituições religiosas, mas em espaços holísticos ou espaços Nova Era. Neles são comercializados produtos e serviços, tais como livros, anjos, incensos, velas, gnomos, filtros dos sonhos, massagens orientais, ioga, e onde são realizados rituais sagrados como chama violeta, bênção do útero, dentre outros.

Na região Nordeste e no restante do território brasileiro, em pleno século XXI, as religiões não cristãs e em particular as de matrizes africanas, como é o caso do templo religioso de candomblé aqui estudado, ainda são alvo de posturas absurdas, vilipendiadas. Terreiros e símbolos sagrados são depredados, queimados, destruídos, lideranças

religiosas são assassinadas, genocídio de jovens negros, feminicídios, corpos negros são alvos de preconceito, ridicularização, discriminação, desrespeito, racismo religioso.

Segundo Pai Rondineli de Oxossi, vice-coordenador do CENARAB, o Piauí, em termos de intolerância religiosa, que neste artigo denominamos de desrespeito religioso, ocupa o quarto lugar entre os Estados brasileiros. O número de casos de denúncias assemelha-se, proporcionalmente, ao que acontece no Estado do Rio de Janeiro. Muitos são os exemplos de desrespeito religioso e racismo, expressos e manifestos no Piauí, e em particular em Teresina. Dentre aqueles mencionados anteriormente, acrescenta-se o projeto de urbanização da zona norte da cidade, que promove violenta remoção dos terreiros e das casas de lideranças religiosas da umbanda e do candomblé; a recorrente vandalização da imagem de Iemanjá, localizada às margens do rio Poti, na Avenida Marechal Castelo Branco; as várias denúncias de supostas violações da lei do silêncio, atribuídas aos rituais de candomblé e/ou de umbanda, feitas por vizinhos dos espaços religiosos. Ademais, há que se considerar ainda um acobertamento do Estado, resultando em lacunas deixadas pelos gestores públicos referentes às prescrições da Constituição Federal de 1988 (Conceição, 2018).

As entrevistas com lideranças religiosas e a observação participante realizadas durante rituais e em situações cotidianas no e do templo *Ilê Asé Opásoró Fadaká* forneceram dados de um número maior de interlocutores, alcançando adeptos e observadores externos ao templo; permitiu fazer generalizações e comparações, e a criação de uma tipologia dos sentimentos, emoções autorreferidas às questões de desrespeito religioso (intolerância religiosa), racismo e à categoria patrimônio. O campo empírico permitiu aprofundar o conhecimento sobre os sentimentos, emoções, considerando-se aqueles que foram mais recorrentes nesse grupo de pessoas pesquisado e aqueles que representam casos singulares ou extremos.

Foi possível conhecer os sentimentos que emergem na interação com os pares, a linguagem verbal e as expressões, facial e corporal,

reveladoras de emoções. A reunião destas técnicas e métodos de pesquisa possibilitaram a produção de um banco de imagens fotográficas. Os recursos metodológicos de apreensão dos sentimentos, emoções trazem à lume a importância do uso de imagens fotográficas e conhecimento sobre o espaço pesquisado e as temáticas abordadas a partir de experiências de pesquisa e extensões anteriores, conforme descrito.

Os relatos recolhidos na presente pesquisa evidenciam certa invisibilidade das religiões afro-brasileiras na capital piauiense e guardam relação intrínseca com o profundo desrespeito religioso (intolerância religiosa) e, ou racismo religioso, e racismo vivenciados por integrantes das religiões afro-brasileiras em relação a pessoas pertencentes a outras religiões e da sociedade em geral.

Um argumento que, a nosso ver, tem sustentação e diz respeito à necessidade de pesquisas como esta, que façam dialogar Antropologia e Emoções, a perspectiva do patrimônio cultural na sua materialidade e imaterialidade, está nas palavras do clássico da antropologia sobre a importância das subjetividades nesta ciência, ouçamos Marcel Mauss: “Para apreender convenientemente um fato social é preciso apreendê-lo totalmente, isto é, por fora como uma coisa, mas como uma coisa da qual é parte integrante a apreensão subjetiva (consciente e inconsciente) [...]” (Mauss, 2003, p. 26).

Tal argumento nos remete a uma visão da disciplina científica antropologia como interdisciplinar, desde a visão deste clássico evidenciando a importância do diálogo entre antropologia e outras ciências humanas. Isso significa que, com o intento de abordar as questões do desrespeito religioso, do racismo e de patrimônio cultural buscamos nos cercar de informações produzidas por pesquisas; levantamentos de entidades governamentais; notícias veiculadas nas mídias e na interlocução com pessoas religiosas pertencentes ao *Ilê Asé OpáSORÓ FADAKÁ*, partindo de um olhar por dentro que contemplates a materialidade e imaterialidade, a subjetividade e os sentimentos, as emoções tomadas como fatos sociais que são construídos

historicamente e que atravessam os corpos dos sujeitos os quais são considerados do ponto vista fisiológico e social.

Reiteramos que esta pesquisa faz um diálogo interdisciplinar. Prioriza reflexões e discussões sobre a pesquisa de campo, as questões éticas que envolvem o trabalho de campo; pontos de confluência entre Antropologia e outras ciências humanas, o nosso olhar se volta para o estudo da Antropologia e a conexão entre Antropologia, Sociologia, Psicologia e Arqueologia. Nos dizeres do antropólogo Marcel Mauss: “Naquilo que gostaríamos de chamar uma antropologia, isto é, um sistema de interpretação que explique simultaneamente os aspectos físicos, fisiológicos, psíquico e sociológico” (Mauss, 2003, p. 24).

Neste estudo, buscamos conhecer as emoções enquanto categoria analítica das ciências sociais. Como nos ensina o pesquisador Mauro Koury a questão central da Antropologia das Emoções é “a apreensão do humano e do social, a partir do qual a problemática metodológica do entendimento da relação entre indivíduo e sociedade se coloca” (Koury, 2019, p. 9). Durante a nossa pesquisa de campo as interlocuções e observações nos permitiram conhecer emoções dos interlocutores tais como alegria, felicidade, orgulho, prazer, contentamento relativos ao fato de pertencerem à religião do candomblé e ao templo *Ilê Asé Opásoró Fadaká*, e alguns dentre eles de se autodeclararem de cor preta; também foi possível realizar o registro de emoções de júbilo e grande prazer relativo aos objetos e lugares sagrados nos quais são realizados cerimônias, cultos e rituais do templo *Ilê Asé Opásoró Fadaká* e que para eles significa patrimônio cultural religioso, a herança dos seus ancestrais. Emoções de ódio, tristeza, raiva, sofrimento, infelicidade, constrangimento e vergonha foram compartilhados pelos pesquisados referindo-se a situações em que foram vítimas de racismo e intolerância religiosa. Por este viés intentamos alcançar a categoria de patrimônio cultural, racismo e desrespeito religioso (intolerância religiosa) para os interlocutores do estudo e buscando contemplar os ensinamentos

de Mauro Koury quando afirma que a Antropologia das Emoções “constitui um caminho pautado da ação social individual, do *self* e das emoções que perfazem a interação entre os atores sociais de uma sociabilidade” (Koury 2019, p. 9).

Vale ressaltar que, por algumas ocasiões, durante esta pesquisa e em universos acadêmicos e extramuros, tentamos alargar o discurso sobre religiões afro-brasileiras utilizando argumentos sobre a riqueza, o legado cultural que elas possuem e que estão presentes em nosso país desde o transporte dos africanos ao país, portanto, parte de nossa identidade cultural, do nosso patrimônio cultural. Tais atitudes nem sempre foram exitosas, a reflexão que fazemos aponta para a necessidade de refletir sobre estes temas e mesmo afirmar a existência de uma lacuna relativa aos estudos desenvolvidos no Piauí sobre religiões afro-brasileiras, notadamente, no que se refere à discussão de tais questões do ponto de vista científico em nível da cultura local.

Em ritual realizado em 25 de janeiro de 2020, por ocasião da tomada de assento de Oxum da Mãe Pequena Iara, do barracão em estudo, é possível visualizar algumas experiências em que a cultura material se apresenta fortemente demarcada, bem como a imaterialidade se manifesta a partir da simbologia das imagens ritualísticas trazendo à tona a importância de se pensar a urgência do reconhecimento deste templo religioso *Ilê Asé Opásoró Fadaká* como patrimônio cultural religioso da sociedade piauiense.

Observe a seguir algumas imagens recolhidas durante a pesquisa:

IMAGEM Nº. 1: FILHA DE SANTO PARAMENTADA PARA O RITUAL DE OXUM.



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

IMAGEM Nº 2: RELIGIOSA DANÇANDO NO RITUAL DE OXUM.



Fonte: Elaborado pela autora (2020)

IMAGEM Nº 3: OGANS E SEUS TAMBORES PREPARANDO-SE PARA INICIAR O RITUAL DE OXUM.



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS: EMOÇÕES PARA SEREM PRESERVADAS E EMOÇÕES PARA SEREM EXTIRPADAS

Esta reflexão é um exercício de desnaturalização do desrespeito religioso, racismo e desejo de reconhecimento do espaço *Ilê Asé Opá-soró Fadaká* e pode ser pensado como um apanhado que permitiu fazer generalizações e comparações, e a criação de uma tipologia dos sentimentos, emoções autorreferidas em que se sobressaem questões do desrespeito religioso (intolerância religiosa), racismo e a categoria patrimônio cultural religioso.

O principal resultado da pesquisa afirma a importância do reconhecimento do espaço religioso *Ilê Asé Opá-soró Fadaká* como

patrimônio cultural religioso de Teresina-Piauí, uma vez que é parte da ancestralidade dos adeptos que são cidadãos teresinenses; da presença cotidiana de desrespeito religioso e do racismo expressos e manifestos por emoções vivenciadas nas suas inter-relações sociais. Destacam-se as emoções felicidade, alegria, por pertencimentos a religião afro-brasileira e à cor preta. Eles experimentam também emoções tristeza, ódio, raiva por sofrerem desrespeito religioso e racismo e pelo não reconhecimento por parte do Estado do templo *Ilê Asé Opásoró Fadaká* como patrimônio cultural religioso.

Durante a pesquisa de campo participamos de rituais e de outros momentos cotidianos do espaço *Ilê Asé Opásoró Fadaká* e podemos compartilhar e visualizar algumas experiências em que a cultura material se apresenta fortemente demarcada bem como a imaterialidade se manifesta a partir da simbologia das imagens ritualísticas e da manifestação e expressão de emoções dos adeptos e de transeuntes que observam os rituais e o templo religioso em questão em que emoções de felicidade, contentamento, alegria por pertencer a esta religião. São capturados imagens e sons em que se apresentam as insígnias, vestuários, imagens de orixás e de santos católicos, o espaço físico do templo, sua edificação, o entorno do templo, em que se encontra plantada “o pé de dendê”, as oferendas, “a comida de santo”, os tambores e atabaques, o toque dos tambores e atabaques a entoação dos cânticos, a dança, tudo enfim que compõe o templo religioso e seus rituais que são sagrados e patrimônio legado de seus ancestrais e que comunicam suas culturas e identidades. Também relataram, narraram com palavras, com silêncios, com lágrimas de pesar emoções de constrangimento e vergonha alheia, raiva, tristeza, ódio o que afirmaram ser o desrespeito de transeuntes, de alguns vizinhos, de pessoas pertencentes a outras religiões, notadamente, os evangélicos que para eles e para nós são observadas e interpretadas como desrespeito religioso e racismo.

Pensamos ser fundamental “este olhar para dentro” do espaço religioso piauiense *Ilê Asé Opásoró Fadaká* para contribuir com reflexões

sobre racismo, desrespeito religioso (intolerância religiosa) e dessa forma contribuir com informações que contemplem o reconhecimento institucional do templo estudado e de outros das religiões afro-brasileiras como patrimônios culturais religiosos e extirpe as práticas de desrespeito religioso (intolerância religiosa) e racismo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Regina e LIMA FILHO, Manuel Ferreira. A trajetória do GT de Patrimônios e Museus da Associação Brasileira de Antropologia. In: TAMASO, Izabela Maria e LIMA FILHO, Manuel Ferreira. *Antropologia e Patrimônio Cultural: trajetórias e conceitos*. – Brasília: Associação Brasileira de Antropologia, 2012.

ARRAIS, Lucrécio. Edarlane de Ayrá: a ialorixá (mãe de santo) mais jovem do Piauí. *Jornal Meio Norte*. Disponível em: <<https://www.meionorte.com/noticias/edarlane-de-ayra-a-iyalorixa-mae-de-santo-mais-jovem-do-piaui-357109>> Acesso em: 9 ago. 2020.

ARRAIS, Lucrécio. *Teresina tem mais de 800 terreiros*. Disponível em: <<https://www.meionorte.com/noticias/teresina-tem-mais-de-800-terreiros-368237>>. Acesso em: 30jan2021.

BERNARDO, Teresinha. *Persistência e transformações do racismo brasileiro*. São Paulo: Anuac, Vol. III, nº I, giugno2014 – ISSN 2239-625X

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. *Sobre o pensamento antropológico*. Rio de Janeiro: temploBrasileiro, 1997.

CAVALCANTE, F. V. Memória Afro-Brasileira, Juventude e Festa. In. *Literatura, História, Cultura Afro-brasileira e Africana: memória, identidade, ensino e construções literárias*. Elio Ferreira: Feliciano José Bezerra Filho (Orgs.). Teresina-Editora da UFPI, Fundação Universidade Estadual do Piauí, 2013.

CAVALCANTE, F. V. Religiosidades e Juventudes em Teresina. In: *A Condição Juvenil em Teresina*. Lila Xavier Luz, Vânia Reis, Valéria Silva, Francisca Verônica Cavalcante (Orgs.). Teresina: EDUFPI, 2013).

CHAVES, Joaquim. *Obras Completas*. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1998.

CONCEIÇÃO, Joanice. Quando o sagrado justifica o racismo. In: CAVALCANTE, Francisca Verônica et al. (orgs.). *Religiosidades e experiências espirituais na contemporaneidade*. Teresina: EDUFPI, 2018.

DAMATTA, Roberto. Digressão: a Fábula das Três Raças, ou o Problema do Racismo à Brasileira. In: *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

DOMINGUES, P. *Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos*. In: Revista Tempo, 2007, vol. 12, n.23, p. 100-122.

FANON, Franz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GONÇALVES, José Reginaldo. Os limites do patrimônio. In: *Antropologia e Patrimônio Cultural: diálogos e desafios contemporâneos*. Manuel Ferreira Lima Filho, Jane Felipe Beltrão, Cornélia Ecket – Blumenau: Novas Letras, 2007.

KOURY, Mauro Guilherme Pinheiro, BARBOSA, Raoni Borges. *Erving Goffman: reflexões etnográficas desde a antropologia das emoções*. Recife: Bagaço; João Pessoa: GREM, 2019.

LIMA FILHO, Manuel Ferreira. Entre Campos: cultura material, relações sociais e patrimônio. In: LIMA FILHO et al. (Orgs). *Antropologia e Patrimônio Cultural: trajetórias e conceitos*. Brasília: Associação Brasileira de Antropologia, 2012.

MALINOWSKI, B. K. *Argonautas do Pacífico ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia*. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARX, Karl. *Manifesto do partido comunista*. São Paulo. Novos Rumos, 1986.

MAUSS, M. A Expressão obrigatória dos Sentimentos. In: FIGUEIRA, S. (org.). *Psicanálise e ciências sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980. p. 56-63

MAUSS, M. “As técnicas do Corpo” In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MAUSS, M. “Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas” In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

NOGUERA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem. Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. In: *Tempo Social – Revista de Sociologia da USP*, volume 19, nº 1, novembro 2006.

SILVA, Mairton Celestino. *Batuque na Rua dos Negros: cultura e polícia na Teresina da segunda metade do século XIX*. Dissertação. Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-Graduação em História Social, 2008.

SILVA, Vagner Gonçalves da (Org.). *Intolerância religiosa: impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

VELHO, Gilberto. Patrimônio, Negociação e Conflito. In: *Antropologia e Patrimônio Cultural: diálogos e desafios contemporâneos*. Manuel Ferreira Lima Filho, Jane Felipe Beltrão, Cornélia Ecket – Blumenau: Novas Letras, 2007.

**IDENTIDADE E ANCESTRALIDADE:
A REPRESENTAÇÃO DA ESTÉTICA
NEGRA EM *O BLACK POWER
DE AKIN E COM QUAL PENTEADO
EU VOU?* DE KIUSAM DE OLIVEIRA**

LUCIANA MONTEIRO DA ROCHA

ASSUNÇÃO DE MARIA SOUSA E SILVA

INTRODUÇÃO

As várias infâncias construídas e vivenciadas pelas crianças brasileiras negras sempre foram atravessadas por diversos desafios, um deles estrutural: o racismo. Kiusam de Oliveira é autora de vasta obra para crianças e jovens, denominadas por ela de “Literatura Negro-Brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil” (Oliveira, 2021, p.48). Com essas crianças que vivem o apagamento de suas histórias, Kiusam de Oliveira retrata vivências infantojuvenis. Doutora em educação e formadora de professores na área de relações étnico-raciais e de gênero, a autora busca a construção de uma educação antirracista e exprime em seus livros a afirmação da identidade e a estética da criança negra, principalmente através da afirmação dos seus corpos, cabelos, valores familiares e ancestralidade.

Kiusam, como pesquisadora e educadora, se tornou conhecedora dos cotidianos de crianças e jovens. Ela nos permite compreender o quanto o racismo está presente na vida das pessoas negras desde suas infâncias e os impactos gerados em suas vidas. Os espaços escolares, um dos primeiros lugares que as crianças negras têm contato com a discriminação racial, é apresentado também como o de reprodução do racismo, onde as crianças reproduzem dos adultos contra outras crianças e outros adultos. Assim, suas obras literárias demonstram

a importância da mediação da família na luta contra o racismo e do acompanhamento dessas crianças, criando laços que buscam fortalecimento e empoderamento através do reconhecimento de suas raízes ancestrais.

O propósito das obras de Kiusam de Oliveira consiste em observar como essa violência pode impactar diretamente na construção e reconhecimento da identidade das crianças negras, principalmente, visto que pode repercutir diretamente na autoestima, causando grandes agravantes psicológicos. Os fatores negativos que se voltam para os corpos de crianças negras são refletidos no seu próprio desenvolvimento, trazendo consequências emocionais que persistem até a vida adulta, conduzindo esses sujeitos a fracassar nos espaços escolares e, conseqüentemente, na busca de conquistas profissionais.

Entendemos, ainda, que, além do preconceito proferido contra a cor e seus traços, os sujeitos negros são atravessados de diversas outras formas de discriminações, que são perpetuadas através de sua cultura, nacionalidade, vestimentas, religião, classe, gênero, dentre outros. Essas avenidas de poder, como descreve a pesquisadora Carla Akotirene (2021), interseccionam duas ou mais formas de discriminação, podendo, assim, afirmar que as crianças negras vivem o dobro de opressão que crianças não negras.

Neste artigo, pretendemos mostrar a trajetória de Akin na luta contra o racismo sofrido na escola onde estuda – contada na obra *O black power de Akin* (Oliveira, 2020), narrativa recheada de ancestralidade, superação e busca por identidade. Ao mesmo tempo que nos emocionamos com a história de Akin, Kiusam nos brinda com outra narrativa festiva: *Com qual penteado eu vou?* (Oliveira, 2021). Nessa obra narrada por Aisha, percebemos representações imagéticas através dos penteados de cada bisneto/a de Seu Benedito, que completa 100 anos. Essa história é cheia de significados carregados de virtudes e afirmação da identidade e da estética negra.

IDENTIDADE E A LUTA CONTRA O RACISMO

O black power de Akin (Oliveira, 2020) conta a história do neto mais velho de Seu Dito. Eles moram na pequena cidade de Noar. Akin e seus irmãos têm suas vivências direcionadas pelo seu avô que, com muita dedicação, os ensina a valorizar as raízes culturais deixadas pelos seus ancestrais. À noite, Seu Dito reúne seus netos embaixo de uma árvore e, tocando berimbau, canta lindas ladainhas. Esses momentos, que proporcionam o encontro com as histórias dos seus povos e os aproximam de sua própria identidade, constroem laços de amor e respeito.

Nessa história, podemos apontar dois protagonistas, Akin e Seu Dito, principais figuras de saberes importantes a serem reconhecidos pela sociedade, vivenciados diretamente pela conexão com os saberes ancestrais. Seu Dito, avô de Akin, além de confluir entre a presença viva e memória dos seus povos anteriores, mantém também, através de suas mediações, a ancestralidade viva em seus netos. Na obra *Com qual penteado eu vou?* (Oliveira, 2021), temos a menina Aisha, protagonista e narradora-personagem da história, e uma figura de memória viva e sabedoria ancestral, Seu Benedito. É através desta obra infantojuvenil que podemos perceber o empoderamento e a importância das relações familiares na construção da identidade e da ancestralidade.

Mais uma vez, a figura do mais velho é destacada como forma de perpetuar a sabedoria do povo, apresentada através do respeito à cultura e aos laços familiares. O principal signo que se relaciona à identidade e à estética negra abordada nas obras em questão é o cabelo: “Cabelo crespo e corpo podem ser considerados expressões e suportes simbólicos da identidade negra no Brasil. Juntos, eles possibilitam a construção social, cultural, política e ideológica de uma expressão criada no seio da comunidade negra; a beleza negra” (Gomes, 2020, p.28).

É através dos cabelos dos personagens que vemos os efeitos positivos e negativos na vida das crianças, entendendo que a infância

é uma das fases da vida em que o ser humano está mais vulnerável a influências do meio onde vivem, em que podem ou não conduzir perfis identitários que afirmam ou negam seus traços.

Passamos a analisar algumas imagens que funcionam como suportes lúdicos que conduzem os imaginários de crianças e jovens, produzindo caminhos de representatividade e afirmação da estética negra brasileira.

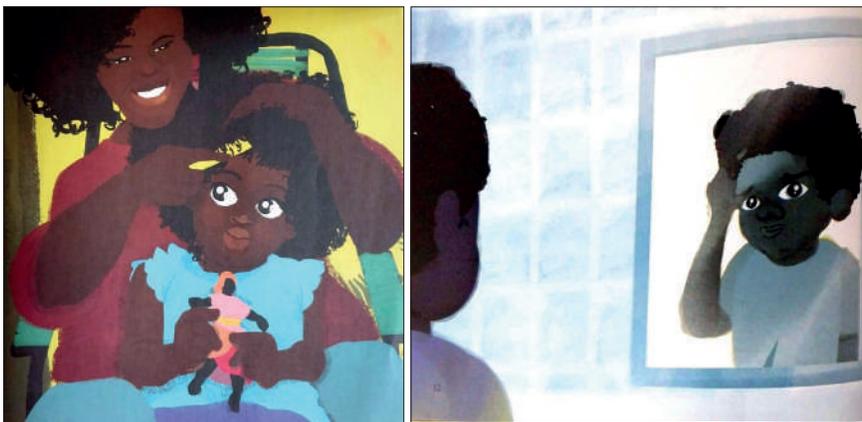


Figura 1 – Mãe de Aisha penteando seus cabelos e Figura 2 – Akin arrumando o cabelo em frente ao espelho

Na Figura 1, retirada do livro *Com qual penteado eu vou?* (Oliveira, 2021, p. 13), a mãe de Aisha faz um penteado no cabelo da filha para o centenário de seu bisavô em uma cena cheia de ternura, respeito e valorização da beleza negra. O cuidado com o cabelo é sentido como algo maior que a aparência, como resistência e empoderamento. Na mão, Aisha segura uma boneca, aparentemente feita de pano, que representa a boneca abayomi. As bonecas abayomi eram feitas pelas mães africanas durante as travessias que viviam durante o período que foram retiradas indevidamente de seus territórios para serem submetidas ao trabalho escravo. A imagem em questão nos apresenta símbolos da identidade negra, de resistência e tradição. A força dessa ilustração traz reflexões basilares para os sujeitos que deleitam essa literatura.

Diferente da Figura 1, a Figura 2 marca os primeiros traços do preconceito contra corpo e cabelo de um adolescente de apenas doze anos, que é o personagem principal da história, Akin. Esse momento é apresentado através de sua tristeza diante o espelho, quando, bastante descontente, arruma seu cabelo de forma a deixá-lo amassado e com menos volume.

- Bom dia, meu filho! Onde é que você vai com tanta pressa?
- Bença, vô! Estou indo para escola, atrasado, como sempre.
- [...]
- Vô! Eu uso boné porque é moda. Todos os meninos da minha classe usam!
- Ah, bom, sendo assim... Vá meu neto, vovô te ama! (Oliveira, 2020, p. 13).

No trecho, podemos perceber que Akin usa um boné como uma tentativa de esconder seu cabelo. O fato de Akin sentir a necessidade de mentir para o seu avô e esconder o cabelo nos permite refletir sobre a fragilidade de nossas crianças ao expressar suas dores, como forma de negá-las, por não saber lidar com as consequências do racismo para denunciar à família ou aos seus professores. É importante compreender os sinais para poder conduzir os melhores caminhos, para que as crianças e jovens possam afirmar suas identidades sem medo, sem vergonha e, de forma consciente, ampliar suas vozes diante de atos racistas.

O próprio espaço escolar se faz omissos a acontecimentos que refletem a fase do preconceito, o que contribui para reforçar as discriminações. A escola e seus currículos dificilmente buscam meios de minimizar ou abordar diariamente os impactos de um olhar único sobre a história brasileira, contada ainda em moldes coloniais, centrado em uma ideia de democracia racial, negando a existência do racismo, negando as diferenças existentes e, conseqüentemente, apagando o protagonismo do negro. Devemos refletir a quais públicos nossa escola pretende ensinar, quais espaços eles ocupam dentro dessas instituições:

Apenso a tudo isso está a lógica de que a escola é para quem pode frequentá-la e, assim, diversos grupos sociais ficam alijados do direito de serem recebidos de forma plena, educada, respeitosa, e que evocam outros tantos adjetivos que concernem ao direito ao ensino, independente de sua origem, credo ou etnia (Dionísio, 2017, p.110).

Além disso, a escola nega não somente o direito das crianças a frequentá-las, mas de ocupar o espaço em que suas representações são inexistentes. E o que essas intuições de ensino devem fazer?

Apresentar a África às crianças como um grande continente, com várias nações, dialetos, culturas, religiões; demonstrar que o Egito, que tanto surge e ressurgue nos livros de História, nos filmes, nos desenhos, com suas pirâmides suntuosas, fica na África; contar sobre os reis, príncipes e heróis africanos; abordar sobre a ancestralidade, a oralidade, as divindades, a literatura, a arte de um modo geral, a importância da natureza, do som dos tambores, enfatizando os aspectos positivos em detrimento da imagem da escravidão e da “tragicidade” histórica (Ferreira, 2017, p.125).

É através de uma contextualização da história e cultura africana e afro-brasileira que essas crianças começam a se identificar nos mais diversos espaços sociais. Um dos marcadores de identidade do povo negro é o cabelo. O fato de Akin esconder seu cabelo pode estar relacionado também à pouca representatividade do uso do cabelo black power nos espaços que fazem parte do seu contexto social, pois diante de uma sociedade que estabeleceu padrões sobre o que é belo, que advém de um olhar europeu branco e com cabelos claros e alinhados, é desafiador para uma criança quebrar padrões enraizados na sociedade.

O cabelo do negro, visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco como “bom” expressa um conflito. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar da inferioridade ou introjeção deste. Pode ainda representar um sentimento de autonomia, expresso nas formas ousadas e criativas de usar o cabelo (Gomes, 2020, p.29).

Desde muito cedo, geralmente por seu próprio núcleo familiar, as meninas são obrigadas a alisar e os meninos a cortar seus cabelos. O corpo negro é nitidamente alvo da violência e apagamento de seus marcadores, quando seus cachos e volumes são sufocados e oprimidos pela busca de adequação de um padrão único de beleza em um país diverso em cores, traços e manifestações culturais. Embora a população preta e parda ocupe um percentual de 56,1% da população do país, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), ainda existe pouca representatividade nos ambientes escolares de pessoas que abordam as temáticas que se voltam para a história, cultura negra, através de ferramentas formadoras de identidade, como a literatura e outras artes.

Além do sufocamento de seus cabelos, Akin vive constantes manifestações de preconceito de seus colegas de escola, através de apelidos:

[...]

– Peguei! Peguei o “Pelé”!

Akin olha assustado para o colega, sem compreender o motivo de estar sendo chamado daquela forma, e logo afirma:

– Me solta! Meu nome é Akin; não quero mais brincar disso!

[...]

– Achei! Achei o “Buiú”!

– Parem com isso. O que estão fazendo não é certo. Vocês sabem meu nome! – retrucou Akin.

Chateado, Akin se afasta dos dois e vai para o outro lado do pátio. Ele não entende como seus colegas eram capazes de tratá-lo daquela forma, usando apelidos que reforçam a cor da sua pele. Aqueles xingamentos estavam doendo demais, e a vontade que sentia era de desaparecer. Aquela manhã estava bem difícil para Akin... (Oliveira, 2020, p.14).

As crianças que chamam Akin pelos nomes Pelé e Buiú são brancas e, nisso, podemos identificar o uso desses apelidos como forma de ofensas à cor de Akin. O personagem principal não compreende o motivo de ser chamado por nomes que ratificam a cor de sua pele,

não de forma a positivá-la, mas trazê-la como motivo de escárnio, indiferença e desvalorização da figura negra. Aquele ambiente que deveria ser de interação, respeito e aprendizado, torna-se um lugar hostil, que aos poucos pode conduzir à baixa autoestima da vítima, provocando inclusive a evasão escolar. Durante as brincadeiras, o personagem vive também privações, pois o estereótipo criado diante os lugares que podem ser ocupados por pessoas negras e espaços para pessoas brancas são geralmente reforçados através de ações que permitem maior ou menor ascensão social:

Do outro lado, Paulo e Marcos tramavam alguma coisa. Olhavam à distância para Akin e cochichavam. O que será que aprontariam dessa vez? Um cutuca o outro e os seguem juntos rumo ao colega.

– Akin, bora brincar!?! Nós não vamos mais zoar com você. Vamos? – convida Paulo.

– Brincar do quê? – pergunta Akin, desconfiado.

– De polícia e ladrão de galinha – respondeu Marcos.

Akin, que por um instante se esqueceu da mágoa que sentia, pulou e disse:

– Eu quero ser polícia!

Marcos comentou:

– Polícia? Onde já se viu alguém de sua cor brincar de ser polícia? Não! Nós vamos ser a polícia e você será o ladrão, que vai roubar as galinhas do Seu Dito Pereira.

Os amigos gargalham de se jogar no chão.

Foi o mar que se viu nos olhos de Akin. O mar. Seu corpinho franzino se imobilizou e o ar parou. Ele descobriu todo o preconceito que expressavam os seus colegas de classe. (Oliveira, 2020, p.16).

Todas as formas de discriminações vividas pelo personagem são entendidas como estruturas de poder criadas através do pensamento colonial e condizem com os padrões eurocêntricos que perpetuam o racismo e apagam o protagonismo negro, através de vias que interseccionam as mais diversas formas de opressão e asseguram as manifestações conduzidas pelo racismo “[...] em seus múltiplos trânsitos,

para revelar quais as pessoas realmente acidentadas pela matriz de opressão” (Akotirene, 2021, p. 47). Assim, por viver diversas opressões, esses sujeitos passam a tentar negar sua própria identidade e adequar-se ao padrão estabelecido:



Figura 3 – Personagem Akin se olha no espelho, e vê-se branco na imagem refletida.

Na Figura 3, Akin se olha no espelho e vê um menino branco de cabelos claros e lisos, olhos azuis: “ele se assustou, piscou os olhos e chacoalhou a cabeça. Abriu as pálpebras novamente e continuou a enxergar-se branco. Sorriu” (Oliveira, 2020, p. 21). Desse modo, o personagem conseguiu se imaginar brincando tranquilamente com seus amigos de forma respeitosa e harmoniosa: “Abriu e fechou os olhos pela terceira vez e se viu como realmente é: um menino negro. E se entristece” (Oliveira, 2020, p. 21). Aqui sente a opressão imposta à sua imagem e sua identidade é “perdida”.

Gomes (2020, p. 19) afirma que o “o racismo e a branquitude, ao operarem em conjunto, lançam dardos venenosos sobre a construção da identidade negra e tentam limitar os indivíduos negros, sobretudo as crianças e as mulheres que, ao se mirarem no espelho, veem aquilo que ele – racismo – coloca sua frente”. Akin almeja ser branco para apagar as dores vividas pelas discriminações impostas por seus colegas e busca na branquitude a aceitação nos espaços sociais. Ele vive o trauma apontado por Neusa Santos (2021, p.18): “Afastado de seus valores originais, representados fundamentalmente por sua

herança religiosa, o negro tomou o branco como modelo de identificação, como única possibilidade de ‘tornar-se gente’”.

Os efeitos do racismo na vida das crianças e jovens agem como uma ferramenta de apagamento, negação, inadequação, entre outros adjetivos, que são criados e gravados de forma danosa, que contribuem para categorizar as diferenças e visibilizar aquelas que não se encaixam no sinônimo de belo, puro e, principalmente, naturalmente natos a se desenvolverem plenamente. Os que não possuem pele clara estão abaixo dessas potencialidades. Ideias culturalmente criadas para manter a subalternidade de povos que tiveram seus direitos negados e que cotidianamente são vítimas de ataques aos seus corpos e sua cultura.

ANCESTRALIDADE E VALORIZAÇÃO DA ESTÉTICA NEGRA

O respeito à diversidade brasileira é um debate constante em meio aos caminhos para combater o racismo e as várias formas de discriminações raciais. O respeito às diversas etnias, a construção de uma consciência humana, em que todos poderão ocupar espaços iguais, manifestando sua cultura, colocando em evidência suas identidades e principalmente sendo pessoas visibilizadas, com direitos a viver e exercer sua cidadania de forma plena, parece-nos ser possível, mas ainda não é uma conquista. Falta representação? Reconhecimento da própria história nacional? Talvez falte muito mais que isso, sobretudo a manutenção de processos de construções sociais que problematizem e combatam o racismo desde a infância.

Em *Com qual penteado eu vou?* (Oliveira, 2021) podemos perceber o cuidado com que a autora traz as representações da estética negra, através dos penteados de cada bisneto de Seu Benedito e, além disso, podemos notar, com a evolução da narrativa, a busca por diferentes aspectos de representações do povo negro em tons de cabelos, tons de pele, a união dos povos negros e brancos com respeito à diversidade racial brasileira.



Organograma 1 – Imagens retiradas do livro *Com qual penteado eu vou?* (Oliveira,2021, p.17-41).

No organograma acima, temos diversas representações de crianças negras: diversidade em cores, penteados, adornos que enfeitam os cabelos e, evidentemente, a representatividade, o respeito e a valorização da estética negra como forma de resistência e autoafirmação. Segundo Gomes (2020), a visão que os indivíduos têm de sua imagem é fruto de representações previamente construídas sobre eles em decorrência de suas construções. Esse fato evidencia mais ainda a importância da representação da imagem e da estética negra.



Figura 4 – O personagem Akin olhando as fotos e Figura 5 – Akin assume seu cabelo black power desenhos de seus ancestrais

No primeiro momento deste artigo, vivemos os atravessamentos do menino Akin, ao ser submetidos aos atos preconceituosos de seus amigos; a partir de agora, buscamos entender a importância da mediação da família, através do resgate da ancestralidade, e do apoio da escola na parceria de combate às diversas manifestações de discriminação racial.

Embora o personagem em questão tenha sido alvo de diversas formas de discriminações, temos como maior evidência de seu sofrimento o desrespeito aos seus cabelos, sempre escondido embaixo de um boné. Na Figura 4, podemos observar a mediação do seu avô Dito, que busca, através de histórias, representações de seus povos em desenhos e fotografias, o reconhecimento de seus ancestrais para afirmação da identidade de seu neto:

- Filho, abra a pasta que lhe dei, e olhe os desenhos e fotos que estão dentro dela. O primeiro desenho é de seu tataravô; o segundo é o seu bisavô; na primeira foto, eu; e na segunda, o seu pai. Agora eu te pergunto: o que todos nós têm em comum?
- Todos são negros – observou Akin.
Seu Dito Pereira sorriu e continuou:
– O que mais você vê?
- Todos vocês têm o cabelo torcido.
- Filho, jamais reproduza os xingamentos que você aprende com seus colegas violentos, não é correto. O que você não conseguiu enxergar nas imagens é o orgulho que nós demonstramos ter de nós mesmos e do nosso cabelo crespo. Nosso cabelo é crespo, filho. Herdamos essa crespitude dos nossos antepassados, de rainhas e de reis, africanos e africanas.
- Rainha africana? Rei africano vô? (Oliveira, 2020, p. 24-25).

Além da busca pela afirmação de identidade de Akin, Seu Dito destaca chama atenção do neto para que ele não reproduza os “xingamentos” usados por seus colegas contra suas próprias características, respeitando sua identidade e seu povo. Como descreveu Neusa Santos

(2021, p. 60), “o negro acreditou no conto, no mito, e passou a ver-se com os olhos e falar a linguagem do dominador”. O que Seu Dito traz em sua fala é desconstruir uma imagem do negro, em específico, no cabelo crespo dito pelo olhar branco, como “ruim”, e apresentar a Akin formas respeitosas de mencionar suas próprias características físicas.

Na Figura 5, podemos notar a força e empoderamento de Akin ao usar seu cabelo black power: na mão, segura um garfo de marfim, artefato deixado pela família de reis e rainhas de Akin e relíquia de importante simbologia africana, usando-o para pentear os cabelos e deixá-los armados. “O avô não poupou os fios nem tampouco o garfo: armou o mais que pôde os cabelos do neto. Seu Dito Pereira fez o maior *black power* do mundo!” (Oliveira, 2020, p. 27). Pela primeira vez, Akin se olha no espelho e se reconhece como um príncipe, que descende de muitos outros príncipes e princesas africanas.

Depois, através da oralidade, Seu Dito apresenta a história e cultura negra nos espaços da escola, provocando uma mudança significativa no comportamento das crianças que discriminaram Akin:

No pátio, as crianças estão todas em filas. À frente da fila da turma de Akin, está a sua professora, Dona Geni. Seu Dito Pereira foi até ela.

– Bom dia, Seu Dito!

– Bom dia, Dona Geni! Hoje, resolvi visitar a escola e trouxe aqui um pouco da história da minha família para vocês. Posso mostrar?

– Satisfação, Seu Dito Pereira, satisfação! Vamos até a mangueira mais linda da escola?” (Oliveira, 2020, p. 30).

[...]

Dona Geni, encantada com tanto conhecimento compartilhado, vibra com alegria e afirma:

– Que lição! A história do povo negro carrega a nobreza de sua ancestralidade. Negras e negros merecem todo o nosso respeito.

Paulo e Marcos, após terem ouvido com atenção o que Dona Geni falou, puxou Akin para o canto. Foi então que Paulo lhe disse:

– Desculpa, Akin, por tudo que fizemos de ruim com você. É que nós

não sabíamos da força e grandeza dos africanos e afrodescendentes. (Oliveira, 2020, p. 33).

É de suma importância que as instituições escolares estejam de portas abertas para receber a contribuição da família no processo de aprendizagem de crianças e jovens. Seu Dito Pereira representa a história viva de seus ancestrais, busca combater o racismo vivido pelo seu neto através do reconhecimento da história, cultura e representações imagéticas de seu povo, criando um ambiente acolhedor, respeitoso e, principalmente, contribuindo com uma educação antirracista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda vivemos um grande desafio na sociedade brasileira a ser combatido cotidianamente: o racismo e diversas formas de preconceitos, estereótipos e tantas outras formas de opressões contra o povo negro. Um país que, de forma velada e ainda pautada em uma “democracia racial”, nega a existência do racismo, nega também as diferenças e é, conseqüentemente, cúmplice de diversas formas de discriminações contra crianças e jovens negros que vivem sequelas psicológicas das discriminações até sua idade adulta. Essas formas de violências impacta diretamente na construção de identidade desses indivíduos, construindo estereótipos que classifica a estética negra como fora do padrão de beleza construído pela visão colonial europeia, causando a baixa autoestima nesses sujeitos.

Através da representatividade, da ancestralidade, da valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, as obras de Kiusam de Oliveira apresentam uma educação antirracista, mostrando um constante diálogo com os principais atravessamentos das infâncias de crianças que vivem o preconceito racial e buscam na mediação de saberes ancestrais o empoderamento étnico. São essas as principais marcas das obras em estudo. *O black power de Akin* (Oliveira, 2020) e *Com qual penteado eu vou?* (Oliveira, 2021) provocam encantamento nas crianças e nos jovens pela sua forma de levar a refletir

sobre identidade, validação étnico-racial e respeito à diversidade brasileira. Nelas, temos o marcador social de grande importância para a afirmação da cultura e resistência do povo negro: o cabelo. É diante dessa representatividade que se busca avanços consideráveis no combate às discriminações do povo negro gravadas desde seus primeiros dias de vida.

A narrativas para crianças negras aqui analisadas podem contribuir para a construção de um novo olhar sobre si mesmas, sobre quais os desafios que precisam ser superados e quais as formas de criar um mundo imaginário que constroem conhecimentos e podem impactar diretamente em suas vidas, possibilitando a materialização de atitudes de respeito, solidariedade e interações sociais e culturais que geram troca de experiências afirmativas sobre as diferenças que cada um possui na nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Editora Jandira, 2021.

DIONISIO, Djair. No mundo black power, um sonho de empoderamento. In: QUINTILHANO, Silvana Rodrigues; RODRIGUES, Rosimeiri Darc; GOMES, Celina de Oliveira Barbosa. (org). *Literatura infantojuvenil africana e afro-brasileira: vertentes*. São Paulo: Todas as Musas, 2017.

FERREIRA, Guadalupe Estrelita dos Santos Menta. O imaginário infantil afrodescendente. In: QUINTILHANO, Silvana Rodrigues; RODRIGUES, Rosimeiri Darc; GOMES, Celina de Oliveira Barbosa. (org). *Literatura infantojuvenil africana e afro-brasileira: vertentes*. São Paulo: Todas as Musas, 2017.

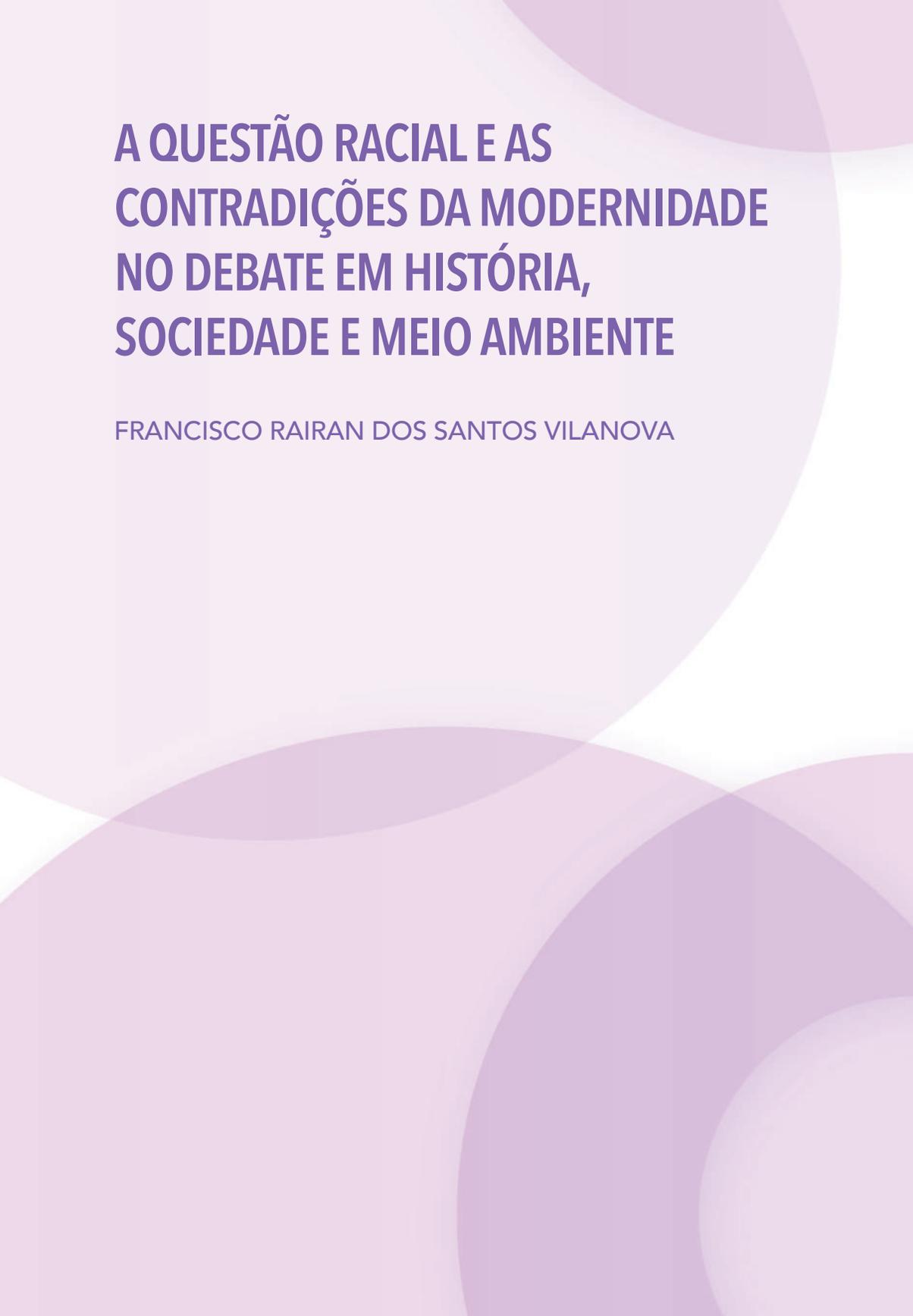
GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Desigualdades por cor ou raça no Brasil*. Estudos e Pesquisas, Informação demográfica e Socioeconômica. N° 48. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html#:~:text=O%20IBGE%20pesquisa%20a%20cor,10%2C6%25%20como%20pretos>>. Acesso em julho de 2023.

OLIVEIRA, Kiusam de. *O black power de Akin*. 1.ed. São Paulo: Editora de Cultura, 2020.

OLIVEIRA, Kiusam de. *Com qual penteado eu vou?* 1 ed. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2021.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. 1° ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021. UERJ, 2007.



A QUESTÃO RACIAL E AS CONTRADIÇÕES DA MODERNIDADE NO DEBATE EM HISTÓRIA, SOCIEDADE E MEIO AMBIENTE

FRANCISCO RAIAN DOS SANTOS VILANOVA

INTRODUÇÃO

Os anos 1960 foram marcados por lutas, debates e manifestações que, entre muitos outros resultados, culminaram em uma série de transformações nos diferentes campos do saber. A História que passou a se apropriar de novos métodos, novos objetos e novos sujeitos adquiriu um campo de possibilidades significativamente ampliado. É nesse cenário que se consolidam os estudos em História Cultural, História Social, História Econômica, etc. Uma outra categoria, proveniente dessa mesma época, permanecia até pouco tempo anônima. A História Ecológica ou História Ambiental, portanto, nasce a partir das preocupações levantadas pelas conferências do clima dos anos 1970 que refletiam e questionavam até que ponto o planeta seria capaz de atender as demandas cada vez mais crescente da humanidade (WORTER, 2003).

Nesse sentido, a condição da natureza sob ataque se consolida enquanto categoria de análise no campo da História para mostrar que não há mais dúvida de que a ação humana tem interferido na plena regulação do meio ambiente, bem como este tem revidado a esses ataques, de modo que venha a alterar profundamente o curso da História. Entre as consequências da ação humana que afetam a vida em sociedade, estão o aumento dos períodos de estiagem, que por sua vez levam à diminuição das colheitas, incentivando assim as

migrações. Além disso, a marcha dos grandes empreendimentos ao Sul global em decorrência do endurecimento de normas ambientais nos países do Norte são potenciais propulsores de migrantes que fazem o percurso inverso, sobretudo em virtude da grande demanda por recursos naturais para fins industriais que assolam a qualidade de vida no chamado Terceiro Mundo, levando à maior frequência de desastres naturais, a exemplo de inundações nos centros urbanos e secas severas nas zonas rurais e que atingem principalmente os setores racializados da sociedade.

RACISMO AMBIENTAL E MODERNIDADE

O conceito de *Racismo Ambiental* emergiu pela primeira quando foi utilizado pelo reverendo Benjamin Chavis, no âmbito das demandas defendidas pelo Movimento Negro nos primórdios da década de 1980 para denominar a aplicação deliberada de ações e projetos econômicos e de infraestrutura por parte de governos e iniciativa privada, sobre áreas ocupadas majoritariamente por pessoas pretas, causando desequilíbrio ambiental e perturbação da ordem social nos Estados Unidos.

No Brasil a definição segue o mesmo sentido, porém procurou se adaptar para dar conta da realidade social do país, marcada pela desigualdade, exploração econômica e ambiental, além do racismo de forma geral:

O conceito de racismo ambiental diante da realidade brasileira deve contemplar a análise dos relatos de degradação social, cultural e ambiental em que estão imersas comunidades inteiras por pressões historicamente impostas inclusive significando exclusão hídrica. [...] O racismo ambiental aprofunda a estratificação de pessoas (por raça, etnia, status social e poder) e de lugar (nas cidades, bairros periféricos, áreas rurais, reservas indígenas, terreiros de candomblé, comunidades quilombolas, marisqueiras e pescadores). O próprio ambiente do trabalho aponta para a exposição desproporcional e elevada de determinadas categorias de trabalhadores que se expõem às insalubres condições de trabalho e de segurança. (ROCHA; SANTANA FILHO, 2008, p. 35)

Dessa forma, no final dos anos 2000, o avanço das monoculturas de eucalipto já demarcava uma preocupação com a questão racial. Foram inclusive criadas iniciativas, como a Rede Alerta contra os Desertos Verdes que monitorava a indústria de celulose na Bahia, Espírito Santo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, e o Fórum Social de 2005 para tratar dessa problemática no Rio Grande do Sul. Nessa época já existia um debate a respeito de como esse tipo de empreendimento marchava em direção ao Piauí, Pará e Maranhão, onde inicialmente se extraía a madeira de eucalipto para a produção de carvão vegetal para fins de abastecimento da indústria siderúrgica. (PACHECO, 2008) A MATOPIBA ainda não era institucionalmente reconhecida, mas o território começava a despertar discussões, sobretudo a respeito da consolidação das monoculturas da soja no Piauí, no Tocantins, no oeste da Bahia e no sul do Maranhão, atingindo a atividade extrativista das quebradeiras de coco, comunidades indígenas e quilombolas. (ROCHA; SANTANA FILHO, 2008)

Segundo Pacheco (2008) os discursos que exaltam o progresso convencem as comunidades afetadas pelas investidas do capital e pelas ações governamentais, e especialmente no caso do eucalipto, não esclarecem o que está por trás de uma planta tão devastadora. Os desertos verdes estão associados a despejo indiscriminado de agrotóxicos, contaminação e esgotamento dos recursos hídricos, além da esterilização da terra e da interrupção dos ciclos biológicos naturais, como a fauna e a flora. Com isso, a conquista do emprego formal e de melhoramentos estruturais nas periferias do país, como é o caso do interior do Maranhão, não são suficientes para conter os danos trazidos pela falta de água para beber, pela ausência de peixe para se alimentar e pela perda de terras para plantar. Nesse sentido, compreender a situação de injustiça ambiental no estado passa também por uma reflexão envolvendo o pensamento decolonial, uma vez que isso tem a ver com deslegitimar a produção intelectual e subestimar características da cultura ancestral da região. E assim, os principais focos de exploração no Sul global pós-independente,

alcança preferencialmente “os membros das ‘raças’, das ‘etnias’ ou das ‘nações’ em que foram categorizadas as populações colonizadas, no processo de formação desse poder mundial, da conquista da América em diante.” (QUIJANO, 2006, p. 417)

Refletir a respeito da ação humana sobre as transformações da natureza em si já se constitui um passo importante para o trabalho do historiador. Essas transformações e preocupações emergem em um tempo o qual se convencionou chamar de modernidade, apesar de suas contradições. Tal conceito pode ser entendido como uma desvalorização da experiência histórica em detrimento de um horizonte de expectativas que desde as ideias de progresso surgidas no contexto da Revolução Francesa no século XVIII, vinha ganhando espaço consideravelmente, colidindo com a ascensão conservadora do neoliberalismo do século XX (KOSELLECK *apud* FONTES, 2019).

A virada dos anos 1980 e 1990 representa para a América Latina, em especial a retomada do pensamento Liberal, enquanto solução para a crise financeira deixada pelos governos militares que então começavam a dar sinais de uma reabertura democrática. As gestões militares tiveram como principal marca a expansão de grandes projetos de modernização integração rumo ao interior dos países, especialmente no caso do Brasil, com a abertura de rodovias e criação de hidrelétricas e programas que gerariam atrativo a segmentos do agronegócio e da mineração. Essa característica adquire espaço na agenda neoliberal que passa a incentivar a posição do Estado como mero “garantidor da subordinação do egoísmo privado o ao interesse maior da coletividade”. Esse cenário de fortalecimento da ideologia neoliberal também coincide com o momento de estruturação do modelo de economia global, onde ficavam de lado os anseios de uma economia isolada dentro dos limites das fronteiras políticas, abrindo espaço para era de maior de interdependência entre as economias globais (DINIZ, 2016).

A globalização, portanto, serviu como um corredor de passagem não só de influências culturais, capital e investimento entre os países,

como também de negócios e grandes empreendimentos. O empenho dos governos neoliberais em derrubar barreiras fiscais, destravar burocracias e otimizar o aparelho jurídico, a fim de conseguir a atenção dos grandes negócios passa a ser a ordem do dia. Entretanto, duas problemáticas importantes, entre muitas outras, se apresentam em meio a esse cenário: intensifica-se o nível de interação entre humano e natureza, o que abre debate acerca dos limites sobre os quais o meio ambiente é capaz de operar para atender à demanda capitalista; e em que medida essas violações afetam as temporalidades e sociabilidades de grupos humanos, que em razão da convivência pacífica com a natureza, garantem uma melhor qualidade de vida e sobrevivência.

Os desequilíbrios ecológicos gerados em função da ação desmedida do capitalismo sobre áreas administradas pelos modos de vida tradicionais são capazes de gerar reações que seria possível dizer que inverte os rumos da lógica da relação entre Norte e Sul globais. Ainda que os resultados das mudanças climáticas cheguem para todos, somente os países considerados mais desenvolvidos, possuem os recursos para atenuar os efeitos de suas ações. Seria possível dizer também que o fenômeno das migrações internacionais, que até um passado recente teve como principal a causa os efeitos das guerras e conflitos internos, sobretudo entre os países do Oriente Médio, revela agora novos agentes potencializadores: a proteção contra desastres naturais, a busca por espaço e garantias de sobrevivência.

Mas antes dessa marcha de migrantes chegarem aos países do Primeiro Mundo, eles devem provocar transformações ainda em seus países de origem. No caso do Brasil, por exemplo, onde o agronegócio, a mineração e desde a década de 1990, a silvicultura, deixam um rastro de concentração fundiária, desmatamento, absorção irracional e comprometimento dos recursos hídricos, camponeses são levados a procurar solução em meio à vida urbana e a disputar o emprego, muitas vezes precarizados onde oferta já se encontra sobrecarregada. “Simultaneamente, o crescimento urbano rápido no contexto do ajustamento estrutural, da desvalorização monetária e da contenção da

despesa pública foi uma receita inevitável para a produção em série de bairros de lata” (DAVIS, 2010, p. 203).

O que Mike Davis (2010) está chamando de bairros de lata são extensões da vida urbana onde certas características revelam o contraste com o restante da cidade. Elas refletem o descompasso entre o crescimento urbano e o crescimento econômico, cujo o principal fator de desequilíbrio foi a ascensão da ordem mundial neoliberal. Embora esses espaços “sobreurbanizados” se construam em razão da falta de amparo financeiro e natural, muitas vezes são também a expressão da insegurança que acompanha as pessoas que neles habitam:

Os pobres urbanos, entretanto, vêm-se forçados, em toda a parte a residir em terrenos perigosos e onde a construção não seria, em princípio, possível – encostas extremamente íngremes, margens de rios e planícies alagáveis. Da mesma forma, ocupam ilegalmente as sombras mortíferas de refinarias, fábricas de indústrias químicas, lixeiras tóxicas ou as bermas dos caminhos-de-ferro e auto-estradas (DAVIS, 2010, p. 207).

Essa constatação revela que o comprometimento das condições naturais faz toda a diferença no desequilíbrio das relações sociais. É estranho concluir que pessoas estão sendo obrigadas a se sujeitarem a viver próximo a encostas, onde as chances de deslizamentos de terras provocados por chuvas torrenciais que, portanto, colocam suas vidas em risco, o fazem por que foram vítimas de um processo que na teoria deveria trazer benefícios à suas vidas.

O esforço em favor de mudanças epistemológicas tem a ver com a valorização da experiência, da ancestralidade e implica a retomada dos vínculos entre seres humanos e natureza não mais a partir de uma relação de subordinação, mas sim procurando estabelecer algum nível de igualdade entre ambos. Entre as reflexões que dão sentido a esse entendimento, destaca-se a compreensão de que “quando despersonalizamos o rio, a montanha, quando tiramos deles os seus sentidos, considerando que isso é atributo exclusivo dos humanos,

nós liberamos esses lugares para que se tornem resíduos da atividade industrial e extrativista.” (KRENAK, 2020, p. 49)

O risco da escassez hídrica é também um problema que avança especialmente sobre as populações não branca e que muitas são vítimas da ação desmedida do Capital sobre a natureza. Nesse sentido, à água é reservado um futuro ainda mais desafiador porque a saída para os conflitos por terra que em certa medida é também uma disputa pragmática pela água, parece estar nos conduzindo para sua transformação em mercadoria a ser negociada no mercado de ações, um cenário que assusta ainda mais do que sua territorialização pelas grandes corporações.

Atribuir valores que precificam os custos das agressões causadas à natureza não deve ser a única alternativa no sentido de conduzir as empresas a uma postura mais responsável em relação aos recursos com os quais lidam ou mesmo de desestimular atividades econômicas potencialmente danosas, ainda que a arrecadação seja revertida em ações efetivas de preservação ambiental. Além de ser uma medida branda, surte pouco efeito, considerando que nenhuma punição do ponto de vista financeiro é pesada o suficiente, quando a lucratividade com a exploração ambiental permanece em ritmo inabalado e a contento.

O Sul global é para onde essencialmente estão voltados os olhos do mercado e do sistema predatório de produção capitalista, potencializados pelo advento da globalização. É um processo de avanço que se dá ainda sob muitos protestos e resistências por parte dos grupos que são diretamente atingidos por esse modelo de desenvolvimento. Mesmo assim, as empresas criaram estratégias que tinham o objetivo de convencer e facilitar o entendimento de que o modelo de produção baseado na produção e comércio de mercadorias e na exploração do trabalho, é a maneira mais rápida e eficiente de se alcançar o pleno desenvolvimento dos povos enquanto sociedade. Embora a noção de que o apoio incontestável ao capitalismo, expresso de maneira plena através do agronegócio no cenário brasileiro, passa diretamente

pela operacionalização de medidas que comprometem a preservação ambiental, economistas estabeleceram uma linha de pensamento em que seria possível alcançar um chamado Desenvolvimento Sustentável, conceito que rende debates justamente pelo seu aspecto controverso.

O que nos interessa nesse debate é justamente o aspecto ideológico da definição de sustentabilidade, tendo em vista que nele é possível perceber o que está em jogo e as disputas que se acirram em torno de um ponto de discussão que é considerado crucial para a sociedade, que é a questão ambiental. É apropriação liberal do conceito de sustentabilidade que compromete o verdadeiro propósito de uma economia baseado no respeito ao meio ambiente e às diferentes sociabilidades. Dessa forma, embora o desenvolvimento sustentável seja o paradigma do movimento ambientalista desde a sua gênese, essa mesma noção se esgota de correspondência prática, do ponto de vista da conciliação entre capitalismo e natureza, em virtude de que ele assume uma “dupla dimensionalidade: o caráter universal [...] e o caráter particular”. (MONTIBELLER-FILHO, 2008, p. 298). Universal no sentido da imposição de um modelo de reflexão homogêneo e global, cujas condições práticas colocam em risco a harmonia entre as diferentes culturas; e particular, levando em consideração os aspectos históricos do sistema dominante, onde os efeitos práticos entram em conflito com a realidade.

Em *Ecologia do Medo*, Davis (2001) dá destaque majoritariamente para os furacões, terremotos e inundações que historicamente acometem especialmente o sul do Estado da Califórnia, nos Estados Unidos, mas alarga também a discussão para a questão da seca e da escassez de água. No Brasil, a História demonstra como as estiagens verdadeiramente causadas por combinações de fatores climáticos, geográficos e meteorológicos, mobilizaram esforço político e investimentos financeiros e em última instância, marchas de migrantes da região Nordeste. São iniciativas como a criação do Departamento Nacional de Obras Contra as Secas – DNOCS, criado em 1909, e que

apesar de sua aplicabilidade permanente, se reveste de uma pretensa preocupação do Estado com o cenário de calamidade, mas que é também uma alternativa para consolidar a conquista de apoio político.

Almeida (2009) chama de *terras de preto* espaços doados sem reconhecimento legal ou concessões estatais feitas a famílias de ex-escravizados em retribuição a trabalhos prestados. Terras que são mantidas pelos descendentes ao longo de gerações. No Maranhão compreendem áreas da Baixada Ocidental, dos vales dos rios Mearim e Parnaíba, bem como territórios na divisa com o Piauí.

O Maranhão, estado conhecido pela sua grande diversidade cultural e social, já fora o eldorado verde daqueles que buscavam saídas para a sobrevivência em situações de instabilidade social, assume uma direção rumo a um cenário crítico, sob vários aspectos. A Economia já procurou respostas para a pergunta que questiona como esse território se transformou de província mais rica no século XIX a Estado mais miserável duzentos anos depois. Uma questão desafiadora que renderia uma abordagem mais ampla, mas que não deveria ser diagnosticada simplesmente pelos critérios friamente estabelecidos pela racionalidade da Ciência Econômica. Entretanto, Rolim Filho (2017) diz que após se recuperar da crise fiscal e dos efeitos da ascensão e queda da atividade metalúrgico-logística entre 1980 e 1990, o Maranhão se apegou à aposta do crescimento através da produção de *commodities*, como a celulose, apesar da forte volatilidade desse tipo de investimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente discussão serviu para mostrar como a controvérsia acerca da noção de modernidade contribuiu para os historiadores se debruçarem sobre um tema que até então se julgava não ter relação com o *metier* das ciências humanas. Uma das principais bandeiras levantadas pela História Ambiental é a de que não dá mais para ignorar o fato de que as ações humanas tem impactos sobre o meio ambiente e que esses ataques tendem a gerar reações naturais que

muitas vezes se confundem e são atribuídas a manifestações da vontade divina ou outro tipo de cosmovisão. Dentro do campo historiográfico o meio ambiente pode ser compreendido também como um sujeito que, assim como os escravizados coercitivamente trazidos ao Brasil ou os povos originários que sofreram e ainda sofrem com a espoliação e o genocídio, reagiram à opressão e ao dismantelamento de culturas e sociedades em nome de uma noção de moderno que é alheia a outras maneiras de compreensão da realidade.

Nesse sentido, a problematização da ideia de moderno entra em evidência muito em função do fato de que as duas categorias são elevadas a um novo nível de atenção em momentos muitos próximos um do outro, favorecidos pelo contexto históricos em que se inseriam. Sem dúvidas o cenário do mundo polarizado e a ameaça de guerra nuclear despertou um debate sobre em que medida as ações humanas eram consideradas racionais. Ao considerarmos modernidade apenas do ponto de vista semântico, pode-se dizer que “a expressão tempo moderno – ou história nova – carrega consigo um lastro de consequências, resultantes da criação do conceito de Idade Média” (KOSELLECK, 2006, p. 271). Com isso o autor dá pistas de que o conceito inicialmente se apresenta apenas como mera necessidade de rompimento com uma época em que posteriormente passou a ser vista com um olhar pejorativo.

Dessa forma, o debate sobre uma crítica à modernidade aliada aos métodos de construção da História Ambiental é importante para pensar a realidade brasileira, cujo quadro social é marcado por grandes extensões de terras ditas improdutivas e que por isso são vulneráveis ao discurso do progresso e desenvolvimento. O desafio, portanto, é traçar estratégias que garantam a dinâmica de relações entre as diferentes temporalidades que se envolvem nesse processo. Renunciar à modernidade não é uma alternativa que se mostra tangível. No entanto, como diz Krenak (2019, p. 30), “o fim do mundo talvez seja uma breve interrupção de um estado de prazer extasiante que a gente não quer perder”.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Terras de preto, terras de santo, terras de índio: uso comum e conflito. *In*: GODOI, Emilia Pietrafesa de; MENEZES, Marilda Aparecida de; MARIN, Rosa Acevedo (Orgs.). *Diversidade do campesinato: expressões e categorias*, v.2: estratégias de reprodução social. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009, p. 39-66.
- DAVIS, Mike. *Ecologia do Medo: Los Angeles e a fabricação de um desastre*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- DAVIS, Mike. Planeta de bairros de lata: a involução urbana e o proletariado informal. *In*: DIAS, Bruno Peixe; NEVES, José (orgs.). *A política dos muitos: povo, classes e multidão*. Lisboa: Tinta da China, 2010, 197-231.
- DINIZ, Eli. Empresariado e projeto neoliberal na América Latina: uma avaliação dos anos 80. *In*: SZWAKO, José.; MOURA, Rafael; D'ÁVILA FILHO, Paulo (orgs.). *Espaço e Sociedade no Brasil: a obra de Renato Boschi e Eli Diniz*. Rio de Janeiro: CNPq, FAPERJ, INCT/PPED, Ideia D, 2016, 133-156.
- FONTES, Yuri Martins. Crise da modernidade em perspectiva histórica: da experiência empobrecida à expectativa decrescente do novo tempo. *História da Historiografia*, Ouro Preto, v. 12, n. 31, p. 244-267, 2019.
- KOSELLECK, Reinhart. “Modernidade”: sobre a semântica dos conceitos de movimento na modernidade. *In*: _____. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto/Ed. PUC-Rio, 2006.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das letras, 2020.

MONTIBELLER-FILHO, Gilberto. *O mito do desenvolvimento sustentável: meio ambiente e custos sociais no moderno sistema produtor de mercadorias*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

PACHECO, Tania. Racismo Ambiental: expropriação do território e negação da cidadania. In: Superintendência de Recursos Hídricos (Org.). *Justiça pelas águas: enfrentamento ao racismo ambiental*. Salvador: Superintendência de Recursos Hídricos, 2008, p. 11-23.

PACHECO, Tania; FAUSTINO, Cristiane. A iniludível e Desumana Prevalência do Racismo Ambiental nos Conflitos do Mapa. In: PORTO, Marcelo Firpo; PACHECO, Tania; LEROY, Jean Pierre. *Injustiça Ambiental e Saúde no Brasil: o Mapa de Conflitos*. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2013. p. 73-114.

PORTO, Marcelo Firpo; PACHECO, Tania; LEROY, Jean Pierre. *Injustiça ambiental e saúde no Brasil: o Mapa de Conflitos*. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2013.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade e Modernidade-Racionalidade. In: Heraclio Bonilla (org.). *Os Conquistados: 1492 e a população indígena das Américas*. São Paulo: Hucitec, 2006, p. 416-426.

ROLIM FILHO, Claudiomar Matias. *Maranhão: de província mais rica a estado mais miserável*. Brasília: Createspace Independent Publishing Platform, 2017.

WORSTER, Donald. Transformações na terra: para uma perspectiva agroecológica na História. *Ambiente & Sociedade*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 23-44, 2003.

LENTES DE RAÇA SOB A JUSTIÇA DO TRABALHO: DESIGUALDADE RACIAL E DISCRIMINAÇÃO NAS RELAÇÕES DE TRABALHO NO PIAUÍ (1997/2023)

RAÍ JOSÉ SOUSA DIAS

SOLIMAR OLIVEIRA LIMA (ORIENTADOR)

INTRODUÇÃO

A redução das desigualdades é um dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável presentes na Agenda 2030 da ONU. Com essa meta, o referido organismo internacional pretende atenuar a desigualdade de resultados, assegurando a equidade de oportunidades entre os países membros e em âmbito interno deles. Entretanto, a discriminação racial somada às transformações pelas quais passaram as relações de trabalho têm se mostrado um elemento de marginalização de grupos vulnerabilizados. Nessa perspectiva, de 1997 a 2023, o Ministério Público do Trabalho do Estado do Piauí registrou 41 denúncias relativas à discriminação racial na profissão atrelada a outros fatores discriminatórios.

Orientada por esses apontamentos, a construção dessa pesquisa se guia pela seguinte reflexão: o que os indicadores de desigualdades sociais da população, bem como os casos de discriminação racial no mercado de trabalho no estado nos revela? O objetivo desse trabalho, nesse recorte, é traçar uma discussão acerca da igualdade de oportunidades e redução da vulnerabilidade social da população negra local. Trata-se, dessa forma, de uma pesquisa quanti-qualitativa, cujo resultado adveio de dados e documentos oficiais do governo, de procedimentos judiciais locais, de entrevistas e a da literatura especializada pertinente ao objeto de análise.

Dessa maneira, esse trabalho se encontra organizado em duas seções. Na primeira, foi apresentada uma metaforização da vulnerabilidade social da população negra do tempo presente e do período escravista regional. Na segunda, foram expostas as políticas nacionais de combate às desigualdades e discriminação em matéria de emprego e profissão e seus desdobramentos no Estado.

DESGUALDADES SOCIAIS NO PRESENTE: ESPELHOS DO PASSADO

“Acabar com a escravidão não nos basta; é preciso destruir a obra da escravidão”. (Nabuco, 2019, p. 16). Além de apresentar um viés mais totalizante da nossa formação sócio-histórica, o fragmento acima transcrito da obra *O Abolicionismo*, de Joaquim Nabuco, convida a pensar sobre os resquícios da mentalidade escravista que subsiste nos dias atuais em nossas subjetividades e atitudes, bem como sob a forma de exclusões, pois a emancipação do povo negro cativo – ao menos sob o crivo da legislação – não significou o fim das mazelas que atingiam esse segmento social.

Embora seja do período abolicionista, essa reflexão perpassa temporalidades e territorialidades, interessando para o entendimento de como se estruturou o mercado de trabalho em âmbito nacional, sem, contudo, desconsiderar as especificidades regionais e locais. Nessa senda, a literatura especializada sobre a estruturação das relações de trabalho no Piauí do pós-abolição aponta para a construção de uma representação pejorativa dos libertos face ao trabalho assalariado, materializada em agressões físicas e ataques morais, apresentando indícios de que a inserção de ex-cativos no setor laboral foi bastante emblemática em razão do descontentamento dos ex-proprietários com o término da escravização, que continuaram a empregar o mesmo tratamento aos cativos libertos, deixando rastros de que os mesmos sujeitos de sempre persistiram relegados na nova configuração econômica insurgente (Araújo; Lima, 2015).

Nessa direção, mesmo após 135 anos de abolição, os indicadores sociais revelam que a desigualdade racial se mantém no Estado em

fatos e em números. Homens e mulheres autodeclarados negros compõem cerca de 80% da população e parcela significativa do mercado de trabalho do Estado (Atlas, 2023a). Em contraponto a isso, constituem grande parte da população desocupada e subutilizada, dissonância que manifesta quanto à ocupação de cargos de decisão (Smartlab, 2023a). A respeito disso, 46,34% das pessoas negras do Piauí se encontravam em situação de vulnerabilidade à pobreza (Atlas, 2023b).

A autodeclaração da raça/cor da pele em dados estatísticos se inscreve, nessa conjuntura, como uma categoria própria de análise visto que, apesar de não representar a realidade em sua completude, fornece informações que auxiliam na compreensão das relações raciais na coletividade. No mundo do trabalho, esse recorte de análise tem importância autoevidenciada uma vez que a população negra, historicamente, tem enfrentado entraves no que concerne à inclusão social e produtiva decente, que se concretiza nos indicadores de vulnerabilidade e desemprego.

Exemplo disso é a situação da senhora M. A. S. L., moradora da zona norte de Teresina, desempregada, com 47 anos de idade, dois filhos e sem renda mensal fixa:

Meus filhos trabalham em bico, e eu fui à rua muitas vezes pra distribuir o currículo em lojas. Seria bom conseguir um emprego. Já cheguei a ir na Sasc (Secretaria de Assistência Social e Cidadania) pra pedir cesta básica e ninguém quer chegar nessa situação, de pedinte. Fiz isso porque preciso. Se não precisasse deixaria pra outras pessoas que precisam. (Lopes, 2021).

Outro caso de situação precarizada é o da costureira M. H., que teve de vender os utensílios domésticos para prover sua manutenção:

Eu não consegui pagar a minha luz, não consegui pagar minha água porque meu trocado é pouco e não dá. Preciso comprar meu remédio da diabetes, já vendi o botijão de gás pra ajudar na minha alimentação. Eu tinha uma geladeira bem aí dismantelada, mas eu bebia minha água gelada, também vendi pra ajudar, porque sem luz, sem gás... que essa geladeira só ia agravar a situação. (Higina, 2021).

Os relatos acima expostos partem de mulheres negras, arrimos de núcleos familiares de baixa-renda, as quais provem a manutenção por meio de programas de transferência de renda do governo federal e de atividades informais, e dão conta de que o impacto da desigualdade social é maior quando a categoria de análise das disparidades sociais é gênero e raça. Saffioti (1987) argumenta que o ser se forma socialmente no seio das relações sociais. Para essa teórica, na dinâmica dessas relações é um equívoco secundarizar qualquer elemento do tripé patriarcado-capitalismo-racismo, haja vista que é da retroalimentação desses marcadores que brota a definição dos papéis sociais e das posições do sujeito no contexto coletivo.

Nesse passo, em 2021, no auge do período pandêmico, o segundo menor rendimento do país foram de piauienses autodeclarados negros, independentemente do tipo de ocupação exercida, os quais auferiam cerca de R\$ 5.000,00 a menos por ano (Smartlab, 2023a). A dissonância salarial por sexo e raça foi ainda maior, evidenciando o abismo social entre a mulher negra, que também compôs parcela significativa dos índices de desemprego, e outros seguimentos raciais assim como havia diferenciações na Casa Grande e na Senzala (Smartlab, 2023a).

Desde a gênese das fiscalizações realizadas pela Superintendência Regional do Trabalho no Estado, de acordo com o Ministério Público do Trabalho – MPT/PI, em 2022, o Piauí teve o segundo maior índice de trabalhadores encontrados em condições desumanas de trabalho, situação agravada ainda mais pelo contexto de calamidade pública (Piauí, 2022). Esses trabalhadores, resgatados predominantemente em espaços rurais e em atividades ligadas à agropecuária são, em sua maioria, homens negros, jovens, com pouco ou quase nenhum nível de instrução e de baixa-renda (Censoagro, 2017; Smartlab, 2023b). Esses dados são relevantes porque apresentam lampejos de que, do mesmo modo que no período escravista, pessoas negras permanecem suscetíveis à recruta para o trabalho em condições degradantes em âmbito interno atraídos pelo sonho

perdido de assalariamento proveniente da expansão do capitalismo no campesinato.

Nesse toar, a divisão da sociedade em classes forja, gradativamente, a ampliação das necessidades e dos meios de satisfação (Lima, 2009). Dessa forma, em uma sociedade capitalista como a nossa o é, um rígido sistema de coerção submete os não proprietários dos meios de produção a garantir, com o trabalho assalariado as reduzidas e básicas demandas de sobrevivência. Nesse tocante, a partir da década de 1990, a experiência de organizações sociais neoliberais tem demonstrado que sobre o fator empregabilidade tem se assentado o pressuposto de que as relações trabalhistas se originam da mera disposição da vontade de homens formalmente livres e iguais. Assim, essas coletividades trazem consigo uma forte tendência a invisibilizar diferenças e desigualdades construídas socialmente que não sejam referentes à classe.

No setor laboral, as transformações sociais impulsionadas pela industrialização e financeirização do capital desencadearam novos mecanismos coercitivos sobre os trabalhadores assalariados e os disponíveis ao assalariamento. A passagem do capitalismo pesado para o capitalismo leve, no dizer de Bauman (2011), impulsionou o surgimento de novas formas de exploração do trabalhador com base na disseminação da ideologia de autogerenciamento das relações trabalhistas.

Nessa rota de metamorfoses do capitalismo, o trabalho *uberizado* cresceu acentuadamente não só em países do norte global, mas também em nações periféricas. No Brasil, bem como nos seus Estados, o quantitativo de trabalhadores *uberizados* aumentou onze vezes em seis anos e a remuneração desse tipo de serviço sofreu uma queda de 30%. Esses trabalhadores são, em sua maior parte, jovens negros que trabalham em *apps* de entrega de comida e transporte de passageiros sem nenhuma garantia na seara justabalhista e previdenciária (Buono; Mazza, 2023).

Em que pese a racialização de determinados grupos sociais não ser um fenômeno singular e exclusivo do capital neoliberal,

considerando-se que em formações sociais pré-capitalista já havia diferenciações entre os indivíduos, o sistema capitalista se apropria dessas diferenciações, potencializando antigas mazelas do povo negro no tempo presente. Essa apropriação não chega a ser, contudo, uma contradição do capitalismo, mas uma oportunidade desse sistema se expandir e se sustentar.

Em *A Cruel Pedagogia do Vírus*, Santos (2020) discorre sobre o *sul* da quarentena para metaforizar a condição de marginalização sócio-histórica de determinados seguimentos e como o isolamento coletivo agravou a situação de disparidades socioeconômicas. Na obra em alusão, o *sul*, dessa forma, não se trata de uma localização geográfica, mas de uma simbologia da condição de desalento social ocasionada pela exploração capitalista e pela discriminação racial e sexual. Nessa perspectiva, para além do contexto de calamidade pública, a compilação dessas informações apresenta indícios de que pessoas autodeclaradas negras se encontram ao *sul* no Piauí quando o assunto é igualdade social ainda que o ente público tenha implementado medidas de inclusão social.

A IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE COMBATE AOS RACISMOS NAS RELAÇÕES DE TRABALHO

A despeito de o aparato justralhista brasileiro ser compreendido como resultado da mescla de forças dos elementos estruturantes da dinâmica capitalista – Estado-Mercado-Sociedade –, as metamorfoses da estrutura norteadora do capital acabaram por favorecer a conciliação de garantias referentes à acumulação de capital e a direitos trabalhistas. Essa movimentação de conformidade de interesses a princípio antagônicos se acentuou nos anos 30 oportunizando uma experiência cultural de amparo e resguardo de conquistas da classe de trabalhadores por parte do Estado brasileiro.

Em decorrência dessa tendência apaziguadora de pretensões divergentes, a normatividade brasileira sofreu reformulações com base na

necessidade de ampliação do rol de direitos fundamentais, incluindo, sobretudo direitos sociais, coletivos, difusos e transindividuais nos textos legais, os quais se propunham à redução da desigualdade material na coletividade. Ante o exposto, não é preciso formalidades para se frisar que as garantias no setor laboral no Brasil são recentes e carecem de leis complementares para implantação – havendo aquelas resguardadas por lei, mas que esbarram na resistência de empregadores – e de implementação de políticas públicas para efetivá-las.

Nessa conjunção, destaque-se que:

A partir dos anos 80, as transformações instituídas, no processo produtivo – e consensuadas, formal e informalmente, pelos países desenvolvidos, implicariam novas necessidades de adequação do trabalho. A reestruturação, exportada para o mundo, por meio da "globalização", desembarca, em todos os países, notadamente naquelas áreas com maior intensidade de capital. [...] O Governo federal tem projetado para sociedade à necessidade de adequação às novas exigências e defendido medidas que indicam a retirada do cenário trabalhista garantias e direitos, notadamente na área da seguridade e previdência. (Lima, 2007). Parece certo que, a julgar pela velocidade das transformações no processo produtivo e do empenho de capitalistas e governantes, as mudanças no aparato justrabalista é inevitável. Em pouco tempo, as normas deverão ratificar os fatos. Contudo, se a ação governamental aponta, por um lado, para o desmonte do aparato protetor ao trabalho, por outro, busca institucionalizar mecanismos voltados ao apoio e à proteção de segmentos relegados e suas relações com o mercado de trabalho. (Lima, 2009, p. 28-29)

Em relação à discriminação racial de pessoas negras no mercado de trabalho, surgiu em 1997 o Programa Brasil, Gênero e Raça no Ministério do Trabalho e Emprego, com vistas a conscientizar de maneira ampla vários setores da sociedade acerca das práticas discriminatórias no ambiente laboral (Brasil, 2006; Lima, 2009). Entre as atividades desenvolvidas por meio dessa iniciativa, o referido programa (1) promoveu eventos de sensibilização e conscientização, (2) realizou

palestras com o intuito de divulgar os conceitos da Convenção nº 111 da OIT cuja matéria trata de discriminação no emprego e profissão, (3) elaborou materiais informativos – cartilhas, *folders*, livretos e manuais – e (4) implementou ações específicas nas atribuições das áreas técnicas em âmbito ministerial (Ferreira; Santos, 2000).

Para a execução dessa iniciativa, o Governo federal instituiu no ano 2000 os Núcleos de Promoção de Igualdade de Oportunidades e Combate à Discriminação no Emprego e Profissão, a cargo das Delegacias Regionais do Trabalho, com intuito de materializar ações de combate à discriminação e à desigualdade racial no mercado de trabalho por meio do diálogo com diversos atores sociais via negociações coletivas, esses núcleos se destinaram a (o): incentivo da incorporação das questões atinentes a gênero, raça e etnia nas atividades do MTE e em instituições patronais e de trabalhadores; (2) promoção da difusão de legislação correlata à não discriminação; (3) incentivo de iniciativas parlamentares sobre a temática; e (4) apoio da adoção de iniciativas por órgãos e entidades, sobretudo, a sociedade civil (Brasil, 2006; Lima, 2009).

No que se refere ao resultado do trabalho desses núcleos, entre janeiro e março de 2000, cinco deles, nos quais o estabelecido no Estado do Piauí se encontra incluso, registraram 80 casos, que teve como desfecho o encaminhamento de 9% deles ao Poder Judiciário (Ferreira; Santo, 2000). Em relação a esse total de denúncias, “42% estão relacionadas à questão de gênero, 29% a acidentados do trabalho/doenças ocupacionais, 12% ao estado de saúde, 4% à deficiência física, 5% à idade, 4% à cidadania e 1% a raça/cor e 3% a outras” (Ferreira; Santo, 2000, p. 23).

Empenhado em fortalecer essas políticas de enfrentamento da discriminação no mercado laboral, em 2004 o Governo Federal criou a Comissão Tripartite de Igualdade de Oportunidades e de Tratamento de Gênero e Raça no Trabalho. Como missão, essa comissão possuía a incumbência de apresentação de propostas que servissem de subsídio à implantação de políticas, programas e ações

que buscassem promover a igualdade de oportunidades de gênero e raça no setor laboral. Até a revogação da portaria que a instituiu em 2020, essa pretensão era perquirida via o diálogo social entre representantes de trabalhadores, de empregadores e do ente público e com a assessoria técnica da Organização Internacional do Trabalho (Brasil, 2006; Lima, 2009).

Percorrendo os caminhos das iniciativas anteriores, em 2008, a Comissão de Igualdade de Oportunidades de Gênero, de Raça e Etnia, de Pessoas com Deficiência e Combate à Discriminação no Ministério do Trabalho e Emprego. Em âmbito federal, compete à Comissão Central: a orientação da execução de ações de promoção de igualdade de oportunidades e de combate à discriminação no mundo do trabalho; o monitoramento e a avaliação da implementação das ações de promoção de igualdade de oportunidades e de combate à discriminação a cargo do MTE; a articulação interna e parcerias com órgãos governamentais e com a coletividade, objetivando o combate de todas as formas de discriminação e a promoção da igualdade de oportunidades e de tratamento no mundo do trabalho; a orientação da efetivação de ações afirmativas como políticas de Estado (Brasil, 2006; Lima, 2009).

As Comissões Regionais, nessas circunstâncias, têm a atribuição de executar as ações que promovam a igualdade de oportunidades e o combate da discriminação na seara laboral. Dentre outros compromissos, a elas competem: a elaboração de plano de ação em conjunto com representantes de empregados e de patrões e das instituições comprometidas com a temática e ratificada pela Comissão Central; a implementação de ações de cunho educativo e preventivo, direcionadas à promoção da igualdade de oportunidades e de combate à discriminação no mundo do trabalho; a propositura de mecanismos e ações que destinadas a eliminar a discriminação e o tratamento degradante e que resguarde a dignidade da pessoa humana, em matéria de trabalho e emprego; a articulação com entidades públicas e privadas que possuem como meta o combate à

discriminação, primando pela convergência de esforços, eficácia e efetividade social das suas ações; o acolhimento de denúncias das práticas de discriminação no trabalho, objetivando solucioná-las nos moldes dos dispositivos legais e mediante negociações e, quando necessário, encaminhá-las ao Ministério Público do Trabalho (Brasil, 2006; Lima, 2009).

Outros programas e ações integradas do governo referentes ao combate à discriminação no mercado de trabalho surgiram como os Programas Brasil sem Homofobia, Trabalho Doméstico Cidadão, Primeiro Emprego e Etnodesenvolvimento Econômico Solidário das Comunidades Quilombolas (Brasil, 2006; Lima, 2009). A institucionalização dessas ações reflete o reconhecimento oficial da discriminação racial como entrave nas relações de trabalho.

No Estado do Piauí, a ação que se mostrou mais efetiva se deu no âmbito do Ministério Público do Trabalho, com a criação da Coordenadoria Nacional de Igualdade de Oportunidades e Combate a toda forma de Discriminação (COORDIGUALDADE). Regionalmente essa coordenadoria temática objetiva a definição de estratégias de políticas institucionais afetas à promoção da igualdade de oportunidades e eliminação da discriminação, violência e assédio no trabalho. Estimular a inclusão e acessibilidade nas organizações privadas e públicas; enfrentar o assédio, a violência e a discriminação no setor laboral em perspectiva interseccional de gênero nos espaços físico e virtual; e proteger a privacidade dos trabalhadores são suas principais atribuições (Gugel, 2018).

Nessa linha, de 1997 a 2023, a Coordigualdade/PI registrou um total de 41 processos referentes à discriminação racial no trabalho. Esses processos ingressaram no judiciário a partir da denúncia de condutas discriminatórias de empregadores entre as quais se encontram a veiculação de anúncios de vagas de emprego que se baseavam na imposição de padrões estéticos que discriminavam grupos vulnerabilizados. Nessas denúncias, a discriminação no trabalho por motivo de raça/cor da pele ocorreu mesclada com outros fatores sociais de

discriminação como orientação sexual, política, filosófica e religiosa, assim como questões de gênero, idade, estado civil, e enfermidades congênitas ou adquiridas, além da criação de listas discriminatórias, anotação de informações desabonadoras, atraso salarial contumaz e violação de sigilo bancário para fins discriminatórios, apontando indícios do poder diretivo do empregador.

Como desfecho da judicialização desses casos de racismo, o órgão ministerial, no âmbito de suas competências legais, comumente propôs a formalização de Termos de Ajustamentos de Condutas (TAC's) aos empregadores infratores nos primeiros litígios que envolviam discriminação do trabalho. No teor desses TAC, o Ministério Público do Trabalho do Piauí determinou, fora a não inclusão de exigências discriminatórias em anúncios de vagas de empregos, que os estabelecimentos autuados não praticassem qualquer prática discriminatória durante a vigência do contrato de trabalho, sob pena do pagamento de multa estipulada nas cláusulas do termo em caso de descumprimento dessas disposições.

A chegada desses casos de discriminação racial à Justiça do Trabalho local, nessa ocasião, bem como o desfecho das autuações ministeriais, não se apresenta como um fato desprovido de significado. Num cenário de movimentação do Estado pela efetivação de políticas públicas para grupos vulnerabilizados historicamente, a reivindicação de direitos representa, em primeira análise, a organização desses trabalhadores a partir de elementos identitários comuns (gênero, raça, sexualidade etc.) e de quais estratégias eles lançam mão para terem suas pretensões resguardadas. Em segunda análise, a intersecção das condutas discriminatórias (Moreira, 2020; Ribeiro, 2018) praticadas pelos empregadores releva a tendência de fragmentação da classe trabalhadora a partir da amálgama de uma pluralidade de identidades (Hall, 2006). Essa fragmentação identitária resulta na individualização do trabalho e na desarticulação dos trabalhadores, suavizando resistências e transformações e ocorre no seio das metamorfoses do capitalismo, fragilizando a efetividade de políticas implementadas

com vistas superar injustiças a grupos vulnerabilizados (Canclini, 1995). Nessa linha:

A diferenciação entre os trabalhadores ajuda a manter o controle sobre o mercado de trabalho, nos níveis salariais e nos custos de produção. As empresas tendem a utilizar, em seu benefício, esta forma de opressão sobre os trabalhadores, incorporando, no processo produtivo, vantagens ou ganhos no competitivo mercado. (Lima, 2009, p. 36).

Segundo Andrade e Côrtes (2022), a lógica neoliberal se caracteriza pela estruturação político-normativa das relações sociais em consonância com o modelo de mercado dispondo de estratégias complementares para isso. Nessa toada, a formulação legal e institucional de mercados aparelhados por demandas supostamente democráticas de justiça social e equidade e a fragmentação de identidades por meio da moldagem do sujeito trabalhador como empreendedor de si não são contradições do neoliberalismo (Andrade; Cortês, 2022). Trata-se de um espaço de oportunidade de expansão do capitalismo, para quem as diversidades não são mais encaradas como empecilho para desenvolvimento do capital, tendo em vista que:

[...] fortalecem e legitimam, formalmente, as transformações, no mundo do trabalho, decorrentes de um consenso entre capitalistas e nações. Para a hegemonia do consenso, torna-se imprescindível a colaboração da classe trabalhadora. Forja-se, portanto, uma relação pautada na cooperação e integração entre as forças do consenso, as parcerias e responsabilidades sociais. (Lima, 2009, p. 31).

Para Mbembe (2018), essa metamorfose por que passa o capitalismo não rompe com os movimentos de expansão imperialista e colonialista anteriores, haja vista que exploração perpetrada pelo grande capital explora determinados sujeitos de antes. Em consonância o filósofo camaronês, no neoliberalismo, o racismo se constitui de uma necropolítica que remodela a arcaica opressão de negros como molde universal de submissão de todos ao capital.

A reflexão desse teórico é relevante para percepção da fragilização da efetividade de políticas públicas de combate aos racismos nas relações de trabalho face às remodelagens do capitalismo e a apropriação, por parte desse sistema, de espaços de discussões que almejam a superar desigualdade e promover oportunidades, pois na visão de Lima (2009) erradicar o racismo não interessa ao capital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No pós-abolição piauiense, os mesmos mecanismos coercitivos que alijaram pessoas negras no cenário produtivo escravista persistiram impondo desvantagens, vulnerabilidades, consolidando estereótipos, práticas discriminatórias e preconceito contra esses sujeitos apontando rastros dos resquícios de que Nabuco (2019) afirmava ser necessário erradicar (Araújo; Lima, 2015). Nessa conjuntura, em relação às oportunidades de trabalho e renda do período analisado, a racialidade se apresentou como um empecilho no que alude ao acesso e permanência no setor laboral ao lado das modificações pelas quais passaram o mundo do trabalho.

Na leitura da realidade piauiense, o passado e o presente se tocam no que concerne à precarização das condições de (sobre)vivência de grupos sociais historicamente marginalizados embora políticas públicas tenham sido implementadas com o intuito de promover reparação de injustiças. Em que pesem as estatísticas oficiais e os processos judiciais registrados na justiça laboral apontarem, reiteradamente, contradições e desigualdades marcantes entre sujeitos supostamente iguais, o enfrentamento dessas disparidades é um desafio à superação das desigualdades sociais na região.

REFERÊNCIAS

- ATLAS. *População Total do Piauí por Raça*. Atlas Brasil, 2023a. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/consulta/planilha>. Acesso em: 02 jul 2023.
- ATLAS. *Percentual da População do Piauí vulnerável à pobreza por Raça*. Atlas Brasil, 2023b. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/consulta/planilha>. Acesso em: 02 jul 2023.
- ANDRADE, Daniel Pereira; CÔRTEZ, Mariana Magalhães Pinto. *Brasil, neoliberalismo híbrido*. Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar, v. 12, n. 3, set. – dez. 2022, pp. 655-674.
- ARAÚJO, Charlene Veras de; LIMA, Solimar Oliveira. *A formação do mercado de trabalho no Piauí (1888-1930)*. Informe Econômico (UFPI). Teresina, n. 1, v. 34, Teresina, p. 75-78, 2015.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- BRASIL. *Plano Internode Promoção de Igualdade de Oportunidades e de Combate à Discriminação no Trabalho*. Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego, 2006.
- BUONO, Renata; MAZZA, Luigi. *Em dados, a uberização da vida*. Outras Mídias, 2023. Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/em-dados-a-uberizacao-da-vida/>. Acesso em 10 de junho de 2023.
- CANCLINI, Nestór Garcia. *Consumidores e Cidadão; Conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.
- CENSOAGRO. *Censo agropecuário 2017*. IBGE, 2017. Disponível em: https://censoagro2017.ibge.gov.br/templates/censo_agro/resultado-sagro/produtores.htm. Acesso em: 6 jun 2023.
- FERREIRA, Maria Cecília de Moura; SANTOS, Maria Helena Gomes

dos. Edição 13. *Programa Brasil, Gênero e Raça: Superando a discriminação no trabalho*. Ipea: 2000.

GUGEL, Maria Aparecida. *15 anos da Coordigualdade*. Brasília: Gráfica Movimento, 2018.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HIGINA, Maria. *Dia da Consciência Negra: pretos e pardos no Piauí recebem quase R\$ 5 mil a menos que brancos em 1 ano*. Entrevista concedida a Maria Romero e Ilana Serena. G1 PI. Teresina, 2021.

LIMA, Solimar Oliveira. *Políticas Públicas de Combate à Discriminação da População Negra no Mercado de Trabalho*. In: ARAÚJO, Valdenia Pinto de Sampaio; BARROS JÚNIOR, Francisco de Oliveira; LIMA, Solimar Oliveira (Org.) *Trabalho e Desigualdades*. Rio de Janeiro: Brooklink, 2009.

LOPES, Maria Antônia de Sousa. *Dia da Consciência Negra: pretos e pardos no Piauí recebem quase R\$ 5 mil a menos que brancos em 1 ano*. Entrevista concedida a Maria Romero e Ilana Serena. G1 PI. Teresina, 2021.

MBEMBE, Achille. *Crítica da Razão Negra*. Tradução: Sebastião Nascimento. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MOREIRA, Adilson José. *Tratado de Direito Antidiscriminatório*. São Paulo: Contracorrente, 2020.

NABUCO, Joaquim. *O abolicionismo: ensaio introdutório de Evaldo Cabral de Mello*. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2019.

PIAUI. *Piauí atinge maior índice de resgate de trabalhadores em situação de escravidão dos últimos dez anos*. Ministério Público do Trabalho, 2022. Disponível em: <https://www.prt22.mpt>.

mp.br/2-uncategorised/658-piaui-atinge-maior-indice-de-resgate-de-trabalhadores-em-situacao-de-escravidao-dos-ultimos-dez-anos. Acesso em: 29 jun. 2023.

RIBEIRO, Djamila. *Quem tem medo do Feminismo Negro?* São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SAFFIOTI, Heleieth. *O poder do Macho*. São Paulo: Moderna, 1987.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Cruel Pedagogia do Vírus*. Coimbra: Almedina, 2020.

SMARTLAB. *Perfil dos casos de trabalho escravo*. SmartLab, 2023b. Disponível em: <https://smartlabbr.org/trabalhoescravo/localidade/0?dimensao=perfilCasosTrabalhoEscravo>. Acesso em 12 jun 2023.

SMARTLAB. *Observatório da Diversidade e da Igualdade de Oportunidades no Trabalho no Piauí*. SmartLab, 2023a. Disponível em: <https://smartlabbr.org/diversidade/localidade/22?dimensao=raca>. Acesso em 11 jun 2023.

AUTORAS E AUTORES

ASSUNÇÃO DE MARIA SOUSA E SILVA Graduada em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Federal do Piauí, Mestra em Letras (Ciência da Literatura) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2002), Doutora em Letras / Literaturas de língua portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Professora Adjunta da Universidade Estadual do Piauí. Professora Titular EBTT, aposentada, da Universidade Federal do Piauí – CTT. Professora do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar Sociedade e Cultura da UESPI. Agraciada com a Medalha do Mérito Educacional "Monsenhor José Luiz Barbosa Cortez", na categoria Prática Docente, em 8 de dezembro de 2023, pelo Conselho Estadual de Educação do Piauí.

BRUNO MELLO SOUZA Professor do Departamento de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura da Universidade Estadual do Piauí e do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Federal do Piauí. Doutor em Ciência Política pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

DIEGO MATEUS DOS SANTOS Mestrando em Sociedade e Cultura – relações étnico-raciais; experiência na área de Sociologia, com ênfase em Licenciatura em Ciências Sociais; experiência diversa em educação e política: extensão universitária em projeto de Sociologia e jovens do campo; monitoria em disciplinas de Antropologia e Sociologia; atuação em docência em Sociologia; em pesquisa pelo NUPECSO (Núcleo de Pesquisa e Estudos em Educação e Ciências Sociais) – UESPI (Universidade Estadual do Piauí), enquanto discente-pesquisador como voluntário em pesquisa de iniciação científica (PIBIC-CNPq) acerca da Guarda Civil Municipal e novas concepções de Segurança Pública, e como bolsista PIBIC-CNPq na pesquisa Inovações Tecnológicas e a Questão de Gênero na Segurança Pública.

FAGNER DE SOUSA ARAÚJO Mestrando do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Sociedade Cultura (PPGSC/UESPI). Especialista em Educação Especial/Inclusiva pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Professor efetivo da Rede Municipal de Ensino de Piri-piri-PI.

E-mail: fagnersousa2011@bol.com.br

FRANCISCO DE OLIVEIRA BARROS JÚNIOR Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP); Professor Titular da Universidade Federal do Piauí (UFPI), lotado no Departamento de Ciências Sociais (DCIES) e Professor Permanente do Mestrado em Sociologia (PPGS), na mesma instituição.

FRANCISCO RAIRAN DOS SANTOS VILANOVA Mestre em História Social pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará – UFC. Especialista em Ensino de História do Brasil e do Mundo Contemporâneo pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em História, Natureza e Cultura da UFC e do Núcleo de Estudos em História, Sociedade e Trabalho – NEHST da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Professor efetivo de História pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED da Prefeitura Municipal de Água Branca, no Piauí.

E-mail: franciscorairanvilanova@gmail.com

FRANCISCA VERÔNICA CAVALCANTE Professora Titular do Departamento de Ciências Sociais – DCIES/UFPI. Professora do Programa de Pós-Graduação em Sociologia –PPGS/UFPI. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Transdisciplinar sobre Corpo, Saúde e Emoções-CORPOSTRANS/CNPq/UFPI Universidade Federal do Piauí – UFPI.

Orcid – 0000 – 0003 -0566 -1089

JOSÉ DA CRUZ BISPO DE MIRANDA Possui graduação em Ciências Sociais, pela Universidade Federal do Piauí (1994). Apresentou como requisito para conclusão a monografia com o título “A dominação invisível”. Mestrado em Ciências Sociais, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1998), tendo defendido a dissertação “Central de Movimentos Populares. Dilemas e Perspectivas” e doutorado em Ciências Sociais Antropologia na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005) com a tese “Da academia à rua: a zona de orquestração da moral no campo policial”. Colaborou junto ao Movimento de Educação de Base na área de Movimento popular e atuou na Polícia Civil durante 8 anos. Experiência na área de Sociologia e Antropologia, com ênfase em Antropologia Urbana e de Comunidades Tradicionais, atuando principalmente nos seguintes temas: Polícia, Violência, Educação e Comunidades Quilombolas. Atualmente, é professor associado IV da Universidade Estadual do Piauí, Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Ciências Sociais – NUPECSO – Universidade Estadual do Piauí, docente do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura (PPGSC), na UESPI, e com Estágio Pós-doutoral (2017-2018) realizado no Centro em Rede de Investigação em Antropologia – CRIA -ISCTE/IUL – LISBOA, PORTUGAL.

LARISSA REJANE SILVA BRITO Graduada em Licenciatura Plena em Letras pela UESPI, Mestra em Letras (Teoria Literária) pela UEMA, e Mestranda em Sociedade e Cultura na UESPI.

E-mail: larissabrito.lettras@gmail.com

LUANA MARIA SOUSA SANTOS Mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Sociedade e Cultura-PPGSC da Universidade Estadual do Piauí- UESPI. Possui graduação em Bacharelado em Serviço Social pela Universidade Federal do Piauí (2016), e Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal do Piauí (2021).

E-mail: luanamss@aluno.uespi.br

LUCIANA MONTEIRO DA ROCHA Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí, Campus Professor Possidônio Queiroz – Oeiras, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e em Supervisão e Orientação Educacional. Atualmente mestranda do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Sociedade e Cultura da UESPI (2022-2024).

LUCIANO SILVA FIGUEIREDO Professor Doutor da Universidade Estadual do Piauí- UESPI. Possui graduação em ciências biológicas e médicas pela Universidade Federal Rural de Pernambuco e doutorado em ciências pela universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atua principalmente com temas relacionados a práticas e conhecimentos de Comunidades Tradicionais, Direitos Humanos, Antropologia Cultural e da imagem, Religião e Religiosidade, Cosmologia, Etnologia, Natureza e Cultura, Etnologia entre outros.

E-mail: lucfiguereddo@uol.com

MARIA DA VITÓRIA BARBOSA LIMA Professora Doutora da Universidade Estadual do Piauí- UESPI. Possui Pós doutorando em ciências da informação da Universidade Federal da Paraíba, doutorado e mestrado em História pela Universidade Federal de Pernambuco. Atua principalmente com temas relacionados as pesquisas relacionadas a temáticas afro-brasileira, diásporas áfricas, arquivologia entre outros,

E-mail: mariavitoria.lima@srn.uespi.br

MARIA ALCIDENE CARDOSO DE MACEDO PASSOS Mestranda Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura – PPGSC na Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Graduada em Pedagogia na Universidade Federal do Piauí – UFPI. Bolsista de Iniciação Científica Voluntária – PIBIC/ICV/UFPI (2017-2018; 2019-2020). Temas de pesquisa: histórias em quadrinhos; filosofia da educação; webtiras; neopragmatismo (Richard Rorty).

E-mail: alcidene1@gmail.com

MARIA FRANCISCA OLIVEIRA DIAS Mestranda Interdisciplinar em Sociedade e Cultura na Universidade Estadual do Piauí – Especialista em Gestão Educacional e Empresarial pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí – Professora da Rede Pública do Município de Demerval Lobão/PI.

E-mail: mariadyaspi@hotmail.com

MARIA HELENA FERREIRA DA COSTA UESPI. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura – PPGSC na Universidade Estadual do Piauí, UESPI. Especialista em História da Arte e Arquitetura pelo Instituto Camilo Filho. Graduação em Educação Artística pela Universidade Federal do Piauí. Graduação em Pedagogia, com Habilitação em Supervisão Escolar, pela Universidade Federal do Piauí. temas de pesquisa: educação infantil, cultura visual e educação das relações Étnico-raciais

E-mail: mhfdacosta@aluno.uespi.br

RAÍ JOSÉ SOUSA DIAS Bacharel em Direito pela Universidade Estadual do Piauí (2023), Mestrando no Programa Interdisciplinar Sociedade e Cultura – UESPI:

E-mail raijosesousadias@gmail.com

ROBSON CARLOS DA SILVA Professor Associado III da UESPI; Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC) Brasil, com aperfeiçoamento em Estágio de Pós-Doutoramento em História da Educação Brasileira pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Coordena o NUPHEB (Núcleo de pesquisas em História Cultural, Sociedades e História da Educação Brasileira).

E-mail: robsoncarlos@cceca.uespi.br.

SABINO CHIMUCO SAMUEL Mestrando do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Sociedade e Cultura da Universidade Estadual do Piauí (PPGSC/UESPI). Graduado em bacharelado interdisciplinar em Humanidades, pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB-CE). Trabalhou no Museu Memorial da Liberdade em Redenção/CE (2018-2019) como bolsista pesquisador do PIBIC, sob orientação do Professor Doutor Arilson dos Santos Gomes (UNILAB-CE). Atua em pesquisas históricas em Acarape e em Redenção, sob orientação do Professor Doutor Arilson dos Santos Gomes (UNILAB-CE). Integrou o Grupo de Pesquisas Oritá – Espaços, Identidades e Memórias, na linha de pesquisa Identidades e Políticas Públicas. Foi membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre dinâmica das relações étnico-raciais: Brasil e em África e do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre cultura, gêneros, sexualidade, religião, performances e educação “AZANIA”, ambos da UNILAB-CE.

SOLIMAR OLIVEIRA LIMA Graduado em Ciências Econômicas pela Universidade Federal do Piauí (1985), Bacharel em Direito pela Faculdade Maranhense São José dos Cocais (2013), Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1993), Doutor em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2001), Pós-Doutorado em História pela Universidade Federal da Bahia (2017). Professor Titular da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Cultura da Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

ÍNDICE REMISSIVO

PARTE I – ENSINO, NARRATIVAS E LINGUAGENS

1.1. LITERATURA DA MEMÓRIA: A LITERATURA COMO AGENTE DE MUDANÇA NA RECONSTRUÇÃO CONSCIÊNCIA IDENTITÁRIA AFRICANA EM DIÁSPORA

- Literatura – 23, 24, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35
- Memória – 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34
- Identidade – 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34
- África – 23, 25, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34
- Afrodiaspórico – 25, 31
- Diáspora – 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 34
- Cultural – 23, 24, 26, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35
- Poética – 26, 30
- Agente – 23, 24, 30, 31
- Ancestralidade –

1.2. SEMANA DO ORGULHO DE SER: LETRAS, POLÍTICA E FESTA

- Grupo Matizes – 37, 38, 42, 43
- Movimentos sociais – 37, 38, 42, 43, 45, 48
- Kátia Tapeti – 39, 41
- João Silvério Trevisan – 39, 40, 42
- Semanas do Orgulho de Ser – 37, 38, 40
- Paradas da Diversidade – 37, 39, 42
- Epistemologia sexual e de gênero – 43, 45
- Gênero, sexualidade e educação – 46, 48
- Bullying – 46
- Educação sexual – 47

1.3. REFLEXÃO SOBRE OLHARES NÃO CIGANOS NA OBRA O CEARÁ E O CEARENSE

- Anticiganismo – 53, 68
- Antônio Bezerra Menezes – 52, 67
- Ciganos no Ceará – 65
- Direitos do povo cigano – 52
- Estereótipos – 51, 53, 61, 67
- Etnocentrismo – 54
- Movimentos sociais ciganos – 52
- Políticas ciganas – 52
- Povos ciganos – 52, 66, 67, 68
- Povos invisíveis – 52

1.4. CULTURA ÉTNICO-RACIAL NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TERESINA: REFLEXÕES ACERCA DO USO DOS QUADRINHOS

- Abordagem triangular – 73, 90
- Arte – 72, 73, 74, 75, 78, 79, 80, 81, 83, 86, 88, 89, 90
- Cultura visual – 73, 74, 75, 88, 89
- Educação infantil – 71, 72, 74, 76, 79, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90
- Étnico-racial – 72, 79, 82, 83, 87
- Histórias em quadrinhos – 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 87, 90
- Narrativas – 73, 77, 78, 82, 83, 85, 87
- Práticas pedagógicas – 72, 84, 86
- Racismo – 74, 75, 84
- Teresina – 71, 72, 74, 83, 84, 85, 90

1.5 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR: TRAJETÓRIA HISTÓRICA E IMPLICAÇÕES CONTEMPORÂNEAS

- Assistência Estudantil – 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 111, 112
- Acesso – 93, 95, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 107, 109, 110, 111, 112
- Permanência – 93, 96, 100, 101, 103, 104, 106, 110, 111
- Ensino Superior – 93, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 112
- PNAES – 94, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 111
- PNAEST – 94, 102, 103, 104, 108, 111
- Bolsas – 95, 97, 98, 99, 101, 103, 105, 106, 112
- Estudantes – 93, 96, 97, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108
- Movimento estudantil – 96, 98, 112
- Auxílio – 95, 97, 99, 105, 106

1.6. A POESIA AFRODESCENDENTE NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA: UMA ESTRATÉGIA ANTIRRACISTA NA ESCOLA

- Poesia – 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 135
- Afrodescendente – 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 135
- Cultura – 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135
- Identidade – 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134
- Práticas de ensino – 114, 117
- Decolonial – 118, 135
- Racismo – 114, 115, 116, 117, 118, 121, 133
- Linguagem – 114, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 131
- Ancestral – 130, 131, 134
- Lei 10.639/03 – 114, 115, 117

PARTE II – RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS

2.1. AFRODIASPÓRICAS(OS) ÀS MARGENS DO/NO BRASIL: COMO O CONCEITO DE CULTURA PODE EXCLUIR

- Cultura – 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155
- Colonialismo – 141, 143
- Escravidão – 142, 144, 149
- Racismo – 140, 143, 144, 145, 146, 149, 151, 152, 153, 154, 155
- Afrodiáspora – 152
- Afrodiaspóricas(as) – 152
- Negros(as) – 139, 141
- Brasil – 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155
- Nação – 139, 141, 143, 144, 145, 147, 150, 152, 154
- Imobilismo – 147

2.2. O CONTINENTE AFRICANO DESCONHECIDO E IMAGINADO: SUA HISTÓRIA, SOCIEDADE E SUA CULTURA

- África – 157, 158, 159, 160, 162, 164, 165, 169, 170, 171, 172, 173
- Africanos – 157, 158, 159, 160, 161, 162, 166, 170, 171, 172
- Continente – 157, 158, 159, 160, 162, 163, 166, 169, 172
- Cultura – 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173
- Contribuições – 158, 163, 172
- Civilizações – 160, 169, 172
- Desconhecido – 158, 159, 160
- História – 157, 158, 159, 160, 161, 162, 170, 172, 173
- Imaginada – 158, 159, 169
- Sociedade – 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 173

2.3. EMOÇÕES NO ILÊ ASÉ OPÁSORÓ FADAKÁ EM TERESINA – PIAUÍ

- Patrimônio cultural – 175, 176, 178, 179, 181, 182, 183, 186, 187, 188, 190, 191, 192, 193, 194
- Ilê Asé Opásoró Fadaká – 175, 176, 177, 178, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 190, 191
- Religiões afro-brasileiras – 176, 179, 182, 186, 188, 192
- Racismo cultural – 180
- Branquitude – 180
- Cultura material – 182, 183, 188, 191, 193
- Espiritualidade – 184
- Desrespeito religioso – 177, 178, 179, 180, 181, 183, 185, 186, 187, 190, 191, 192
- Antropologia das Emoções – 187, 188, 193
- Desnaturalização – 190

2.4. IDENTIDADE E ANCESTRALIDADE: À REPRESENTAÇÃO DA ESTÉTICA NEGRA EM O BLACK POWER DE AKIN E COM QUAL PENTEADO EU VOU? DE KIUSAM DE OLIVEIRA

- Identidade – 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 204, 205, 207, 209, 210, 211
- Cabelo – 196, 198, 199, 200, 201, 202, 204, 205, 206, 207, 208, 210
- Ancestralidade – 196, 197, 198, 201, 205, 207, 208, 209
- Criança – 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 204, 205, 206, 208, 209, 210
- Personagem – 198, 200, 202, 203, 204, 206, 207
- Estética negra – 197, 198, 199, 205, 206, 209
- Imagem – 199, 201, 204, 206, 208
- Racismo – 196, 197, 198, 200, 201, 203, 204, 205, 209
- Discriminação – 196, 197, 207
- Empoderamento – 197, 198, 199, 208, 209, 210

2.5. A QUESTÃO RACIAL E AS CONTRADIÇÕES DA MODERNIDADE NO DEBATE EM HISTÓRIA, SOCIEDADE E MEIO AMBIENTE

- Racismo Ambiental – 214, 224
- Natureza – 213, 216, 217, 218, 219, 220
- Progresso – 215, 216, 222
- Globalização – 216, 219
- Desenvolvimento – 219, 220, 222, 223, 224
- Capitalismo – 217, 219, 220
- Modernidade – 214, 216, 221, 222, 223, 224
- História Ambiental – 213, 221, 222
- Exploração – 214, 215, 219
- Sul Global – 214, 215, 219

2.6. LENTES DE RAÇA SOB A JUSTIÇA DO TRABALHO: DESIGUALDADE RACIAL E DISCRIMINAÇÃO NAS RELAÇÕES DE TRABALHO NO PIAUÍ (1997/2023)

- Combate – 226, 227, 231, 233, 234, 234, 238, 239, 240
- Cor – 226, 226, 228, 229, 231, 231, 233, 233, 235, 236, 237, 240
- Desigualdade – 226, 226, 226, 227, 229, 230, 232, 233, 238, 238, 240
- Discriminação – 226, 226, 226, 231, 232, 233, 234, 235, 239, 240
- Justiça – 236, 237, 238
- Medidas – 231, 232
- Negros – 228, 229, 229, 230, 237
- Raça – 226, 228, 229, 232, 233, 235, 236, 239, 240
- Racismo – 226, 229, 231, 236, 237
- Trabalho – 226, 226, 226, 227, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 239, 240, 240



EDUESPI

Este livro foi composto com as famílias tipográficas:
Variex, desenvolvida por Rudy VanderLans and Zuzana Licko;
Avenir, desenvolvida por Adrian Frutiger;
Dupincel, desenvolvida por Rodrigo Saiani.

As pesquisas que fomentam os artigos da coletânea abordam temas contemporâneos e de alcance ampliado no âmbito da pesquisa acadêmico-científica, trazendo à baila, ancoradas no propósito do estímulo à investigação científica e à produção de conhecimentos em humanidades, o apuro, o cuidado, o rigor, a sensibilidade e a maestria na qualidade do desenho e da feitura dos conhecimentos produzidos. Os artigos apresentados na coletânea refletem estudos de campo, investigações bibliográficas e relatos de experiências. Na tessitura das ideias que a multiplicidade de olhares investigativos possibilita desfilar na obra, autores e autoras fazem emergir reflexões importantes e necessárias sobre realidades, territórios, culturas, narrativas e pessoas diversas e nos convidam a estarmos atentos/as e sensíveis às formas profundas de ser, estar e se encontrar no mundo.

Em nosso entendimento a sociedade tem muito a se beneficiar com as contribuições das produções científicas no âmbito interdisciplinar, tanto a partir de questões que envolvem as experiências das pessoas nas relações diversas em que se encontram envolvidas, quanto para a organização social e política de uma sociedade em que a justiça, a liberdade e a igualdade de direitos e oportunidades sejam valores cultivados.

