

organizadores

Renata Wáleska de Sousa Pimenta

Fernando Mezadri

# DIREITO, COMUNICAÇÃO E CIDADANIA

intersecções étnico-raciais

unisociesc



organizadores

Renata Wáleska de Sousa Pimenta

Fernando Mezadri

# DIREITO, COMUNICAÇÃO E CIDADANIA

intersecções étnico-raciais

unisociesc



Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2022 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2022 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons: Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0). Os termos desta licença estão disponíveis em: <<https://creativecommons.org/licenses/>>. Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural. O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

## CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

### Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski

*Universidade La Salle, Brasil*

Adriana Flávia Neu

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt

*Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil*

Aguimário Pimentel Silva

*Instituto Federal de Alagoas, Brasil*

Alaim Passos Bispo

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

Alaim Souza Neto

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Alessandra Knoll

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Alessandra Regina Müller Germani

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Aline Corso

*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil*

Aline Wendpap Nunes de Siqueira

*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

Ana Rosângela Colares Lavand

*Universidade Federal do Pará, Brasil*

André Gobbo

*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Andressa Wiebusch

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Andreza Regina Lopes da Silva

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Angela Maria Farah

*Universidade de São Paulo, Brasil*

Anísio Batista Pereira

*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

Antonio Edson Alves da Silva

*Universidade Estadual do Ceará, Brasil*

Antonio Henrique Coutelo de Moraes

*Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil*

Arthur Vianna Ferreira

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior

*Universidade do Estado da Bahia, Brasil*

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior

*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Bárbara Amaral da Silva

*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

Bernadette Beber

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos

*Universidade do Vale do Itajaí, Brasil*

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa

*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Caio Cesar Portella Santos

*Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil*

Carla Wanessa do Amaral Caffagni

*Universidade de São Paulo, Brasil*

Carlos Adriano Martins

*Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil*

Carlos Jordan Lapa Alves

*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

Caroline Chioquetta Lorenset

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Cássio Michel dos Santos Camargo  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil*

Christiano Martino Otero Avila  
*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

Cláudia Samuel Kessler  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

Cristiane Silva Fontes  
*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

Daniela Susana Segre Guertzenstein  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Daniele Cristine Rodrigues  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Dayse Centurion da Silva  
*Universidade Anhanguera, Brasil*

Dayse Sampaio Lopes Borges  
*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

Diego Pizarro  
*Instituto Federal de Brasília, Brasil*

Dorama de Miranda Carvalho  
*Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil*

Edson da Silva  
*Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil*

Elena Maria Mallmann  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Eleonora das Neves Simões  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

Eliane Silva Souza  
*Universidade do Estado da Bahia, Brasil*

Elvira Rodrigues de Santana  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Éverly Pegoraro  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

Fábio Santos de Andrade  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

Fabrcia Lopes Pinheiro  
*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

Felipe Henrique Monteiro Oliveira  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Fernando Vieira da Cruz  
*Universidade Estadual de Campinas, Brasil*

Gabriella Eldereti Machado  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Germano Ehlert Pollnow  
*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

Geymeesson Brito da Silva  
*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Handherson Leylton Costa Damasceno  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Hebert Elias Lobo Sosa  
*Universidad de Los Andes, Venezuela*

Helciclever Barros da Silva Sales  
*Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais  
Anísio Teixeira, Brasil*

Helena Azevedo Paulo de Almeida  
*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

Hendy Barbosa Santos  
*Faculdade de Artes do Paraná, Brasil*

Humberto Costa  
*Universidade Federal do Paraná, Brasil*

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges  
*Universidade de Brasília, Brasil*

Inara Antunes Vieira Willerding  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Ivan Farias Barreto  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

Jaziel Vasconcelos Dorneles  
*Universidade de Coimbra, Portugal*

Jean Carlos Gonçalves  
*Universidade Federal do Paraná, Brasil*

Jocimara Rodrigues de Sousa  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Joelson Alves Onofre  
*Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil*

Jónata Ferreira de Moura  
*Universidade São Francisco, Brasil*

Jorge Eschriqui Vieira Pinto  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

Juliana de Oliveira Vicentini  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Julierme Sebastião Morais Souza  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

Junior César Ferreira de Castro  
*Universidade Federal de Goiás, Brasil*

Katia Bruginiski Mulik  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Laionel Vieira da Silva  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Leonardo Pinheiro Mozdzenski  
*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

Lucila Romano Tragtenberg  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

Lucimara Rett  
*Universidade Metodista de São Paulo, Brasil*

Manoel Augusto Polastreli Barbosa  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho  
*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil*

Marcio Bernardino Sirino  
*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

Marcos Pereira dos Santos  
*Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México*

Marcos Uzel Pereira da Silva  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Maria Aparecida da Silva Santandel  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

Maria Cristina Giorgi  
*Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

Maria Edith Maroca de Avelar  
*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

Marina Bezerra da Silva  
*Instituto Federal do Piauí, Brasil*

Michele Marcelo Silva Bortolai  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Mônica Tavares Orsini  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

Nara Oliveira Salles  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

Neli Maria Mengalli  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

Patricia Biegging  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Patricia Flavia Mota  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

Raul Inácio Busarello  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

Roberta Rodrigues Ponciano  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

Robson Teles Gomes  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Rodiney Marcelo Braga dos Santos  
*Universidade Federal de Roraima, Brasil*

Rodrigo Amancio de Assis  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

Rodrigo Sarruge Molina  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

Rogério Rauber  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

Rosane de Fatima Antunes Obregon  
*Universidade Federal do Maranhão, Brasil*

Samuel André Pompeo  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

Sebastião Silva Soares  
*Universidade Federal do Tocantins, Brasil*

Silmar José Spinardi Franchi  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

Simone Alves de Carvalho  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Simoni Urnau Bonfiglio  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Stela Maris Vaucher Farias  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

Tadeu João Ribeiro Baptista  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte*

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno  
*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil*

Taiza da Silva Gama  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Tania Micheline Miorando  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Tarcísio Vanzin  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Tascieli Feltrin  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Tayson Ribeiro Teles  
*Universidade Federal do Acre, Brasil*

Thiago Barbosa Soares  
*Universidade Federal de São Carlos, Brasil*

Thiago Camargo Iwamoto  
*Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil*

Thiago Medeiros Barros  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

Tiago Mendes de Oliveira  
*Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil*

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

Vania Ribas Ulbricht  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

Wellington Furtado Ramos  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

Wellton da Silva de Fatima  
*Instituto Federal de Alagoas, Brasil*

Yan Masetto Nicolai  
*Universidade Federal de São Carlos, Brasil*

## PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

### Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alessandra Figueiró Thornton  
*Universidade Luterana do Brasil, Brasil*

Alexandre João Appio  
*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil*

Bianka de Abreu Severo  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

Carlos Eduardo Damian Leite  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

Catarina Prestes de Carvalho  
*Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil*

Eliisene Borges Leal  
*Universidade Federal do Piauí, Brasil*

Elizabete de Paula Pacheco  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

Elton Simomukay  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

Francisco Geová Goveia Silva Júnior  
*Universidade Potiguar, Brasil*

Indiamaris Pereira  
*Universidade do Vale do Itajaí, Brasil*

Jacqueline de Castro Rimá  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

Lucimar Romeu Fernandes  
*Instituto Politécnico de Bragança, Brasil*

Marcos de Souza Machado  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

Michele de Oliveira Sampaio  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

Samara Castro da Silva  
*Universidade de Caxias do Sul, Brasil*

Thais Karina Souza do Nascimento  
*Instituto de Ciências das Artes, Brasil*

Viviane Gil da Silva Oliveira  
*Universidade Federal do Amazonas, Brasil*

Weyber Rodrigues de Souza  
*Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil*

William Roslindo Paranhos  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

## PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

Direção editorial	Patricia Bieging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Bieging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Editoração eletrônica	Naiara Von Groll Peter Valmorbida Potira Manoela de Moraes
Imagens da capa	Benzoix - Freepik.com
Revisão	Caroline dos Reis Soares
Organizadores	Fernando Mezadri Renata Waleska de Sousa Pimenta

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D598

Direito, comunicação e cidadania: intersecções étnico-raciais  
/ Organizadores Fernando Mezadri, Renata Waleska de Sousa  
Pimenta. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

Livro em PDF

ISBN 978-65-5939-487-6

DOI 10.31560/pimentacultural/2022.94876

1. Direito. 2. Comunicação. 3. Cidadania. 4. Raça. 5. Etnia.  
I. Mezadri, Fernando (Organizador). II. Pimenta, Renata Waleska  
de Sousa (Organizadora). III. Título.

CDD  
340

Índice para catálogo sistemático:

I. Direito

Janaina Ramos – Bibliotecária – CRB-8/9166

ISBN da versão impressa (brochura): 978-65-5939-488-3

**PIMENTA CULTURAL**

São Paulo · SP

Telefone: +55 (11) 96766 2200

[livro@pimentacultural.com](mailto:livro@pimentacultural.com)

[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)



2 0 2 2

# SUMÁRIO

Apresentação..... 10

## PARTE I

### DIREITO E INTERSECÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

#### Capítulo 1

**Educação, cidadania e o direito  
do imigrante:**o ensino de português  
como estratégia de acolhimento  
e garantia de dignidade humana..... 18

*Thiago Luiz de Sousa Silva  
Renata Waleska de Sousa Pimenta*

#### Capítulo 2

**Fortalecendo o protagonismo  
dos servidores negros no IFSC:**  
um relato sobre a criação do Grupo  
IFSC Negro e do evento ENEGRIS ..... 57

*Alessandro Eleutério de Oliveira  
Roberta Cajaseiras de Carvalho  
Luiz Herculano de Sousa Guilherme  
Nilson de Souza Leal*

#### Capítulo 3

**Professoras negras  
doutoras nas instituições  
federais de Gaspar e Blumenau:**  
qual é a representatividade?..... 73

*Luiz Herculano de Sousa Guilherme  
Maria Alice da Silva  
Sabrina Lemos de Moura  
Samuel de Souza*

Capítulo 4

**Da liberdade aos corpos dóceis:**

o racismo e o biopoder ..... 113

*Thiago de Sene Pereira*

PARTE II • COMUNICAÇÃO

**COMUNICAÇÃO E INTERSECÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Capítulo 5

**Formação do leitor crítico no ensino**

**de Língua Portuguesa a partir**

**da Pedagogia da Ancestralidade..... 139**

*Carlos Alberto Silva da Silva*

Capítulo 6

**Denegrindo a comunicação:**

na encruzilhada da linguagem.

Entrevista com Ricardo Alexino Ferreira..... 159

*Carlos Alberto da Silva*

*Marta Brod*

Capítulo 7

**A literatura numa perspectiva**

**das relações étnico-raciais:**

entrevista com Natalino

da Silva de Oliveira..... 173

*Fernando Mezadri*

*Luiz Herculano de Souza Guilherme*

Capítulo 8

**Identidades raciais**

**e literatura Afro-brasileira:**

entrevista com José Endoença Martins ..... 179

*Fernando Mezadri*

*Luiz Herculano de Souza Guilherme*

Capítulo 9

**A noção da Ancestralidade  
na literatura Afro-brasileira:**

entrevista com Jurema José de Oliveira ..... 187

*Fernando Mezadri*

*Luiz Herculano de Souza Guilherme*

PARTE III • CIDADANIA

**CIDADANIA E INTERSECÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Capítulo 10

**E o processo de luto fez-se pó:**

notas sobre sepultamentos necropolíticos ..... 195

*Luciana Iost Vinhas*

*Renata Orlandi*

Capítulo 11

**A constituição da identidade de crença:**

a mudança de trajetória no processo  
de saída da crença religiosa..... 232

*Fernando Mezadri*

Capítulo 12

**Desafios de uma educação  
para as relações étnico-raciais:**

entrevista com a professora  
Joana Célia dos Passos ..... 253

*Renata Waleska de Souza Pimenta*

**Organizadores** ..... 258

**Autores** ..... 259

**Índice Remissivo** ..... 264

# APRESENTAÇÃO

A obra *Direito, Comunicação e Cidadania: intersecções étnico-raciais*, apresentada ao público nas versões *e-book* e brochura, é resultado de uma construção coletiva fruto do desejo das organizadoras e organizadores do seminário que ocorreu em 2021 e ficou conhecido como DCC - título que nomeia este livro. O Seminário Direito, Comunicação e Cidadania representa uma parceria interinstitucional que resultou em espaços plurais de reflexão sobre as realidades pautadas no racismo e preconceito estruturais que nos atravessam.

*Direito, Comunicação e Cidadania: intersecções étnico-raciais* é uma obra que reúne profissionais e intelectuais de áreas distintas, vivências e experiências de vida ligadas – em menor ou maior grau –, ao campo heterogêneo que pensa e articula ações, pesquisas e abordagens ligadas às questões étnico-raciais.

Os capítulos presentes no livro físico e em sua versão *e-book* têm a finalidade de oferecer às interessadas e interessados uma visão interseccional no que toca às diferentes intenções de pesquisa que vêm se materializando inspiradas por esse amplo espectro tanto de questões, quanto de atividades vivas ligadas ao fenômeno das relações étnico-raciais. Desta maneira, aspectos como gênero, classe social, sexualidade, raça, etnia e condição de cidadania se inter-relacionam enquanto categorias analíticas, agenciando relações de poder e representações sociais.

Tais representações influenciam de forma mais ou menos direta a maneira como o sujeito constrói sua autoimagem; como o outro a reconstrói, ou a esse sujeito e a seu discurso atribui sentidos e valores a partir de um ponto de vista exotópico; como a sociedade (como coletivo constituído de sujeitos assinalados pela axiologia) valora esse mesmo sujeito, a ele atribui papéis, para ele delimita espaços, direitos e lugares de fala.

Os textos que aqui se organizam discutem, portanto, a vida, sob diferentes prismas, mas sempre ancorados à percepção de que não há neutralidade possível nos sujeitos, nas relações sociais e nos discursos que as engendram. A multiplicidade de questões trazidas à tona por esses textos e seus autores deixa claro o vasto universo de discussões contemporaneamente em construção e que se relacionam à intersecção entre etnia, raça, gênero e classe no contexto das interações que acontecem em diferentes esferas da atividade humana, como, por exemplo, no espaço de efetivação de políticas públicas de assistência social e de educação, na esfera jornalística, na esfera jurídica e na esfera da propaganda. É importante ressaltar que todas essas discussões agenciam discursos sobre outros enunciados em circulação nesses espaços.

A primeira parte da obra entrelaça três capítulos que dialogam sob os contornos do campo do direito. O primeiro capítulo acena para certos traços das diásporas contemporâneas no que toca às populações negras vindas do Haiti em direção às regiões do sul do Brasil. Ante à recente Lei da Migração, percebe-se antagonismos e obstáculos no acesso aos direitos fundamentais mais amplos se o direito à educação linguística não for protegido em sua gênese.

O estado de deslocamento e assimetria imposto às populações de ascendência africana diante do acesso às instâncias e processos decisórios do Estado constituído, de modo específico, sua entrada, permanência e ascensão à postos de administração, chefia e liderança é abordado no segundo capítulo. A contribuição da equipe de pesquisadores repercute a sub-representação de minorias afro-brasileiras nos Institutos Federais e indica a urgência pela constituição de espaços dialógicos para o debate das questões étnico-raciais nesta rede de ensino em vista do fortalecimento do protagonismo dos servidores negros.

O terceiro capítulo faz uma microscopia da representatividade das professoras negras doutoras nas instituições federais de ensino, de modo específico, num contexto do sul brasileiro. A invisibilidade ou

a completa ausência deste público nas instituições desdobra-se de um contexto de violência, exclusão com o imperativo da branquitude densamente enraizado que atinge a população de negros e negras. O grupo misto de pesquisadores dedicados à pesquisa entende que a participação das mulheres negras no meio científico brasileiro promove a defesa de direitos humanos no tocante à educação antirracista. Aspectos legais previstos pela Lei de combate ao racismo e a Lei de Cotas desaguam em políticas de ação afirmativas e ações antirracistas para os Institutos Federais, com ênfase à população de mulheres nos postos do serviço público ligados ao ensino costumam as teses defendidas pelos pesquisadores.

Para encerrar a primeira parte da obra, no quarto capítulo, os conceitos de corpos dóceis e biopoder são apresentados sob a forma de crítica às posturas racistas que se originam no próprio poder estatal e se alastraram na tessitura das relações sociais, legitimando a estigmatização, prisão ou morte de pessoas negras. Ao entrelaçar as temáticas da liberdade e racismo, o autor toca o âmago do princípio da igualdade contido no artigo 5º da Constituição Federal. Por conta das suas contradições, a Lei 12.228/2010 torna-se um marco na disseminação de ações afirmativas nacionais, bem como na Lei 12.711/2012, popularmente conhecida como Lei das Cotas.

*Direito, Comunicação e Cidadania*, nos presenteia com as ideias e vivências de intelectuais engajados na causa dos pretos e pretas e algumas de suas agendas de demandas que repercutem na esfera pública em diferentes esferas, com acento naquelas que estruturam a organização deste livro. São breves entrevistas que se integram, completam e, na terceira parte, fecham a coleção das pesquisas que apresentamos às nossas leitoras e aos nossos leitores.

Em sua segunda parte, a obra conjuga trabalhos que tecem matices reflexivas a partir do campo da Comunicação Social e a Literatura. Em seu conjunto de capítulos, na primeira contribuição, temos um

caminho aberto através do ensino remoto provocado pelo isolamento social impulsionado pela pandemia de Covid-19. O ato da leitura dá o tom ao quinto capítulo da nossa obra. O desenvolvimento da criticidade a partir da leitura é promovido pelo reconhecimento da ancestralidade por meio de uma afro-perspectividade como alternativa para manutenção das interações intersubjetivas, imprescindíveis para o desenvolvimento dessa habilidade. Ao percorrer um pouco das teses do círculo de Bakhtin, o autor direciona sua análise para reforçar a urgência de uma pedagogia da ancestralidade como um caminho para os posicionamentos políticos da produção e a visibilidade das diversas pedagogias, principalmente as que têm sido silenciadas por modelos civilizatórios eurocêntricos.

A contar desta parte, esta obra que chega a você, leitor e leitora, nos presenteia com ideias e inspirações anunciados por alguns intelectuais negros e negras. O sexto capítulo, ao apresentar a entrevista com Ricardo Alexino, da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (USP), repercute, as visões e posicionamentos deste intelectual sobre as encruzilhadas da linguagem no campo da comunicação social, sobretudo do papel do jornalismo na manutenção e/ou ruptura com os esquemas de perpetuação do racismo.

Para o sétimo capítulo, o papel da literatura ganha visibilidade a partir da crítica esquadrihada por Natalino da Silva de Oliveira, doutor em Literatura Comparada e professor do Instituto Federal do Sudoeste Minas Gerais (IFSMG). Boa parte da sua obra reside tanto em inspiração como em crítica sobre os trabalhos de Machado de Assis. Efeito disso: um engajamento, tanto de ideário quanto de luta para uma literatura comprometida com o viés da afro-brasilidade.

Identidade racial é a tônica que atravessa a entrevista com José Endoença Martins. O oitavo capítulo ecoa um pouco da trajetória deste escritor que, a partir de sua vivência em uma comunidade branca e germânica como a de Blumenau em SC, se percebeu oscilando entre os valores da branquidade local e os valores da família negra.

Experiente em Letras e Tradução por causa de seus doutorados, esse poeta e ensaísta afro-diaspórico se serve com maestria dos conceitos de *negritude*, *negritice* e *negrice* para denunciar – através da literatura –, os efeitos pós-colonização sobre as populações afro-brasileiras.

Ao chegarmos no nono capítulo, e para fechar a segunda parte, Jurema José de Oliveira doutora em Letras e professora da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), com a autoridade que lhe é devida, emoldura a noção, o lugar e o papel da ancestralidade na literatura afro-brasileira. Desde quando firmou posição para a construção de uma imagem e identidade não estereotipada da população negra através da literatura, tematiza a ancestralidade como uma chave compreensiva para entender a trajetória de um povo que foi violentamente forçado a se retirar de local de pertencimento para ocupar outra topografia. Nesse sentido, a ancestralidade servirá de referência e fortalecimento para adaptação, sobrevivência, luta e libertação. Não sem razão, esse conceito é chave para compreensão dos aquilombamentos contemporâneos organizados pelas populações e grupos de negros.

Ao chegar à terceira parte da obra, a leitora e o leitor encontram a temática da cidadania como fio condutor para as reflexões trazidas em seus três capítulos. A cidadania se ancora num indivíduo que é também reconhecido por seus direitos, sejam eles civis, políticos ou sociais. Entendemos que o direito é um campo de reconhecimento das identidades e da dignidade humana, entretanto, entende-se também que o léxico jurídico, embora rígido e hermético, não é fixo. Nesse sentido, inserimos a cidadania como um campo ativo e prático tanto de vivências quanto de reconhecimentos e pertencimentos de toda pessoa, de modo especial, da população de negros e negras.

Para o décimo capítulo as autoras fazem uma crítica sobre a forma midiática e simbólica atribuída aos sepultamentos em massa das vítimas da Covid-19 a partir de uma conjuntura necropolítica como viés analítico. A discussão escancarada – para não dizermos

eviscerada – é de grande urgência e as torna denunciadoras de um tipo de Estado que banalizou a morte e recrudescer a injustiça social brasileira através do sepultamento da democracia tendo seus governantes como principais portadores. O que foi sentido e silenciado pelos que morreram e assistido e chorado pelos sobreviventes, remente um país que teve sua trajetória sócio-histórica sedimentado em genocídios de distintos grupos culturais indígenas e de negros escravizados, tecnologias coloniais de produção e gestão violeta da morte. Os marcadores de opressão étnico-racial, de classe e gênero ficaram mais uma vez estampados nos corpos das vítimas e daqueles que foram assaltados do seu direito de vivenciar a perda e o luto.

Trajetórias na identidade de crença dos indivíduos que se autodeclararam não crentes é tratado no décimo primeiro capítulo. Ao se guiar pelas noções de descentração do sujeito embalada pela teoria de identidades culturais em Stuart Hall e identidades de resistência ancorada em Manuel Castells, ganha destaque a crítica da noção rígida de identidade centrada na noção de sujeito cristalizada na clássica ideia da existência do eu, núcleo duro e impermeável portador do *self*. A proposta delineada pelo autor se serve de um modelo explicativo para o processo de mudança de trajetória da crença religiosa para uma não religiosa do tipo ateu. Aborda os problemas interpretativos de se fixar as identidades face os cenários diversos, múltiplos e plurais que desestabilizam qualquer tentativa de situar uma identidade dentro de núcleo duro e monolítico.

O décimo segundo capítulo lavra a obra com a contribuição marcante da professora Joana Célia dos Passos que aborda sobre os desafios de uma educação para as relações étnico-raciais. Doutora e vinculada ao Centro de Ciências da Educação da UFSC aponta para um tipo epistemicídio ao se negar o conhecimento produzido pela população negra e indígena, reafirma o caráter danoso do racismo para a perpetuação das desigualdades sociais e confirma, mais do que

nunca, o papel das ações afirmativas na democratização do acesso ao ensino superior brasileiro.

Com essa obra esperamos contribuir para a conquista de maior espaço reflexivo e vivencial, seja no campo da militância e ou acadêmico, na produção e divulgação de trabalhos sobre assuntos fulcrais ou que tangenciam as questões étnico-raciais e suas incontáveis intersecções, sobretudo nos campos do Direito, da Comunicação e da Cidadania. Além disso, esperamos que os textos aqui apresentados contribuam para a emergência de novos projetos de dizer, que problematizem relações de poder e mecanismos de exclusão social constituídos ao longo da história da nossa sociedade, apontando na direção da necessária reconstrução de olhares e horizontes axiológicos, que possa nos levar a um projeto de sociedade mais equânime.

Boa leitura!!

*Ana Paula Kuczmynda da Silveira*  
*Fernando Mezdri*  
*Renata Waleska de Sousa Pimenta*

Parte



**DIREITO  
E INTERSECÇÕES  
ÉTNICO-RACIAIS**



Thiago Luiz de Sousa Silva  
Renata Wáleska de Sousa Pimenta

# EDUCAÇÃO, CIDADANIA E O DIREITO DO IMIGRANTE:

o ensino de português como  
estratégia de acolhimento  
e garantia de dignidade humana

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.01](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.01)

## INTRODUÇÃO

O contexto migratório faz parte de um dos fenômenos da contemporaneidade que trouxe à tona novas realidades e cenários a serem analisados no âmbito jurídico. Essas recentes diásporas são responsáveis pela formação de comunidades de imigrantes e refugiados em países acolhedores que, em busca de melhores oportunidades de vida, se inserem na dinâmica social, econômica e cultural do novo território. Em algumas regiões do Brasil verifica-se a entrada expressiva de imigrantes haitianos, motivados pela política acolhedora e pela expectativa de melhoria da qualidade de vida. No sul do Brasil, especificamente na região do Médio Vale do rio Itajaí-Açu, em Santa Catarina, a presença de imigrantes haitianos, ainda que existente desde 2011, torna-se mais perceptível a partir de 2013 (MAGALHÃES; BENINGER, 2016).

Todavia, apesar do caráter humanizado presente na recente Lei n. 13.445 de maio de 2017 (Lei de Migração), o que se observa são antagonismos em relação às expectativas e à realidade dos imigrantes no que se refere à interação com os órgãos estatais e organizações reguladoras e prestadoras de assistência. Como explicar esses antagonismos se não pelas lentes do racismo estrutural? Afinal, no caso específico dos imigrantes haitianos, não estamos nos referindo somente a um grupo social refém da mentalidade xenofóbica, como também do racismo que define valores, formas de tratamento e oportunidades.

Este texto tem como intuito instigar a reflexão das categorias analíticas raça e migração, compreendendo-as como realidades que se inter-relacionam, e o direito à educação linguística, entendendo-a como chave de acesso aos demais direitos que são garantidos aos imigrantes pelo texto da Constituição Brasileira de 1988 e pela Lei de Migração. O objeto de análise foram os textos de lei que amparam a migração no Brasil, além da análise do projeto pedagógico do curso Língua

Portuguesa e Cultura Brasileira para estrangeiros oferecido pelo Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar (IFSC) e de um questionário socioeconômico respondido pelos estudantes do referido curso.

O Vale do Itajaí, local onde está inserido o município de Gaspar, Blumenau e Pomerode, faz parte de uma das regiões mais procuradas pelo imigrante haitiano devido ao perfil de empregabilidade favorável e qualidade de vida demonstrada pelo Índice de Desenvolvimento Humano – IDH da região. A partir de 2013, observa-se o aumento expressivo de grupos recém-imigrados de haitianos e assim surgem inúmeras demandas por efetivação das políticas públicas que garantam sua inclusão na sociedade, bem como qualidade de vida e, conseqüentemente, acesso ao trabalho, lazer, escola, saúde e políticas de assistência social. Todavia, a inclusão é um desafio. Para além das barreiras linguísticas, há outras questões pautadas no racismo estrutural que dificultam o acesso às equipes que integram os órgãos de atendimento ao público, o processo qualificado de escuta e o encaminhamento de ações. Destarte, o conceito de cidadania abordado neste trabalho ultrapassa a relação com o Estado Nação por compreendê-la como um direito social destinado também à inclusão do imigrante. No que concerne à integração desses indivíduos na sociedade, o acesso à aprendizagem do português como língua de acolhimento passa a ser crucial, mas também um grande desafio para o Estado brasileiro.

## **EDUCAÇÃO: UM DIREITO FUNDAMENTAL, SOCIAL E HUMANO**

O acesso à educação figura como um direito social fundamental nas Constituições dos Estados Sociais e Democráticos. Para destacar os diferentes níveis de proteção a garantia dos direitos, pode-se distinguir os Direitos Humanos protegidos no plano internacional como direitos de toda pessoa, de todo sujeito pelo simples

fato de ser humano e os Direitos Fundamentais como os direitos constitucionalmente protegidos no âmbito dos Estados (MELO, 2010, p. 184-185) e construídos a partir dos movimentos sociais.

Miguel Reale (2002, p. 345), ao comentar sobre os Direitos Sociais no contexto específico da Constituição brasileira de 1988, menciona a importância dada pelas Constituições contemporâneas aos direitos e garantias:

Nas Constituições contemporâneas, em vez de se disciplinar primeiro a organização do Estado, como antes se fazia, para depois serem estabelecidos os direitos e garantias individuais, começa-se pelo enunciado destes, o que demonstra que, no direito atual, os poderes do Estado são estatuídos em função dos imperativos da sociedade civil, isto é, em razão dos indivíduos e dos grupos naturais que compõem a comunidade. Por outras palavras, o social prevalece sobre o estatal. Esta é a orientação seguida pela Constituição de 1988 (REALE, 2002, p. 345).

Também acerca dos Direitos Sociais, Alexandre de Moraes (2012, p. 203) observa:

Direitos sociais são direitos fundamentais do homem, caracterizando-se como verdadeiras liberdades positivas, de observância obrigatória em um Estado Social de Direito, tendo por finalidade a melhoria de condições de vida aos hipossuficientes, visando à concretização da igualdade social, e são consagrados como fundamentos do Estado democrático, pelo art. 1.º, IV, da Constituição Federal.

Sobre a proteção constitucional do direito à educação, observa-se que a educação esteve presente em todos os textos constitucionais brasileiros, alterando a sua concepção e a participação do Estado na garantia desse direito fundamental a partir dos pressupostos ideológicos de cada momento histórico. Desta maneira, a compreensão da educação como um direito fundamental de todos transitou entre a superficialidade e o aprofundamento. Fruto de lutas sociais travadas, sobretudo, ao longo do século XX, a garantia

de acesso, permanência a um ensino de qualidade tornou-se um caminho para a inclusão social efetiva. Sobre a importância da educação para a sociedade, afirma Raposo (2005, p. 1):

A educação, enquanto dever do Estado e realidade social, não foge ao controle do Direito. Na verdade, é a própria Constituição Federal que a enuncia como direito de todos, dever do Estado e da família, com a tríplice função de garantir a realização plena do ser humano, inseri-lo no contexto do Estado Democrático e qualificá-lo para o mundo do trabalho. A um só tempo, a educação representa tanto mecanismo de desenvolvimento pessoal do indivíduo, como da própria sociedade em que ele se insere.

A Constituição de 1988, no artigo 5, § 2º, elucida que os direitos e garantias previstos no texto constitucional compõem um rol não taxativo, deixando margem para incorporação posterior de direitos e garantias advindos de normas internacionais em que o Brasil seja parte. “Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte” (BRASIL, 1988).

Para permitir uma comunicação no que se refere à proteção dos direitos humanos, entre o sistema jurídico internacional e o plano constitucional brasileiro, no artigo 5º, §2º, da carta magna do Brasil, prevê a incorporação ao ordenamento jurídico constitucional brasileiro os Direitos Humanos provenientes de tratados e convenções internacionais, após aprovação em cada casa do Congresso, em dois turnos, por três quintos dos votos de cada casa terão peso equivalente às emendas constitucionais, ressaltando a universalidade e exigibilidade desses direitos. Neste sentido, disserta Veltroni (2011) ao elucidar as normas advindas de tratados internacionais ratificados pelo Brasil:

as normas de direitos humanos, trazidas pelos tratados internacionais dos quais o Brasil seja signatário, adentram nosso ordenamento jurídico como normas constitucionais, e que os direitos e garantias que esses mesmos tratados incluem em nosso

ordenamento passam a fazer parte do “patrimônio” de todos os indivíduos presentes em nosso Estado (VELTRONI, 2011, p. 17).

Uma vez tratado como direito social e essencial ao desenvolvimento humano, o direito à educação tem o patamar de direito humano no plano internacional e de direito fundamental no plano constitucional. Em nossa carta magna, o direito à educação é posto no rol dos direitos sociais previstos no art. 6º da Constituição Federal, por conseguinte, no artigo 205, estão disciplinados os objetivos da educação sendo o pleno desenvolvimento da pessoa, sua capacitação para o trabalho, e ainda a qualificação para a efetiva participação democrática, através da cidadania. Enquanto um direito fundamental assegurado a todos, positivado na Constituição Federal, a educação torna-se um pressuposto para a efetivação do Estado Democrático de Direito (BRASIL, 1988).

Sergio Alves Gomes (2005, p. 15), ao tratar da educação como direito fundamental escreveu que o “pleno desenvolvimento da pessoa significa dar vida a todas as faculdades desta [...] de modo a possibilitar-lhe um convívio saudável consigo mesma, com as demais pessoas e com as múltiplas facetas da sociedade e do mundo em que se insere”. Depreende-se, então, que através da educação a capacidade de compreender o meio em que a pessoa está inserida é possibilitada, envolvendo a percepção da complexidade das relações sociais e as variadas fontes e raízes de determinada cultura social.

## **EDUCAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM A EFETIVAÇÃO DA CIDADANIA E DA DIGNIDADE HUMANA**

Sobre a importância da educação para o provimento da dignidade da pessoa humana e o desenvolvimento da cidadania, Basílio

(2009, p. 36) comenta que “a elevação da educação a um direito con-substanciou-se no reconhecimento de sua importância para a promoção da dignidade da pessoa humana, em especial pela sua imprescindibilidade para o consciente exercício da cidadania”.

A educação é observada como um eficaz instrumento para a construção da dignidade, pois “o reconhecimento da dignidade da pessoa humana é operação que necessita de consciência viva e plena, sintonizada com o ambiente vital e com a sociedade. E a maneira mais segura de garantir essa consciência é o investimento, pessoal e social, na educação” (ALVIN apud BASÍLIO, 2009, p. 36). Desta forma, entende-se que a educação é um excelente instrumento que proporciona o pleno desenvolvimento da dignidade humana, uma vez que para isto se concretizar é necessária uma consciência ativa e em sintonia com o meio em que a pessoa está inserida. Nesta feita, o melhor mecanismo de garantir uma consciência individual e coletiva é a busca da compreensão de si e do meio social em que se insere através da educação.

Assim, a Constituição Brasileira de 1988 representa um avanço por considerar a educação um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A educação é o meio de garantia dos demais direitos civis, políticos e sociais. Desta maneira, o cidadão está apto a exercer os seus direitos.

No intuito de avançar as discussões à luz do objetivo deste texto, questiona-se de que forma os pressupostos legais acerca do direito à educação são compreendidos quando o público a ser atendido são os imigrantes. Veremos posteriormente que o direito do imigrante à educação é um direito social, amparado em tratados internacionais ratificados pelo Brasil e previsto a todos que residem no Brasil através do artigo 6º, 205 e ss. da Constituição Federal de 1988. Os direitos sociais para José Afonso da Silva:

(...) são prestações positivas proporcionadas pelo Estado direta ou indiretamente, enunciadas em normas constitucionais, que possibilitam melhores condições de vida aos mais fracos, direitos que tendem a realizar a igualização de situações sociais desiguais. São, portanto, direitos que se ligam ao direito de igualdade (SILVA, 2015, p. 288-289).

À luz do princípio da isonomia, o Estado deve se organizar para efetivar os direitos sociais e fornecer aos cidadãos os serviços educacionais, inclusive o atendimento aos imigrantes. Sendo estes exigíveis e de aplicabilidade imediata, inclusive com tutela do judiciário para garanti-lo.

Antes de abordarmos o tema referente ao acesso à educação dos imigrantes no Brasil, se faz necessário tratar sobre a discriminação e racismo à brasileira e os seus desdobramentos na esfera educacional. Isso porque, quando se trata de imigrantes haitianos, que é o foco deste trabalho de pesquisa, nos referimos a um grupo social que se caracteriza, de acordo com os padrões culturais brasileiros, como pertencentes à população negra.

## O DIREITO À EDUCAÇÃO DO IMIGRANTE NO BRASIL

Através do advento da vigente Constituição de República Federativa do Brasil, no título II, capítulo I, onde são tratados os direitos e garantias fundamentais, verifica-se no caput do artigo quinto que, "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]" (BRASIL, 1988, artigo 5º). Desta forma, o princípio da igualdade foi positivado no texto constitucional, visando ampliar o alcance das normas brasileiras, atingindo então todas as pessoas, sejam estas nacionais ou estrangeiras.

Acerca do princípio da igualdade, Moraes (2012) disserta sobre o alcance deste princípio:

Portanto, verifica-se que o princípio da igualdade visa coibir discriminações absurdas e que possam criar atos, normas ou tratamentos desiguais entre as pessoas que se encontram em situações idênticas, devendo a autoridade pública aplicar a lei e os atos normativos de forma igualitária e, desta forma, impondo que não ocorra diferenciação em razão de sexo, religião, raça, classe social e outros (MORAES, 2012, p. 67).

Desta forma, no que se refere à educação, as previsões dos artigos 6º, 23 V, 205 ao 214, ambos da Constituição de 1988, são de igual maneira direitos dos nacionais brasileiros e dos estrangeiros no Brasil.

Ainda sobre o texto Constitucional, é importante destacar que estabelece a cidadania como um dos princípios fundamentais da República no objetivo de garantir uma participação política efetiva de todos os cidadãos e assim construir uma sociedade pautada na liberdade, justiça e solidariedade. O que observamos é que a formalização dos direitos dos cidadãos não implica, necessariamente, na sua materialização.

O contexto social brasileiro, marcado por uma desigualdade racial e social histórica, estabelece, na prática, um *sistema estratificado de cidadania*, ou seja, a sociedade brasileira possui, de um lado, cidadãos que a partir de seus privilégios gozam de condições diferenciadas, inclusive no que concerne ao direito à educação; de outro temos os cidadãos que, normalmente, sequer compreendem a sua condição de cidadania, que desconhecem seus direitos e deveres. Os imigrantes, a partir da não compreensão de si nesse novo espaço sociopolítico do Estado que o acolheu, encontram-se à margem da sociedade e, muitas vezes, têm seus direitos desrespeitados.

No Brasil está em vigor a Lei n. 13.445/2017, a Lei de Migrações, que tem como objetivo tratar as migrações no Brasil sob a ótica dos Direitos Humanos, superando o antiquado Estatuto do Estrangeiro,

Lei n. 6.815/1980, criado no período da ditadura militar que tinha como foco a preservação da segurança nacional e vislumbrava na imagem do imigrante uma ameaça à nação.

Sidney Guerra (2017) aponta que a nova legislação específica (Lei de Migração n. 13445/2017), enxerga o imigrante como um sujeito de direitos, possibilitando o acesso a direitos não verificados pela legislação anterior, sendo a educação pública e a vedação da discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória alguns pontos inovadores.

A Lei de Migração n. 13445/2017, em seu artigo 3º, inciso XI, define como diretriz principiológica “o acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social”.

Já no artigo 4º da lei, é assegurado, em condição de igualdade entre os nacionais brasileiros e os migrantes no inciso X, o acesso à educação pública, sem que haja discriminação da nacionalidade e da condição migratória.

Mariana Aparecida Pimenta da Cruz Correa e Valquiria Almeida (2018, p. 8) apontam em seu trabalho a importância da educação para os migrantes:

A educação representa um poderoso instrumento para a inserção de imigrantes na sociedade de destino, pois facilita o acesso ao mercado de trabalho, à qualificação, à renda e ao convívio social, podendo assim viabilizar a criação de novos laços sociais entre os imigrantes e a sociedade.

Assim, observa-se com clareza a noção de direito à uma educação pública e de qualidade aos imigrantes, assim como é previsto para os brasileiros, como princípio de desenvolvimento do ser humano e da sua condição de cidadão. Todavia, a efetivação deste direito para

todos os brasileiros é um assunto gerador de inúmeras discussões, sobretudo quando se fala na qualidade do ensino ofertado. Quando se trata do público de imigrantes soma-se outros obstáculos que não são somente acesso e permanência, pois envolvem questões relativas à inclusão social e ao racismo, conforme será abordado a seguir.

## **NOVA LEI DE MIGRAÇÃO E A PROTEÇÃO DOS DIREITOS DOS MIGRANTES**

Desde 1980 até o advento da Lei de Migrações, vigorava o antigo estatuto do Estrangeiro, Lei n. 6.815/1980, criado no período da ditadura militar, objetivava a preservação da segurança nacional e antevia na imagem do imigrante uma ameaça à nação. Observa-se no artigo 1º do Estatuto do Estrangeiro a política restritiva direcionada aos imigrantes quando dizia “Em tempo de paz, qualquer estrangeiro poderá, satisfeitas as exigências desta Lei, entrar e permanecer no Brasil e dele sair, resguardado o interesse nacional” (BRASIL, 1980).

Com o advento da Constituição Cidadã de 1988, e seus princípios que contemplam a centralidade da dignidade da pessoa humana, em uma sociedade “sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, art. 3º, IV), os ditames da Lei 6.815/80 se tornam obsoletos, pois o movimento jurídico consolidado pela carta magna brasileira de 1988 era de prevalência dos Direitos Humanos enquanto o estatuto do Estrangeiro tinha um viés autoritário e nacionalista.

Sarita Bassan Rodrigues e Luciano Meneghetti Pereira (2017), analisando o Estatuto do Estrangeiro relacionando-o com a Constituição de 1988 e a necessidade de atualização desta norma, observavam que:

O texto em vigor, portanto, não se coaduna com o incremento dos fluxos migratórios e a presença cada vez maior de imigrantes

em território brasileiro, fenômeno que requer a devida atenção e a adoção de posturas que tutelem e confirmem efetividade aos direitos humanos dos imigrantes em terras brasileiras por parte dos poderes constituídos, inclusive o legislativo, para quem surge a responsabilidade de editar uma legislação condizente com a realidade migratória atual (RODRIGUES; PEREIRA, 2017, p. 77).

Diante da emergente necessidade de tutela à luz dos direitos humanos aos migrantes, em 24 de maio de 2017 com *vacatio legis* de 180 dias, foi instaurada a Lei n. 13.445, a Lei de Migração, que direciona a política migracional brasileira em direção a corrente mundial de zelo pela dignidade humana e garantia e preservação dos direitos fundamentais, contemplada pelo sistema internacional de proteção dos direitos humanos.

Revogada a Lei 6.815 de 1980, os elementos trazidos pela nova legislação abordam mais garantias aos migrantes, reconhecendo-os como sujeitos de direitos, e passa a considerá-los com isonomia ante aos nacionais brasileiros. Na Seção II da Lei de Migração, que normatiza os princípios e garantias que regem a nova política migratória no Brasil, no artigo 3º observamos os princípios e diretrizes, dentre eles apontamos alguns relacionados ao tema do nosso trabalho, vejamos:

Art. 3º A política migratória brasileira rege-se pelos seguintes princípios e diretrizes: I – universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos; II – repúdio e prevenção à xenofobia, ao racismo e a quaisquer formas de discriminação; [...] VI – acolhida humanitária; [...] IX – igualdade de tratamento e de oportunidade ao migrante e a seus familiares; X – inclusão social, laboral e produtiva do migrante por meio de políticas públicas; XI – acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social [...] (BRASIL, 2017).

Percebemos que, já no primeiro inciso do artigo 3º os princípios relacionados aos direitos do homem, àqueles denominados fundamentais, são explanados. Desta forma, a política migratória brasileira

passará a ter como seu ditame basilar, a universalidade, a indivisibilidade, e a interdependência dos direitos humanos. Já no inciso II, demonstra que o Brasil não admitirá, e trabalhará para prevenir os crimes de xenofobia, racismo, e quaisquer formas de discriminação direcionado aos migrantes, assim como para com os nacionais. No inciso VI, percebemos a direta influência da diáspora haitiana com ponto de chegada no Brasil com fluxo iniciado em 2010, conforme será possível observar no próximo tópico deste capítulo.

No artigo 4º da Lei em comento, são explanadas as garantias dos imigrantes em todo o território nacional. Dentre estas, destacam-se as que atentam para o temário deste trabalho:

Art. 4º Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados: VIII – acesso a serviços públicos de saúde e de assistência social e à previdência social, nos termos da lei, sem discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória; X – direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória; § 1º Os direitos e as garantias previstos nesta Lei serão exercidos em observância ao disposto na Constituição Federal, independentemente da situação migratória, observado o disposto no § 4º deste artigo, e não excluem outros decorrentes de tratado de que o Brasil seja parte (BRASIL, 2017).

Importante salientar que nos incisos X, e XI do artigo 3º, e os incisos VIII, e X, do artigo 4º, a previsão de igualdade de tratamento e de oportunidade ao migrante em relação ao nacional, assim como o acesso igualitário e livre à serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, saúde, gera uma incerteza no que tange ao modo em que os imigrantes, irão usufruir destes direitos sendo que a maioria não fala a língua portuguesa, muitos vêm com poucos documentos pessoais ou até mesmo sem documentos. Estes direitos

apesar de previstos no texto maior, e nesta legislação especial, requerem que a pessoa tenha uma certa proficiência de inserção social.

Conseqüentemente, a Lei n. 13.445 de 2017, de acordo com Guerra (2017, p. 8), “procura dar concretude ao que estabelece o texto constitucional brasileiro”, em relação ao artigo 5º do texto constitucional, e ainda complementa dizendo que “consagra o princípio da igualdade entre os brasileiros e os não brasileiros, pugnando de maneira clara o combate à discriminação, à xenofobia e outras práticas que sejam consideradas atentatórias aos direitos humanos”.

De fato, a Lei de Migração trouxe mais amparos legais aos imigrantes, atualizando o Brasil à contemporaneidade do tratamento aos migrantes, inovando em positivar a acolhida humanitária, a prevenção e repúdio às práticas xenofóbicas, discriminatórias e racistas, descriminalizando o imigrante irregular. Em efeito, considerando o cenário internacional e as retrações de direitos dos migrantes, basta pensar na Europa, por exemplo, a nova Lei levou o Brasil à vanguarda mundial em se tratando de legislações relacionadas ao imigrante e à migrações.

Apesar de inovadora, a nova legislação migracional é incipiente na política do imigrante, deixando muitas dúvidas quanto à sua efetividade. Diante disso, passaremos a abordar a imigração haitiana ao Brasil e suas peculiaridades quanto à inclusão social.

## **IMIGRAÇÃO HAITIANA PARA O BRASIL**

Com o desastre natural ocorrido em 2010 no Haiti, e a presença brasileira na frente da Missão das Nações Unidas para Estabilização do Haiti – MINUSTAH, o Brasil tornou-se foco da migração haitiana. Todavia, as razões que explicam o aumento da leva migracional de haitianos para o Brasil são abordados de distintas maneiras por pesquisadores.

Nas palavras de Mariana Longhi Batista Alessi (2013, p. 83) podemos observar as seguintes razões que possibilitaram a escolha do Brasil como novo destino:

A Copa do Mundo de 2014, as Olimpíadas de 2016 e diversas oportunidades de desenvolvimento com grandes empresas multinacionais se transferindo para cá, agregando o fator da proximidade com os militares brasileiros no Haiti, fizeram do Brasil um destino atraente para o refúgio dos haitianos. Estima-se que desde o terremoto de 2010 até Maio de 2013, entraram no país ilegalmente cerca de 9.000 haitianos. A viagem ilegal até o Brasil é longa, de alto custo e feita em condições sub-humanas. O trajeto vai desde a República Dominicana, passando por países como Equador e Peru, chegando aos estados do Amazonas e do Acre (ALESSI, 2013, p. 83).

Na mesma perspectiva de Alessi Silva, citado por Farah (2017, p. 21) também aponta razões que tornaram o Brasil um destino atrativo para os haitianos, motivando o intenso fluxo migracional:

[...] a visibilidade do país suscitada pela atuação do Exército brasileiro na liderança das forças de paz da ONU desde 2004; a robustez da economia brasileira – a 6ª no ranking dos maiores PIBs mundiais no ano de 2010 – em face da desaceleração das economias europeias; o aumento das restrições à entrada de migrantes nos países centrais; e o discurso da diplomacia brasileira no cenário internacional, que se posiciona como defensora ativa dos direitos humanos e como incentivadora da cooperação dos demais países na reconstrução do Haiti (SILVA apud FARAH 2017, p. 21)

Se por um lado o Brasil apresentava características positivas para receber os haitianos em seu território, também é importante destacar o cenário precário que caracteriza o Haiti. José Carlos Loureiro da Silva e Norma Sueli Padilha (2017, p. 06) apontam as catástrofes que assolaram o Haiti, que vão além do sismo ocorrido em janeiro de 2010 e que são responsáveis por motivar a migração dos haitianos:

O cataclisma devastou o país e a frágil estrutura que vinha sendo administrada pela MINUSTAH (Missão das Nações

Unidas para Estabilização do Haiti). Some-se a essa tragédia o surto de cólera que atingiu a ilha caribenha nesse mesmo ano, matando em torno de 8 mil pessoas, e os furacões Issac e Sandy que, em 2012, assolaram duramente o país, arruinando a produção agrícola local, umas das suas principais bases econômicas (SILVA; PADILHA, 2017, p. 06).

Em outra perspectiva, Cotinguiba e Pimentel (2014) defendem que os motivos que levaram os haitianos a migrar para o Brasil foram uma conjuntura de fatores, e não somente o sismo ocorrido. Ainda apontam sobre o erro em definir como único fator para este novo fluxo migratório de haitianos para o Brasil o terremoto:

(...) essa via seria uma falácia ou um reducionismo frente a diversos fatores de ordem política, histórica, econômica e sociológica os quais aparecem ao longo do conturbado processo de independentização do Haiti e sua história de país livre (COTINGUIBA; PIMENTEL, 2014, p. 78).

Fato é que após o ocorrido, iniciaram os relatos de migrantes haitianos chegando em solo brasileiro, na cidade de Tabatinga, situada na tríplice fronteira entre Brasil, Colômbia e Peru.

Para Farah (2017), a diáspora haitiana é algo que se verifica desde sua independência no século XIX, fator agravado por sucessivos eventos que contribuíram para a piora das condições econômicas e, conseqüentemente, da qualidade de vida no país. Farah prossegue na sua análise histórica, observando que:

Os embargos sofridos e os pagamentos de indenizações à França acordados no processo de independência produziram fragilidade econômica após a emancipação, sucedida por crises de instabilidade política, ocupações, guerras civis e catástrofes naturais. Além de todo esse cenário histórico, político e econômico que contribuiu para os déficits estruturais do país, impedindo o desenvolvimento da população, que enfrenta grandes desafios para o acesso a direitos e a serviços públicos básicos, surtos de cólera, inundações, terremotos e furacões complementaram o rol de dificuldades encontradas pelo país para se reconstruir (FARAH, 2017, p. 20).

Além do desastre natural ocorrido em 2010, que pode ter sido um marco para este novo movimento de haitianos para o Brasil, Handerson (2015, p. 73) menciona a insegurança generalizada na sociedade haitiana anterior ao sismo dentre os fatores que foram precursores do fluxo migratório em direção ao Brasil. Vejamos os apontamentos do autor:

Diante dos diversos tipos de insegurança: pública, política, socioeconômica, alimentícia, educacional, incluindo a área da saúde e do saneamento básico, todas elas em decorrência do quadro empobrecido e precário do Haiti, agravado pela tragédia provocada pelo terremoto de janeiro do referido ano, a mobilidade haitiana ganhou especial significância, volume e crescimento de novos sujeitos e circuitos no espaço migratório internacional (HANDERSON, 2015, p. 73).

O que se observa é que as consequências do terremoto e a situação complexa em que a sociedade haitiana passava, desencadearam uma saída generalizada do país em busca de melhores condições de vida e bem-estar, ou seja, “uma qualidade de vida cotidiana melhor do que aquela do Haiti” (HANDERSON, 2015, p. 74).

A diáspora haitiana para o Brasil não era um cenário previsto e após inúmeras solicitações de refúgio pelos migrantes haitianos, e sua posterior negação por não se enquadrarem no conceito de refugiados da ACNUR e do vigente àquela época estatuto dos refugiados (Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997), o governo brasileiro iniciou um processo de revisão dos pressupostos legais acerca deste contexto. Silva e Macedo (2018, p. 8) comentam o posicionamento do governo brasileiro acerca do assunto:

Observando o acúmulo de pessoas haitianas solicitando refúgio em postos fronteiriços localizados em pequenas cidades da Região Norte do país, o Governo Federal começou a se mobilizar para pensar uma resposta a partir do segundo semestre de 2011. Em princípio, representantes do CONARE constataram que o refúgio a seu ver não seria a resposta mais adequada para enquadrar documentalmente o novo fluxo de migrantes.

Naquele momento o Brasil vivia uma crise no sistema migratório, uma vez que eram muitos haitianos solicitando refúgio ao Comitê Nacional para os Refugiados - CONARE, e sendo-lhes negada a concessão por sua situação não ser contemplada pelo conceito de refugiado. A partir desta nova necessidade de amparar estes migrantes haitianos, que naquela oportunidade não estavam protegidos pelo então vigente estatuto dos refugiados (Lei nº 9.474/7), o governo tomou ações “que permitissem de um lado coibir a atuação dos ‘coiotes’ e, de outro, dar, àqueles haitianos que desejassem imigrar para o país, a oportunidade de fazê-lo de forma segura e regular” (FERNANDES; CASTRO, MILESI, 2014, p. 98).

Foi criado, em 12 de janeiro de 2012, o visto por razões humanitárias através da Resolução Normativa nº 97 do Conselho Nacional da Imigração – CNIG em reunião extraordinária. Esta inovação se percebeu necessária uma vez que naquela época os migrantes haitianos que adentravam o território brasileiro não se enquadravam nas definições de refugiados conceituadas na Convenção da ONU de 1951 sobre o Estatuto dos Refugiados e seu Protocolo de 1967.

Nestas definições, para o enquadramento no status de refugiado, é necessário:

[...] ser perseguido por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, se encontra fora do país de sua nacionalidade e que não pode ou, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país, ou que, se não tem nacionalidade e se encontra fora do país no qual tinha sua residência habitual em consequência de tais acontecimentos, não pode ou, devido ao referido temor, não quer voltar a ele (ONU, 1951, art. 1º, parágrafo segundo).

Diante da conjuntura haitiana que tornou o Brasil um novo destino para a diáspora no intuito de buscar melhores condições de vida, o Conselho Nacional da Imigração que é o órgão que detém a competência para estabelecer os critérios pelos quais são concedidos os vistos de entrada e permanência no país, criou a Resolução Normativa nº 97 em

janeiro de 2012, com a finalidade de concessão de visto por razões humanitárias aos haitianos que pretendiam ficar no Brasil.

Esta inovação jurídica pode ser caracterizada da seguinte forma:

(...) uma espécie de visto permanente, conforme previsto no art. 16 da Lei nº 6.815/80, mas especialmente concedido ao migrante solicitante de refúgio em necessidade de proteção humanitária que não se inclui nos critérios estabelecidos pela lei Nº 9.474/1997, a qual implementa o Estatuto dos Refugiados (RIBEIRO, 2015, p. 11).

A respeito da implementação deste visto humanitário, o então Presidente do CNIg, Paulo Sérgio Almeida, ressaltou que tal decisão contribuiria para enfraquecer a migração clandestina, de modo a evitar a violação de direitos. Sobre o visto humanitário Ribeiro discorre sobre a intenção deste dispositivo, ao dizer que:

(...) tem funcionado como uma resposta complementar no caso de fluxos acentuados, tendo como principal finalidade combater o tráfico ilegal de pessoas e facilitar a chegada destas pessoas por meios legais ao território brasileiro (RIBEIRO, 2015, p. 14).

Apesar desta medida ter se tornado um princípio da política migratória brasileira preceituado no artigo 3º inciso VI da lei 13.445 de maio de 2017, no início eram determinados apenas 1200 vistos humanitários por ano, sendo expressamente requeridos na embaixada brasileira em Porto Príncipe, capital haitiana.

Em crítica ao estabelecido pela RN nº 97 de 2012, que limitou a emissão em 1.200 (um mil e duzentos) vistos humanitários, Ribeiro aponta para o possível viés negativo em relação ao estímulo migracional haitiana ao Brasil. Nas palavras de Ribeiro:

A restrição da concessão do visto humanitário prevendo uma cota numérica, no entanto, poderia servir de barreira ao fluxo migratório, contrariando os padrões internacionais que reconhecem a migração como um direito humano, e a exclusividade de

concessão desta modalidade especial de visto permanente apenas à Embaixada do Brasil em Porto Príncipe, excluía os haitianos que já se encontravam em território brasileiro e mesmo aqueles em trânsito quando anunciada a medida (RIBEIRO, 2015, p. 12).

Esta limitação da concessão de vistos foi revogada, assim como o local de concessão do visto humanitário, via RN nº 102 do CNlg, de 12 de janeiro de 2012, a fim de possibilitar os migrantes que já estavam em trânsito, na fronteira, ou em solo brasileiro o acesso ao visto. Nesta toada, Handerson (2015, p. 194) explana o tema acerca da revogação do limite de 1200 vistos por ano:

(...) eliminando o limite do número de vistos (100 por mês e 1.200 por ano) que podem ser concedidos pela Embaixada do Brasil no Haiti, bem como elimina a restrição de que o visto só pode ser concedido em Port-au-Prince. Neste sentido, a Resolução 102, abre a possibilidade de os cidadãos haitianos solicitarem o visto brasileiro em outros territórios nacionais.

Em relação à dimensão do movimento migratório haitiano e seus reflexos ao Estado brasileiro comentam as autoras Zeni e Filippim (2014, p. 15)

Ao migrante haitiano é permitido requerer a concessão de permanência estendida à sua prole, e, por conseguinte, o tema da migração de haitianos para o Brasil tem assumido proporções maiores no que consiste à política pública de acolhimento do Brasil como Estado receptor.

Podemos interpretar a afirmação das autoras acima como uma preocupação acerca do acolhimento e garantia de direitos a esse público. Afinal, com a RN nº102 não é possível estabelecer um controle efetivo acerca do número de imigrantes que entram e se fixam no território brasileiro, assim como se torna mais difícil a organização e preparo da esfera pública na oferta de serviços garantidores de direitos, como é o caso da educação.

Como o acesso garantido de permanência no território brasileiro, nos questionamos como esses imigrantes estão se estabelecendo.

De que maneira estão acessando o bem público? De que forma estão se apropriando da cultura do trabalho, inclusive no aspecto jurídico que ampara e protege o trabalhador? Por fim, como é possível o processo de integração sem o domínio do idioma? Somamos a esses questionamentos a problemática do racismo estrutural, afinal, numa sociedade que se baseia na discriminação racial e que se ampara numa desigualdade naturalizada, entendemos o desafio para a garantia da inclusão social.

## **APRENDIZADO DA LÍNGUA COMO FORMA DE ACOLHIMENTO E GARANTIA DE PERTENCIMENTO**

A educação é um instrumento fundamental para a inclusão social. Freire (1967, p. 42), ao tratar sobre o homem e sua relação cultural, nos diz que “a sua integração o enraiza”. O processo educacional que leva em conta a alfabetização na língua materna, e/ou na língua da comunidade em que se insere o migrante, garante a inserção e integração no meio social em que o indivíduo se encontra (SÃO BERNARDO, 2016, p. 19). Como observa Mirelle Amaral de São Bernardo, a linguagem funciona como um vetor que direciona os imigrantes para a inclusão social:

Nessa situação de imigração forçada, como a busca por refúgio, aprender a língua do país de acolhimento favorece a inclusão social e profissional de imigrantes. Esse conhecimento gera maior igualdade de oportunidades para todos, facilita o exercício da cidadania e potencializa experiências enriquecedoras para quem chega e quem acolhe (SÃO BERNARDO, 2016, p. 19).

Se é a linguagem a forma como o indivíduo se insere e integra ao meio social, podemos inferir que uma das grandes dificuldades encontradas pelos imigrantes ao chegar em outro país que não tenha a mesma língua materna está justamente na adaptação ao novo idioma. Os resultados de uma pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa

Econômica Aplicada (IPEA) corroboraram com esta compreensão ao apontar que a comunicação ou o idioma, é a maior dificuldade enfrentada pelos imigrantes quando estes chegam ao Brasil.

Ao falar sobre aprender a língua do país acolhedor, Oliveira (2010, p. 63) nos diz que é “um importante meio de integração social por fornecer competências essenciais ao nível dos contatos pessoais e sociais, do desempenho e evolução escolares e profissionais e da resolução de problemas do cotidiano”. Desta maneira, o aprendizado da língua é um fator essencial para a realização da cidadania e da inserção de forma efetiva.

Os obstáculos encontrados pelos imigrantes ao chegar em um outro país são inúmeros: vão desde o não domínio do idioma, como também choque cultural que envolve padrões morais e costumes enraizados historicamente, além de problemas financeiros, dificuldade de inserção no mercado de trabalho, e problemas no acesso aos serviços de saúde pública e de assistência social.

Em relação ao imigrante, demonstrando suas necessidades quando este não detém o conhecimento do idioma, Pereira (2017, p. 125) observa que, “ele não consegue ou têm muitas dificuldades de demonstrar o que trouxe como bagagem cultural e como consequência não pode se afirmar ao ‘outro’”. Quando se trata da situação dos haitianos no contexto brasileiro, soma-se o preconceito e a discriminação racial.

Apesar do Brasil ser destacado pela ACNUR pelo trabalho desenvolvido na proteção internacional dos refugiados, integrando, inclusive, o Comitê Executivo desta organização, e receber destaque a maneira como a nação brasileira estabeleceu as condições legais para a vida dos imigrantes em solo brasileiro, ao estender as leis brasileiras aos imigrantes, observa-se as dificuldades de materialização destes direitos. Diferentemente do que ocorre em países europeus e na

América do Norte, observa-se a ausência de políticas públicas nacionais de acolhimento no cenário brasileiro. O direito de estar no Brasil em igualdade de condições com os demais não é o suficiente para que os imigrantes usufruam de serviços públicos em sua totalidade, ou acessem algumas políticas, como, por exemplo, a lei de cotas.

No Brasil verificamos que as ações de acolhimento dos imigrantes são organizadas em nível estadual e municipal. A ausência de políticas públicas nacionais que amparem e garantam o acolhimento destes indivíduos e grupos estabelece um silêncio acerca das responsabilidades públicas. Por exemplo, ao chegar ao Brasil a que órgão o imigrante deve procurar e ter acesso às aulas do idioma oficial? Ao procurar o Sistema Nacional de Emprego (SINE) qual a garantia de compreensão das oportunidades apresentadas pelo agente público? Enfim, conforme afirmamos anteriormente, o direito aos serviços não garante a efetivação deles por uma série de impasses, sobretudo a falta de domínio do idioma oficial.

Em países como França, Portugal e Alemanha<sup>1</sup> existem políticas estabelecidas para o ensino da língua oficial, além de ações voltadas para a abordagem de questões culturais. Também se observa a construção de espaços destinados à recepção inicial dos imigrantes – abrigos –, além de auxílio necessário para a inserção no mercado de trabalho. Isso porque não é de interesse destas nações que esta parcela da população, que tem se tornado parte significativa, passem a compor um grupo marginalizado e em extrema condição de vulnerabilidade social. Importante frisar que a existência destas políticas de estado voltadas para o acolhimento dos imigrantes em países europeus não isenta o aparecimento de problemas sociais, sobretudo em virtude de questões xenofóbicas.

1 Existe na França a Fonds d'Action Sociale (Fundação de Ação Social) que é uma fundação destinada ao ensino de francês como segunda língua para os imigrantes. No caso alemão, existem cursos que promovem o ensino da língua alemã e também aspectos da cultura local. Esses cursos são realizados com recursos públicos. Em Portugal existe o Programa Português para Todos (PPT) que é uma das ações do Alto Comissariado para as Migrações (ACM). Para mais informações sobre o ACM ver <https://www.acm.gov.pt>.

No Brasil, o que observamos são ações locais, muitas vezes articuladas entre entidades como instituições civis, públicas e religiosas, voltadas para o acolhimento dos imigrantes. De acordo com São Bernardo:

No Brasil, organizações de apoio a imigrantes e refugiados, como Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), Conselho Nacional para Refugiados (CONARE), Cáritas Rio de Janeiro, Cáritas São Paulo e o Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH), trabalham para atender as necessidades trazidas por pessoas em situação de imigração ou refúgio, mesmo no que concerne à aquisição da língua portuguesa, para que estas possam se integrar na sociedade de maneira satisfatória. Não saber o idioma é a maior barreira para integração e inserção na sociedade de acolhimento. Porém, as ínfimas ações desenvolvidas para atenderem a necessidade de aquisição da língua portuguesa ainda não atendem minimamente a demanda. Além disso, e o que é ainda mais grave, as universidades não costumam oferecer condições para que os imigrantes consigam participar dos cursos de língua, por não disponibilizarem horários alternativos e gratuidade. Da mesma maneira, geralmente os cursos não são planejados e elaborados especificamente para tais grupos (SÃO BERNARDO, 2016, p. 18-19).

As políticas públicas destinadas aos brasileiros também possuem os imigrantes como público-alvo, todavia as condições em que muitos dos haitianos saem de seu país de origem impedem o acesso a essas políticas públicas. No campo educacional existem alguns problemas de acesso às políticas públicas, como por exemplo a impossibilidade de utilização da lei de cotas para ingresso em instituições de ensino públicas, além do problema da exigência dos documentos comprobatórios de conclusão dos níveis de escolaridade para que o imigrante possa, de fato, acessar o espaço escolar.

Sob o viés discursivo da Lei de Migração de 2017 observamos a preocupação em lidar com esse tema no contexto brasileiro atual de forma humanitária, estabelecendo um caráter acolhedor à política interna nacional. Nesta perspectiva se pode observar que a nova política

de migração no Brasil focaliza o migrante na sua qualidade de sujeito de direitos e mira à sua inclusão.

Neste contexto, a aquisição da língua passa a ser considerada uma etapa primordial enquanto forma de proporcionar a integração dos imigrantes à cultura e estilo de vida do novo país. Foi a partir desta compreensão que o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) inseriu a oferta de cursos voltados para os imigrantes em câmpus distintos no estado de Santa Catarina, como Gaspar, Jaraguá do Sul, São Miguel do Oeste, Criciúma, Itajaí, São Carlos e Caçador<sup>2</sup>.

É notável que os imigrantes enfrentam problemas de múltiplas ordens e a falta de acesso ao idioma local potencializa as dificuldades de inclusão social. Assim, no intuito de promover não só o aprendizado da língua, mas também garantir condições de formação e atuação profissional, o IFSC justifica suas ofertas destinadas aos imigrantes. Devido ao fato de ter sido o IFSC pioneiro no ensino da língua portuguesa e cultura brasileira para os imigrantes nos municípios de Gaspar, Blumenau e Pomerode, definiu-se essa instituição como objeto de análise para esta pesquisa.

## **REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA E O SEU COMPROMISSO SOCIAL**

Os Institutos Federais (IFs) foram criados em 2008, a partir da Lei Nº 11.892 que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O ensino profissional não foi uma novidade do século XX, todavia o que se observa na criação dos Institutos

2 Para informações e acesso aos projetos pedagógicos de cursos aprovados pelo Conselho Superior do IFSC, vide: [http://cs.ifsc.edu.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15&Itemid=83](http://cs.ifsc.edu.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=15&Itemid=83).

Federais foi uma ruptura de paradigma no que se refere à compreensão de educação profissional. Anteriormente, a formação profissional se justificava a partir de pressupostos econômicos. A lei 11.892/2008 altera essa compreensão e institui uma rede de instituições que, apesar de muitas carregarem consigo uma história secular, passam a ser ressignificadas enquanto parte da política pública educacional pautada no compromisso social da formação profissional. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005). O novo perfil das escolas técnicas evidencia o compromisso com o desenvolvimento regional a partir das peculiaridades locais, mas comprometidas com o bem-estar social e os valores humanitários. Desta maneira, os Institutos Federais, por meio da educação pública, devem aliar o desenvolvimento econômico regional com a qualidade de vida individual e social.

O câmpus Gaspar do IFSC, situado no Médio Vale do Itajaí, região também conhecida como Vale Europeu vem, ao longo dos últimos anos, recebendo um número expressivo de imigrantes haitianos, os quais chegam à região movidos pelo desejo de conseguirem empregos que, além de possibilitarem o seu próprio sustento, possam contribuir para a manutenção de suas famílias no Haiti e, em alguns casos, para que possam trazê-los para o Brasil no futuro. Esse fenômeno diaspórico que parte do Haiti diz respeito a uma realidade que envolve diversas regiões do mundo e altera o cenário social local a partir de novas demandas e potencialidades a serem desenvolvidas.

No segundo semestre de 2015, movidos por uma solicitação da Associação de Micro e Pequenas empresas de Gaspar (AMPE – Gaspar)<sup>3</sup> apresentada ao colegiado do câmpus e em parceria com a Universidade Regional de Blumenau (FURB) e com a Cáritas Diocesana

3 A demanda trazida pela AMPE ao colegiado diz respeito à necessidade que havia na época em promover cursos de qualificação profissional e cultura brasileira aos imigrantes, pois de acordo com o empresariado representado por essa associação, os funcionários imigrantes contratados careciam dessa formação.

de Blumenau<sup>4</sup>, o câmpus Gaspar do IFSC iniciou a oferta de 30 vagas para o curso de Formação Inicial e Continuada de Português e Cultura Brasileira para Estrangeiros (IFSC, 2015), com carga horária de 160h. No final do ano, a partir da oportunidade oferecida por um edital da Pró-Reitoria de Extensão do IFSC, a essa oferta se somou outra, especialmente voltada às mulheres haitianas e vinculada ao Programa Mulheres Sim. De acordo com o projeto político do curso a justificativa para a oferta seria:

Nos últimos anos o crescimento da economia brasileira vem se estabelecendo como um dos motivos para muitos estrangeiros virem ao Brasil tentar a vida e trabalhar. Outros motivos, tais como a crise econômica na Europa, também chamada de crise da Zona Euro, em curso desde o ano 2000, a recessão econômica norte-americana, impulsionada pelo chamado estouro da “bolha da Internet” em 2001, quando o índice Nasdaq (que mede a variação de preço das ações de empresas de informática e telecomunicações) despencou, e catástrofes naturais, como o terremoto no Haiti em 2010, contribuem para que estrangeiros venham morar no Brasil. Para que esses estrangeiros possam viver e trabalhar no Brasil, eles precisam saber se comunicar na Língua Portuguesa, podendo assim contribuir para a economia brasileira. Ainda, para que a inserção desses sujeitos, na sociedade, se dê de forma efetiva, é também importante conhecerem as especificidades da cultura brasileira (IFSC, 2015).

Já nesta época era visível o aumento do número de imigrantes haitianos que procuravam o IFSC em busca do curso de português e no início de 2016, tendo em vista esse número crescente e cada vez mais significativo de imigrantes que acorriam ao curso, foi aberta uma segunda turma do curso de Português e Cultura Brasileira para Estrangeiros, contando com a parceria das mesmas instituições.

4 A parceria com a FURB se deu através da cessão de espaço fazendo com que as aulas ocorressem nesta instituição em virtude da facilidade de acesso aos imigrantes haitianos. Os primeiros estudantes trabalhavam em empresas da região, como a Cremer, facilitando a permanência dos estudantes. O professor responsável por lecionar as aulas era pago pela Cáritas Diocesana de Blumenau e ao IFSC coube a coordenação e certificação da oferta.

O diálogo com essa comunidade de imigrantes foi desafiador para o IFSC, pois havia a necessidade de compreender, por um lado, quem são esses sujeitos, como se constituíram e como se constituem no diálogo entre a microcultura em que estão inseridos e a macrocultura com a qual interagem, que perfis de formação prévia apresentam, quais demandas emergenciais possuem. Por outro lado, como a sociedade em que estão inseridos os percebem, como os empregadores os veem e que demandas formativas são resultado desse processo, uma vez que muitos desses sujeitos relatam grande dificuldade de inserção no mundo do trabalho, o que parece, num primeiro olhar, ter relação com questões diversas vinculadas à cultura do trabalho na região, mas também com questões relacionadas ao racismo e à dificuldade de comunicação e inclusão.

## ENSINAR, ACOLHER E GARANTIR DIREITOS

O ensino de português para imigrantes pode ser compreendido a partir da necessidade que esses indivíduos possuem ao chegar a outro país que tem como língua materna um idioma diferente do seu. Entretanto, o convívio e as experiências vivenciadas ressignificam a compreensão. O aprendizado da língua do Estado que acolhe o imigrante conduz ao repensar e renomear as coisas e fenômenos do mundo, possibilitando uma visão a partir de novos prismas. Esse processo de alteridade reconfigura a identidade dos sujeitos envolvidos. O indivíduo imigrante recebe novas caracterizações em virtude da sua nova condição e desperta o contato com o *diferente*. De acordo com Christine Revuz,

Toda tentativa para aprender uma outra língua vem a perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua [a materna]. Muito antes de ser objeto de conhecimento, a língua é o material fundador de nosso psiquismo e de nossa vida relacional. [...] É justamente porque a língua não é um princípio, e nunca, só um “instrumento”, que o encontro com

uma outra língua é tão problemático, e que ela suscita reações tão vivas, diversificadas e enigmáticas. (REVUZ, 1998, p. 217).

O fenômeno migracional contemporâneo mundial gerou condições para uma nova designação para o ensino de língua estrangeira, a nova expressão ficou conhecida como *língua de acolhimento*. O ensino de outro idioma, na conjuntura migracional, requer uma compreensão diferenciada do ponto de vista sociolinguístico, pois o aprendizado desta outra língua se justifica na necessidade de inserir e integrar-se socioculturalmente no novo país. Para Ançã,

O grande desafio atualmente é repensar o papel da Língua Portuguesa na sociedade e na escola onde a diversidade linguística e cultural se faz sentir, de modo a que o Português seja, de facto, uma língua de acolhimento, no seu sentido literal (refúgio em casa, cidade, praça) (ANÇÃ, 2005, p. 39).

No âmbito internacional se observa a existência de documentos<sup>5</sup> que atestam a necessidade de criação de políticas públicas destinadas à formação linguística dos povos imigrantes. Essa medida atende a necessidade de acolhimento da população, promoção da diversidade e do multilinguismo.

No Brasil, de acordo com alguns estudiosos<sup>6</sup> as políticas voltadas aos imigrantes não são suficientes para garantir o acolhimento e a inclusão. Assim, inseridos num contexto de preconceito e marginalização, o aprendizado do português reveste-se do significado de acolhimento, propiciando condições mínimas necessárias para a melhoria da condição de vida e integração desses indivíduos na sociedade

5 Alguns dos documentos pesquisados para embasamento: (1) Observatório das Migrações, disponível em: <https://www.om.acm.gov.pt/documents.pdf>; (2) Convenção Cultural Europeia de 1954, disponível em: [http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/convencao\\_cultural\\_europeia.pdf](http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/convencao_cultural_europeia.pdf); (3) Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores Migrantes e dos Membros das Suas Famílias, disponível em: <https://www.oas.org/dil/port.pdf>

6 Sprandel (2015), Lussi (2015), Machado & Abranches (2005) e Cabete (2010).

que os acolhe. Sprandel (2015) afirma que o conjunto de leis que abarcavam o atendimento aos imigrantes até pouco tempo eram restritivas, havendo, inclusive, a priorização de imigrantes europeus brancos, o que pode ser compreendido pela via do racismo estrutural.

Para uma política de acolhimento efetiva, que integre esses indivíduos ao espaço cultural e lhes proporcione a garantia dos mais variados direitos, se faz necessária a compreensão e respeito à pluralidade cultural.

Não existe a igualdade em contextos de pluralidade sociocultural, menos ainda em contextos onde sujeitos migrantes interagem com autóctones, por vezes convergem e sempre se cruzam na luta por políticas públicas adequadas e, possivelmente, formuladas para garantir equidade de tratamento e de acesso a direitos, bens e serviços. Homens e mulheres migrantes, em sua condição de estrangeiros, representam uma diferença imprescindível nos contextos locais onde buscam inserir-se, normalmente, como concidadãos “iguais” a todos os demais habitantes de um determinado território. Consideramos aqui o termo “desigualdades” com um sentido amplo, referido a situações ou características pessoais ou coletivas, sociais ou culturais que determinam a presença de alguma forma de alteridade em uma relação ou em um contexto específico, em que a alteridade é interpretada e utilizada como desvantagem para os sujeitos que a vive ou representa e até mesmo leva a tratar tais sujeitos com discriminação ou exclusão (LUSSI, 2015, p. 136).

O ensino do português, enquanto língua de acolhimento, baseia-se nessa ideia de uma educação que leva em consideração a pluralidade dos envolvidos: o que aprende e o que ensina. Dessa relação ficam evidentes possíveis conflitos dadas às múltiplas realidades envolvidas, todavia esse processo de aprendizado, enquanto forma de acolhimento, estabelece um vínculo de diálogo e alteridade. O aprendizado capaz de integrar e incluir ultrapassa a perspectiva educacional, pois é também uma ação social e política. Isso porque proporciona condições para consumação de outros direitos a partir de uma participação cidadã consciente e responsável.

O imigrante, ao não dominar minimamente a língua do país que o acolhe, encontra obstáculos para expor suas dúvidas, solicitar esclarecimento e expor suas necessidades. Essa dificuldade para estabelecer uma relação dialógica com o meio social promove, por consequência, um impedimento de afirmação de sua própria identidade cultural e da sua cidadania no novo país. Importante destacar que o conceito de cidadania adotado nesta pesquisa está baseado nas ideias de Hannah Arendt (1989) e se refere ao direito a ter direitos.

A condição de sujeito histórico que não pertence a uma comunidade implica em uma vida inexpressiva, sem atuação na esfera política, ou seja, o não exercício pleno da cidadania. O resultado desta condição, segundo Arendt (1989, p. 334) é o completo abandono e desamparo por parte do Estado.

Assim, o conceito de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) pode ser definido como o ensino de português para indivíduos que, por razões diversas (desastres naturais, problemas econômicos ou perseguições religiosas), tiveram que migrar para o Brasil em busca de condições mais apropriadas, em muitos casos, mais dignas, para a sobrevivência. O ensino de outro idioma neste contexto se transforma em um elo que integra o migrante à nação que o acolhe (GROSSO, 2010, p. 74).

## **O PERFIL DOS ESTUDANTES IMIGRANTES HAITIANOS DOS CURSOS DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS DO IFSC GASPAR**

O público de imigrantes atendido pelo IFSC-Gaspar através da oferta do curso de Português para estrangeiro, de acordo com as respostas ao questionário socioeconômico, é composto por jovens adultos, com idade entre 24 e 35 anos, tanto do sexo masculino como feminino. Em torno de 50% dos imigrantes são casados e têm filhos entre 1 e 12 anos,

em idade escolar. Algumas dessas crianças estão matriculadas em estabelecimentos de ensino públicos (Educação Infantil e Fundamental 1), o que já denota o acesso a uma política pública educacional.

Ainda que a heterogeneidade seja um aspecto em destaque na análise de um grupo de indivíduos, quando se trata de estudantes de PLAc (Português como Língua de Acolhimento) podemos observar semelhanças no que se refere aos objetivos de aprendizagem. As vivências são únicas, todavia o objetivo de aprender o português para qualificar a comunicação, sobretudo para conseguir melhores oportunidades na vida profissional, além dos interesses voltados à continuidade de estudos no Brasil, seja na educação básica ou ensino superior, demonstra o aspecto que aproxima os imigrantes e os coloca em condições muito próximas.

Muitos dos haitianos que migram para o Brasil com o objetivo de reconstruírem suas vidas são qualificados profissionalmente, com formações técnicas e superior e muitos com fluência em mais de três idiomas. Tal constatação revela que esses imigrantes não são iletrados e sem preparo para o mercado de trabalho. Todavia, ao serem empregados no Brasil, ocupam vagas de emprego que não são condizentes com a sua formação e muitas vezes são explorados, inclusive com o descumprimento de direitos trabalhistas (MORAES; ANDRADE; MATTOS, 2013, p. 106). Essa realidade pode ser compreendida a partir das concepções sobre e dos imigrantes haitianos que estão pautadas em uma conjuntura histórica repleta de significações advindas do choque cultural e a ausência de conhecimento do outro.

De acordo com Silveira, Pimenta e Cordeiro (2016, p. 6), ao analisarem a representação que perpassa o imaginário da população do Médio Vale do Itajaí acerca dos imigrantes haitianos, apontam uma visão restrita aos elementos culturais remanescentes da colonização europeia que marcou a região:

[...] em Santa Catarina, no médio Vale do Itajaí, constituíram-se municípios em que, em virtude da maneira como se efetivou a colonização, foram cultivados valores e hábitos culturais que implicam, contemporaneamente, na configuração de setores produtivos - principalmente a indústria do vestuário - com forte tradição alemã no que diz respeito à gestão dos processos e da produção.

Assim, entendemos que os sentidos que emergem do discurso mencionado sobre a demanda formativa dos imigrantes haitianos estão pautados em uma conjuntura histórico-cultural e axiológica muito particular e no estranhamento em relação à cultura do outro.

Essa configuração a que se referem as autoras denota uma forma de manifestação do racismo estrutural. A tal cultura de gestão e produção alicerçada na *forte tradição alemã* refletem a negação de outras formas de ser, estar e fazer. São as noções únicas validadas pela concepção eurocêntrica que se perpetuam na região há tempos.

Ao constatar que muitos imigrantes haitianos são letrados, mas que, ao chegarem ao Brasil ocupam vagas de emprego que em nada se aproximam da sua formação demonstra o quadro de necessidade de que fazem esses indivíduos saírem de seu país de origem, mas também podemos analisar este dado a partir da ideia de estranhamento. Isso porque, para a sociedade brasileira, em especial à comunidade do Médio Vale do Itajaí, os imigrantes haitianos são percebidos a partir de um prisma sócio-histórico que os associa à condição única de miserabilidade, interseccionada com a ideia de baixa escolarização, o que legitima a ausência de oportunidades profissionais especializadas, de acordo com a formação desses sujeitos históricos.

## BREVES CONSIDERAÇÕES

O intenso fluxo migratório dos últimos anos é uma realidade global, apesar das barreiras culturais e impedimentos legais. A justificativa

para o deslocamento de indivíduos de seu país de origem para outras nações é, em sua maioria, a busca por melhores condições econômicas, ou seja, o mercado de trabalho é o fator de atração que encoraja essas pessoas. Todavia, o processo migracional não pode ser visto somente pelo arcabouço econômico, afinal estamos nos referindo a cenários que tem como atores centrais seres humanos. Assim, discutir o fenômeno migracional através do enfoque social e jurídico reveste-se de importância.

Ao analisar o contexto diaspórico que resultou na entrada expressiva de imigrantes haitianos no território brasileiro, com respaldo legal do governo, observa-se a necessidade urgente de estabelecimento de políticas educacionais destinadas à formação linguística desses imigrantes. O acesso ao idioma do país que acolhe esses imigrantes transcende o aprendizado do idioma e agrega elementos para o acolhimento desse público. Através do ensino do PLAc (Português como Língua de Acolhimento) há a promoção da pluralidade e da alteridade, num processo contínuo de interação e ressignificação do *outro*.

O acesso à educação por parte dos imigrantes é um compromisso do Estado e está amparado em tratados internacionais ratificados pelo Brasil e previsto a todos que residem em território brasileiro através do texto da Constituição Federal de 1988. Isso porque a educação é entendida como um direito social e destina-se à formação dos indivíduos para o convívio social, para a cidadania e pelo gozo de seus direitos.

A premissa de que o aprendizado do português é a porta de acesso para outros direitos sociais parece simples e óbvia, mas ao analisarmos o contexto que envolve a cultura, as condições de migração e as representações nas quais os imigrantes haitianos estão envolvidos percebe-se o quão complexo é este fenômeno social. A dificuldade de comunicação é, sem dúvida alguma, um grande obstáculo para a inserção e integração desses indivíduos na sociedade brasileira. Mas também é possível percebermos que aspectos culturais também podem ser considerados como obstáculos. As concepções

brasileiras pautadas em um racismo estrutural criam empasses no estabelecimento de vínculos e de novos sentidos a respeito deste novo grupo social que hoje compartilha a cidadania com o povo brasileiro.

A aprendizagem da língua do país que recebe o imigrante é um importante instrumento para compreensão e combate à vulnerabilidade e outros obstáculos que são impostos culturalmente ao imigrante negro inserido em uma sociedade com marcas do racismo. Por fim, a compreensão efetiva do português, transformando esse aprendizado em acolhimento, é munir os imigrantes da consciência de si, inseridos em um contexto social em que o estranhamento se faz comum. Esse processo cria condições para desenvolvimento de novas articulações e projeção de caminhos que reestruturam o arranjo social e produtivo da região.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALESSI, M. L. B. A Migração de Haitianos para o Brasil. **Conjuntura Global**, Curitiba, v. 2, n. 2, abr./jun., 2013.

ANÇA, Maria Helena. O ensino - aprendizagem de uma língua a falantes de outras línguas. **Palavras**, Lisboa, p. 37 -39, 2005.

ARENDT, Hannah. **Origens do Totalitarismo**: Antissemitismo, Imperialismo, Totalitarismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

BASÍLIO, Dione Ribeiro. **Direito à Educação**: Um Direito Essencial ao Exercício da Cidadania. Sua Proteção à Luz da Teoria dos Direitos Fundamentais e da Constituição Federal Brasileira de 1988. 2009. Dissertação. (Mestrado em Direito) - Departamento de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 10 out. 2018.

BRASIL. **Lei 6.815, de 19 de agosto de 1980.** Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6815.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6815.htm). Acesso em: 13 ago. 2018.

BRASIL. **Lei n. 13.445, de 24 de maio de 2017.** Dispõe sobre os direitos e os deveres do migrante e do visitante, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante. Brasília. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm). Acesso em: 13 ago. 2018.

BRASIL. **Resolução Normativa CNIG nº 97, de 12 de janeiro de 2012.** Dispõe sobre a concessão do visto permanente previsto no art. 16 da Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, a nacionais do Haiti. Brasília, 2012.

CORREA, Marina Aparecida Pimenta da Cruz; ALMEIDA, Valquiria. A Migração Haitiana no Estado de Minas Gerais: Um Estudo Sobre Políticas de Educação Inclusiva Para Imigrantes Haitianos no Município de Contagem. **Revista Pensar Acadêmico**, Manhuaçu, v. 16, n. 1, p. 125-137, 2018.

COTINGUIBA, Geraldo C.; PIMENTEL, Marília L. Wout, raketè, fwontyè, anpil mizè1: reflexões sobre os limites da alteridade em relação à imigração haitiana para o Brasil. **Revista Universitas: Relações Internacionais**, v. 12, n. 1, Brasília, 2014.

FARAH, Paulo Daniel. Combates à xenofobia, ao racismo e à intolerância. **Revista USP**, n. 114, p. 11-30, 16 set. 2017.

FERNANDES, Duval; CASTRO, Maria da Consolação Gomes de; MILESI, Rosita. O fluxo de imigração recente para o Brasil e a política governamental: os sinais de ambiguidade. Notas preliminares. *Cadernos de Debates Refúgio, Migrações e Cidadania*, v.9, n.9. Brasília: Instituto Migrações e Direitos Humanos, 2014, p. 93 a 102.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. *In: COSTA, Hélio da; CONCEIÇÃO, Martinho (Org.). Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional*. São Paulo: cut, 2005. p. 19-62.

GOMES, Flávio. **Negros e política: 188 - 1937**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

GROSSO, Maria José dos Reis. Língua de acolhimento, língua de integração. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010.

GUERRA, Sidney. A Nova Lei de Migração no Brasil: Avanços e Melhorias no Campo dos Direitos Humanos. **Revista de Direito da Cidade**, v. 9, n. 4, 2017.

HANDERSON, Joseph. **Diáspora**: as dinâmicas da mobilidade haitiana no Brasil, no Suriname e na Guiana Francesa. 2015. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Formação Inicial e Continuada Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros**. Resolução CEPE/IFSC Nº 32/2015, de 26 de junho de 2015. Florianópolis: IFSC, 2015.

LUSSEI, Carmem. Formulação legal e políticas públicas no trato das migrações nacionais e internacionais. In: PRADO, Erlan José Peixoto; COELHO, Renata (Org.). **Migrações e Trabalho**. Brasília: Ministério Público do Trabalho, 2015. p. 55-68.

MAGALHÃES, Luís Felipe Aires, BAENINGER, Rosana. Imigração Haitiana no Brasil e Remessas para o Haiti. In: BAENINGER, Rosana *et al.* (org). **Imigração Haitiana no Brasil**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

MELO, Milena Petters. Direitos Humanos e Cidadania. In: LUNARDI, Giovanni; SECCO, Marcio. **A Fundamentação Filosófica dos Direitos Humanos**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2010.

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. 28. Ed. rev. e atual. até a EC nº 68/11 e súmula vinculante 31. São Paulo: Atlas, 2012.

MORAES, Isaias Albertin; ANDRADE, Carlos Alberto de; MATTOS, Beatriz Rodrigues Bessa. A imigração haitiana para o Brasil: causas e desafios. **Revista Conjuntura Austral**, Vol. 4, nº. 20, Out./Nov., 2013.

OLIVEIRA, Ana Maria. Processamento da informação num contexto migratório e de integração. In: GROSSO, Maria José. (dir.) **Educação em Português e Migrações**. Lisboa: Lidel, 2010.

PAULO, Freire. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra LTDA, v. 199, 1967.

PEREIRA, Giselda Fernanda. O português como língua de acolhimento e interação: a busca pela autonomia por pessoas em situação de refúgio no Brasil. **Cadernos de Pós-Graduação em Letras**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 118-134, jan./jun. 2017.

RAPOSO, Gustavo de Resende. A educação na Constituição Federal de 1988. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 10, n. 641, 10 abr. 2005.

REALE, Miguel. **Lições preliminares de direito**. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. *In*: SIGNORINI, Inês (Org.). **Lingua(gem) e identidade**: elementos para discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

RIBEIRO, Victor Matheus Portela. Condição jurídica do imigrante no Brasil: uma reflexão sobre as causas motivadoras da migração e regulação do visto humanitário como medida de proteção complementar. *In*: REDIN, GiulianaMINCHOLA, Luís Augusto Bittencourt. **Imigrantes no Brasil**: proteção dos direitos humanos e perspectivas político-jurídicas. Curitiba: Juruá, 2015, p. 55-66.

RODRIGUES, Sarita Bassan; PEREIRA, Luciano Meneghetti Pereira. A proteção dos Direitos Humanos dos migrantes no Brasil: breves considerações sobre o Projeto de Lei n. 2.516/2015 e o Estatuto do Estrangeiro. **Revista Juris UniToledo**, Araçatuba, SP, v. 02, n. 02, p. 74-89, abr./jun.2017. p. 74-89.

SÃO BERNARDO, Mirelle Amaral de. **Português como língua de acolhimento**: um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil. 2016. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, 2016.

SILVA, João Guilherme Casagrande Martinelli Lima Granja Xavier da; MACEDO, Fernando Vicente Alves Belarmino de. **Resposta a fluxos migratórios e inclusão social de imigrantes haitianos no Brasil**. ENAP: Brasília, 2018.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 38. ed., rev. e atual. até a Emenda Constitucional n. 84, de 02.12.2014. São Paulo: Malheiros, 2015.

SILVA, José Carlos Loureiro da; PADILHA, Norma Sueli. O visto humanitário para os haitianos: a ausência de uma política migratória e seus novos parâmetros na atual lei de migração brasileira. *In*: XXVI CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 2017, São Luiz. **Anais [...]** Maranhão: Direito Internacional dos Direitos Humanos II, 2017.

SILVEIRA, Ana Paula; PIMENTA, Renata; CORDEIRO, Rita. Haitianos são afrodescendentes? Reflexões sobre imigração e africanidade. *In*: I Congresso Internacional e III Congresso Nacional Africanidades e Brasilidades: Literaturas e Linguística, 3, 2016. Vitória, ES. **Anais [...]** Vitória: DLL/UFES, 2016.

SPRANDEL, Marcia Anita. Marcos Legais e Políticas Migratórias no Brasil. *In*: PRADO, Erlan José Peixoto; COELHO, Renata (Org.). **Migrações e Trabalho**. Brasília: Ministério Público do Trabalho, 2015. p. 41-54.

VELTRONI, Alexandre Lucas. O direito à educação no Brasil. *In*: PIOVESAN, Flávia; GARCIA, Maria (Orgs). Doutrinas Essenciais de Direitos Humanos, vol. 3, Teoria Geral dos Direitos Humanos. **Revista dos Tribunais**, São Paulo, ago. 2011, p. 41-84.

ZENI, Kaline; FILIPPIM, Eliane Salete. Migração Haitiana para o Brasil: Acolhimento e políticas públicas. **Pretexto**, Belo Horizonte, v. 15, n. 12, p. 11-27. abr./jun. 2014. Disponível em: <http://www.fumec.br/revistas/pretexto/article/view/1534>. Acesso em: 04 fev. 2018.

# 2

Alessandro Eleutério de Oliveira  
Roberta Cajaseiras de Carvalho  
Luiz Herculano de Sousa Guilherme  
Nilson de Souza Leal

## **FORTALECENDO O PROTAGONISMO DOS SERVIDORES NEGROS NO IFSC:**

um relato sobre a criação do Grupo  
IFSC Negro e do evento ENEGRIS

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.02](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.02)

## INTRODUÇÃO

O Brasil é um país mestiço, tanto em uma dimensão *biológica* quanto culturalmente. Na primeira acepção, as trocas genéticas garantiriam a variedade fenotípica que classifica os diversos grupos populacionais a partir do conceito de raça, termo que já foi objeto de contenda no campo científico, sobretudo no decorrer do século XIX, graças à propagação do pensamento positivista, que preconizava que o determinismo biológico – ligado às diferenças fenotípicas – e o determinismo geográfico – ligado às condições climáticas e ambientais – explicariam as diferenças morais, psicológicas e intelectuais entre os diferentes grupos humanos. Esta concepção dezenovecentista de raça, que estava a serviço de ideologias imperialistas e neocoloniais (ALMEIDA, 2019), possui raízes mais profundas situadas no período da expansão marítima do século XV, que promoveu um maior contato entre diferentes povos, fazendo com que antigos preconceitos se convertessem em “teoria natural”, por meio da qual se passou a associar determinadas características físicas (como a cor da pele) a uma condição de inferioridade ou superioridade (GOUVEIA, 2016). Essa concepção biologizante de raça tem sido considerada nas últimas décadas um anacronismo ou uma pseudociência, na medida em que as diferenças genéticas entre os diferentes grupos humanos não caracterizam uma subdivisão “biorracial” na espécie humana. Na verdade, mesmo nas ciências biológicas contemporâneas como a “nova genética”, ou genômica, os testes de DNA (sequenciamentos e genotipagens) que têm sido realizados por cidadãos de todo o mundo para a determinação de suas origens biológicas utilizam termos como “marcadores informativos de ancestralidade” e “marcadores de linhagens” (SANTOS; BORTOLINI; MAIO, 2006, p. 25), ao invés de vocábulos como “origem racial” ou “marcadores genéticos raciais” que são ligados ao conceito de raça.

Na segunda acepção, no âmbito da mestiçagem sociocultural, ser negro e indígena possui múltiplos significados, resultantes da

escolha (ou condição) identitária baseada na ancestralidade africana (ou afrodescendência) e indígena (ou autóctone). Trata-se, portanto, de um posicionamento político, assentado no pertencimento a um grupo racial. Este pertencimento é social, histórica, cultural e politicamente construído ao longo dos processos educativos/ formativos de cada sujeito, ecoando o processo de formação social do povo brasileiro como um todo, moldando as consciências dos sujeitos diante de pre-conizações étnico-raciais valorativas de uma determinada sociedade, assentadas no etnocentrismo e/ ou na alteridade.

Nesse caminho, a sociedade brasileira hodierna é delineada pelas consequências de um processo de constituição marcado pela escravidão, pela concentração fundiária e pelas oligarquias predatórias. A cultura senhorial escravista herdada por esse processo histórico deixou marcas indeléveis na estrutura social brasileira, como a preponderância do espaço privado sobre o público, tendo como cerne a cultura familiar fortemente hierarquizada, nas quais as relações sociais e intersubjetivas são sempre efetivadas entre um superior e um inferior, entre quem manda e obedece, de modo que as diferenças e assimetrias são transformadas em desigualdades naturais nas quais o outro nunca é reconhecido como sujeito de subjetividade e de alteridade, como ocorre com os negros e índios (CHAUI, 2001). Por isso, tais populações tem suas especificidades étnicas convertidas na premissa de que as pessoas racialmente definidas ocupam “naturalmente” uma posição subalterna na hierarquização da sociedade, em seus diversos âmbitos, sejam eles socioeconômicos, na produção e reprodução de conhecimentos, nas ciências, nos saberes, na estética e na política (MONAGREDA, 2017). Entre as consequências desse processo histórico, as práticas de discriminação racial direta e indireta das populações negra e indígena - que também são produtos historicamente engendrados - levam à estratificação social, fenômeno intergeracional no qual os percursos de vidas de todos os membros desses grupos étnico-raciais são afetados, vilipendiando as suas chances de reconhecimento,

de sustento material e de ascensão social. Nessa perspectiva, trata-se de um processo sistêmico, no qual as condições de subalternidade e de privilégio que se distribuem entre grupos raciais são reproduzidas nas esferas políticas, econômicas e cotidianas, constituindo o racismo estrutural, ou seja, uma estrutura social que tem o racismo como um de seus elementos orgânicos (ALMEIDA, 2019).

As injunções de séculos de escravidão e do genocídio indígena que estão presentes em nossa sociedade manifestam-se de modo multidimensional, e isso pode ser percebido na desigualdade (social, educacional e laboral), na violência cotidiana (simbólica, física e psicológica) e na subrepresentatividade nas instâncias e processos decisórios do Estado. O mesmo país que possui a maior população negra fora da África e mais de 300 etnias indígenas apresenta altíssimos índices de analfabetismo (total ou funcional), homicídios e miséria que caracterizam a vida de milhões de pessoas pertencentes a estes grupos sociais. O acesso à educação e saúde de qualidade, ao saneamento básico, à moradia digna e ao mundo do trabalho formal ainda constitui um cenário distante de parcela considerável destes grupos, a despeito de alguns avanços ocorridos desde o início da década passada graças às políticas de ações afirmativas e ao crescente número de pessoas que se identificam como pretos, pardos e indígenas nas pesquisas censitárias realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Assim, em relação às populações de ascendência africana, por exemplo, negros são aqueles que se autodeclararam pretos ou pardos. Nesta orientação, assumir a identidade racial negra e indígena – em um país marcado pelo racismo estrutural como o Brasil – constitui um processo extremamente complexo e doloroso, considerando-se que os padrões estéticos, culturais e econômicos positivos de sucesso de identidades negras e indígenas são vilipendiados em prol daqueles eurocentricamente engendrados. Dessa forma, a alocação das pessoas segundo classe social, sexo/gênero e raça/etnia configura indicadores que podem ser traduzidos

em políticas públicas antidiscriminatórias nas áreas de saúde, educação, saneamento, habitação, segurança etc. (OLIVEIRA, 2004).

Estas políticas públicas antidiscriminatórias são encarnadas semanticamente no termo ações afirmativas, que dizem respeito a um conjunto de políticas públicas para amenizar as consequências sociais, políticas e econômicas de 388 anos marcados pelo genocídio e pela escravidão dos povos indígenas e negros. A priori, a ação afirmativa almeja extrair barreiras formais e informais que obstruem o acesso de certos grupos sociais ao mundo do trabalho, do ensino superior e posições de liderança de ordens variadas. Isso possibilitaria a pessoas de segmentos sociais discriminados a ascensão a postos de administração, chefia e liderança, mitigando a sub-representação de minorias em instituições e posições de maior prestígio e poder em uma sociedade como a brasileira, alicerçada em grande medida no racismo estrutural. A concretização das políticas de ação afirmativa cria incentivos aos grupos minoritários, buscando o equilíbrio entre os percentuais de cada minoria na população em geral e os percentuais desses mesmos grupos na composição dos grupos de poder nas diversas instituições sociais (OLIVEN, 2007).

Neste contexto, é salutar resgatar o advento da lei 11.892/2008, que criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, concretizando a oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, tendo em vista o atendimento às demandas sociais, as peculiaridades regionais e a inclusão de grupos sociais que têm sido historicamente marginalizados na sociedade brasileira. Os institutos federais estão assentados no conceito de educação politécnica, que leva a cabo um processo formativo que conflui a preparação para o mundo do trabalho e a educação propedêutica e cidadã, indo ao encontro das preconizações legais contidas na lei nº 11.645, de 2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da temática *História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*; na lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à

população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica; no Parecer nº 03 do Conselho Nacional de Educação de 2004, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; na lei nº 12.711 de 2012, que estabelece cotas para estudantes oriundos de escolas públicas e para pretos, pardos e indígenas nas instituições federais de ensino superior; e na lei nº 2.990/2014, que determinou a reserva aos negros de 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da Administração Pública Federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista.

Também merecem destaque outros documentos internacionais e nacionais que indicam o lastro da discussão sobre a valorização da Diversidade, tais como: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU; Base Nacional Comum Curricular; Pacto Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade, da Cultura da Paz e dos Direitos Humanos; e a Missão e Valores do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Este conjunto de determinações e orientações legais resgata a importância do ensino da cultura e da história africana, afro-brasileira e indígena, e da prevenção e combate ao racismo estrutural que se manifesta de diversas formas na sociedade brasileira como um todo, e mais especificamente no racismo institucional, que impõe regras e padrões racistas nas instituições (ALMEIDA, 2019). Isso inclui, por suposto, aquelas que estão alicerçadas no tripé ensino, pesquisa e extensão e, por conseguinte, o IFSC.

Neste sentido, para assegurar o êxito do processo formativo multidimensional que se dá nos institutos federais, e tendo em vista as demandas contínuas de capacitação teórico-metodológica dos servidores que atuam nesta rede, é de vital importância a constituição

de espaços dialógicos para o debate das questões étnico-raciais no Brasil, de modo que aspectos conceituais, metodológicos e legais sejam internalizados, compreendidos e problematizados de modo crítico, ético e cidadão pelos profissionais da Educação Profissional, Científica e Tecnológica. No âmbito do IFSC, a necessidade de constituição destes espaços formativos foi percebida por integrantes do grupo de servidores e servidoras negros autodenominado IFSC Negro, devido à falta de diálogo entre a instituição e os servidores negros para encaminhar a efetivação de ações afirmativas e planejar a abordagem das questões étnico-raciais nos currículos e nas práticas institucionais. Tais servidores resolveram somar esforços, compartilhar vivências e propor ações que ampliem o debate sobre tais questões no instituto, em articulação com o movimento negro catarinense e brasileiro.

O IFSC Negro congrega mais de 50 profissionais da instituição que atuam em seus diversos câmpus em variadas funções. Este grupo tem se articulado desde junho de 2020 por meio das redes sociais, devido ao distanciamento social imposto pela pandemia de Covid-19. Dentre as ações realizadas por este grupo, destacam-se o encontro virtual entre representantes dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI's) do Instituto Federal de Santa Catarina e do Instituto Federal de São Paulo, ocorrido no dia 5 de agosto de 2021, no qual foram realizadas trocas de saberes e experiências interinstitucionais sobre as relações étnico-raciais. Integrantes do grupo também participaram ativamente da capacitação *Promoção da Igualdade Racial e do Enfrentamento ao Racismo: Orientações para o Procedimento da banca de heteroidentificação*, organizada pela reitoria e ministrada em 22 de setembro de 2020, e tem participado ativamente das comissões de heteroidentificação, debates e grupos de trabalhos institucionais dedicados a discutir sobre a temática. O grupo organizou o evento *Roda de Conversa: representatividades negras e relações étnico-raciais*, ocorrido em 17 de dezembro de 2020, com a participação de uma docente do Instituto Federal de São Paulo, com transmissão ao vivo pelo canal

do IFSC Gaspar no Youtube. Cabe destacar a importância do diálogo profícuo que o grupo IFSC Negro tem mantido com os NEABI's do IFSC, sendo estas referências importantes para orientações aos servidores acerca das questões étnico-raciais. Alguns membros deste grupo também fazem parte do Comitê de Direitos Humanos do IFSC.

Porém a ação mais expressiva do Grupo IFSC Negro até o momento foi o ENEGRIS (Encontro dos Servidores Negros e Indígenas dos Institutos Federais). O objetivo deste relato de experiência é descrever a realização do ENEGRIS, detalhando como o evento foi planejado e executado, e apresentando os principais resultados obtidos.

## METODOLOGIA

O Encontro Nacional de Servidores Negros e Indígenas dos Institutos Federais (ENEGRIS) integrou o projeto de extensão intitulado *Grupo IFSC Negro debatendo as questões étnico-raciais com os servidores dos institutos federais e o movimento negro*, aprovado pelo Edital 2020\_PROEX 15 - Direitos Humanos do IFSC. O projeto teve como objetivo estimular a constituição de espaços dialógicos para o debate crítico sobre as relações étnico-raciais pelos servidores dos institutos federais (IF's) brasileiros e entidades representativas do movimento negro. O ENEGRIS foi o momento conclusivo desse esforço formativo, no qual foi possível compartilhar com os servidores dos demais institutos federais brasileiros nossos aprendizados, conquistas, dúvidas e angústias, estimulando a formação de uma rede nacional dos institutos federais em prol de uma educação profissional e tecnológica mais inclusiva, democrática e antirracista.

O ENEGRIS foi um esforço coletivo planejado e conduzido pelos integrantes do Grupo de Trabalho Editais e Eventos do grupo de

servidores IFSC Negro. Além dos servidores negros do IFSC, o grupo de trabalho também contou com a participação voluntária da servidora do IFAM, Prof. Claudina Azevedo Maximiano, que foi essencial para a organização das atividades que abordaram as temáticas indígenas, entre outras contribuições. O I ENEGRIS teve como objetivo fortalecer a rede de pesquisadores e de informações sobre as questões étnico-raciais nos Institutos Federais e na sociedade civil, estimulando debates e ações formativas relacionados à temática e à criação de grupos que enfrentem os desafios do racismo estrutural que se manifesta nas diferentes instituições e na sociedade brasileira como um todo. O ponto de partida foi debater as questões voltadas à negritude. Porém, considerando a presença de diversos campi de institutos federais próximos a comunidades indígenas, e a dificuldade de muitos institutos em atingir esse público (entre outras questões), o GT decidiu incluir os servidores indígenas na programação do evento.

A estratégia de divulgação do evento foi baseada em diversos canais: envio de convite por e-mails e aplicativo de troca de mensagens, e difusão de informações nas redes sociais. O envio de e-mails teve como base a criação de uma lista dos endereços de e-mails das pró-reitorias de extensão e ensino de todos os institutos federais brasileiros. Foi criado um texto padrão convidando os servidores, que foi enviado para os e-mails das pró-reitorias. Diversos institutos replicaram o convite a seus servidores, o que promoveu a disseminação das informações sobre o evento em todas as regiões do país. As mensagens por aplicativo exigiram um esforço individual dos integrantes do grupo IFSC Negro, que encaminharam a programação em formato PDF e os *cards* criados para as suas redes de contato pessoais, o que também promoveu um alcance nacional da divulgação.

O I ENEGRIS foi realizado entre os dias 15 e 18 de março de 2021 em formato não presencial, sendo transmitido ao vivo através dos canais do IFSC no *Youtube*. O evento foi organizado em diversas

atividades dispostas em uma vasta programação. No primeiro dia do encontro, as atividades ocorreram nos turnos vespertino e noturno. Do segundo dia em diante, ocorreram apenas à tarde. O I ENEGRIS foi transmitido ao vivo pelo *Youtube* através de diversos canais oficiais do IFSC (IFSC Reitoria, IFSC Gaspar e IFSC Região Oeste), e contou com a participação de centenas de pessoas de todo o país. No decorrer do evento ENEGRIS foram realizadas as seguintes atividades:

Dia 15 de março:

- Cerimônia de abertura com a presença da Professora Doutora Roberta Cajaseiras (coordenação-geral do evento) e do Professor Mestre Felipe Schmidt (Presidente do Comitê Permanente de Direitos Humanos do IFSC).
- Mesa de abertura - *Negritude e Indigenismo no Brasil* - Professor Doutor Carlos Benedito Rodrigues da Silva (UFMA) e Professor Doutor Edson Machado de Brito (IFBA). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DNivuSlxOh8&t=5683s>.
- Balaio dos IF's: Um pouco do que temos feito no ensino, pesquisa e extensão com a temática étnico-racial -Servidores de vários câmpus do IFSC e do IFAM. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nx9GL7VFFbU>.
- Apresentação cultural - Ingrid Sataré Mawé;
- Roda de conversa: *Povos indígenas nos IFs: Desafios e perspectivas* Convidados: José Tarisson Costa da Silva - Povo Nawa (Museu Nacional/UFRJ), Elka Janaína dos Santos e Silva - Povo Pankará (IFSertão Pernambucano), Maria Marcela Lima de Moura – Povo Xukuru do Ororubá (IFPE). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=we7hn-vwzdw>.

Dia 16 de maio:

- Apresentação cultural: Tae Rose de Souza - *A carne* de Elza Soares Palestra
- Palestra *Uma Crítica Afrocêntrica ao Eurocentrismo no Pensamento Educacional Brasileiro* - Doutor. Ricardo Matheus Benedicto (UNILAB). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=evl7ZJM9OgQ>.
- Roda de conversa: *Racismo ou injúria racial? Como perceber e enfrentar a violência contra os negros* - Policial civil Antônio Fernando das Neves Filho, Advogado Marco Antônio André e Professor Mestre Luciano Goes (CESUSC/IBCCRIM). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-eylm7pfYxM&t=6s>.

Dia 17 de março:

- Apresentação cultural: Xantai e Gemerik do Espaço Cultural B;
- Roda de conversa: *A assistência estudantil através de um recorte étnico-racial*, Doutora Gleyce Figueiredo de Lima (IFRJ) e Professora Mestra Roberta Enir Faria de Lima (IFAM). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3Obx1J6Od5s&t=135s>.
- Cine Debate: Documentário *Juventudes Negras Periféricas* mediado pelo NEABI do câmpus Canoinha - Dra. Maria Rita Py Dutra (UFMS), Nahan dos Santos, delegado da Infância e da Juventude, Professor Elias Costa (UFMS) e Professor Esther Costa Faria (Práxis – Coletivo de Educação Popular). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Bmy-EzMNf-A>

Dia 18 de março:

- Apresentação cultural: Poema Vozes - Mulheres (Conceição Evaristo).

- Roda de conversa: *A importância dos NEAB's, NEABI's e grupos correlatos nos institutos federais* - Professor Doutor Delton Felipe (UEM); Professora Doutora Claudina Azevedo Maximiano (IFAM); Professor Doutor Luiz Herculano de Souza Guilherme (IFSC); Professora Doutora Janaí de Abreu Pereira (IFSC Palhoça-Bilingue). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uocmyXieUw>.
- Roda de conversa: *A Literatura negra e o seu papel na construção das identidades dos sujeitos negres* - Escritor Marcos Cajé e Professora Doutora Aparecida de Jesus (UEPG). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5ClmUOIFvE>. Encerramento (representantes do Grupo IFSC Negro).

Figura 1 – Capa e parte da programação do I ENEGRIS



Fonte: Rafael Campos (2021).

Todos os palestrantes convidados atuaram de forma gratuita, e receberam um certificado de atuação através de e-mail. Os discentes bolsistas envolvidos participaram ativamente do projeto, desde as ações de planejamento dos eventos e sua execução, até as reuniões avaliativas. Os dois estudantes também são negros, assim como os servidores e participantes externos envolvidos, o que foi condição muito importante para sua postura ativa e crítica na concretização das atividades propostas. A experiência vivida com o projeto reforçou o pertencimento dos estudantes em relação à comunidade negra, e ampliou sua formação cidadã quanto à responsabilidade que a Academia tem sobre a informação e formação da sociedade quanto às questões étnico-raciais. Quanto à formação técnica, o fato de os estudantes realizarem seus itinerários formativos em um curso técnico integrado em Informática foi de extrema importância, permitindo-lhes assessorar os coordenadores quanto às questões de divulgação do evento através das redes sociais, às transmissões e interações ao vivo com o público-alvo, entre outras questões organizacionais e operacionais no ciberespaço.

Inicialmente o projeto previa a realização de alguns minicursos, que deveriam ser operacionalizados por meio de encontros virtuais. Devido às invasões de grupos extremistas a alguns encontros virtuais no IFSC, a equipe organizadora resolveu restringir o evento às atividades transmitidas através da Plataforma *Youtube*, por isso os minicursos foram substituídos por mesas redondas, rodas de conversa e palestras.

O I ENEGRIS gerou a emissão de 462 certificados de participação, emitidos para aquelas pessoas que se inscreveram no evento e assinaram as listas de presença disponíveis nos chats durante as transmissões ao vivo no *Youtube*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de quatro dias, o I Encontro de Servidores Negros e Indígenas dos Institutos Federais realizou mesas redondas, rodas de conversas, palestras, debates e atividades artístico-culturais com o intuito de estabelecer canais dialógicos entre profissionais da educação dos IF's, universidades, escolas de ensinos básicos e superior e os movimentos sociais. Centenas de pessoas de todas as partes do Brasil participaram desta congregação *on-line*, em um momento marcado por uma profunda crise econômica, política, social, ética e sanitária.

Entre os resultados decorrentes deste evento, podemos destacar: o fortalecimento de ações sistêmicas entre o Comitê de Direitos Humanos do IFSC e os núcleos de estudos afro-brasileiros e indígenas do IFSC, os NEABI's, que atualmente atuam nos câmpus Caçador, Canoinhas, Gaspar, Palhoça-Bílingue e São Miguel do Oeste; a constituição de trabalhos articulados entre os NEABI's da instituição, com destaque para o projeto *Juventudes Negras Periféricas - entre as cotas e o mundo do trabalho*, que será coordenado pelo professor Cícero Santiago de Oliveira (NEABI Canoinhas) e realizado em rede pelos demais núcleos de estudos afro-brasileiros e indígenas do IFSC; a constituição de redes de colaboração entre diferentes IF's, com destaque para o papel decisivo do Instituto Federal do Amazonas (IFAM); a repercussão positiva de participantes do evento, que instigam a realização de novas edições do ENEGRIS; a realização de eventos que ligam a temática das relações étnico-raciais com questões ligados às relações de gênero, como o feminismo, como as ações realizadas pela professora Roberta Cajaseiras, do câmpus Chapecó; a criação de projetos de pesquisa que abordam as relações étnico-raciais no IFSC como os projetos *Como o IFSC enxerga as questões raciais* e *O ensino da Cultura e História Afro-Brasileira e Indígena nos cursos técnicos integrados do IFSC nos câmpus Gaspar e São Miguel do Oeste*, contemplados por edital de pesquisa da

instituição; a participação e interesse dos estudantes participantes desses projetos de pesquisa na temática das relações étnico-raciais; o impulso que o evento deu na participação dos servidores do IFSC Negro nas comissões de heteroidentificação, e também na criação do NEABI do câmpus São Miguel do Oeste; e o papel ativo que os integrantes do IFSC Negro tem assumido no Grupo de Trabalho de Qualificação dos Procedimentos de Heteroidentificação, que revisa a Instrução Normativa 16/2020 que diz respeito às comissões de heteroidentificação do IFSC.

Dessa forma, na medida em que o I ENEGRIS teve como objetivo ampliar o debate sobre as questões étnico-raciais com os servidores dos institutos federais e com a sociedade brasileira como um todo, as trocas de saberes e experiências efetivadas em cada uma das atividades foram realizadas tendo em vista a esperança por dias melhores. O intuito é que os próximos tempos sejam caracterizados pelo fortalecimento das instituições federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, por meio da práxis pedagógica alicerçada no tripé ensino, pesquisa e extensão, e no exercício do ideário cidadão para a construção de um país mais justo, menos desigual, que respeite todas as formas de diversidade e que combata em múltiplas frentes o racismo estrutural que ainda macula fortemente a sociedade brasileira.

Apesar dos avanços obtidos graças às políticas públicas antidiscriminatórias – as políticas de ação afirmativa – para proteger minorias e grupos que têm sido discriminados ao longo do processo histórico, os percalços ainda são contundentes e a tarefa para a superação da desigualdade, da intolerância, do obscurantismo e da ignorância que impedem a concretização do ideário cidadão proposto nos Direitos Humanos ainda é hercúlea. Assim, conceitos e temas como raça, etnia, cor, negritude, indigenismo, direito, arte, cultura e cidadania foram abordados de modos multi, inter e transdisciplinar, por meio da ação extensionista que amalgamou elementos teóricos e empíricos, que foram mobilizados, articulados e problematizados

durante as atividades, indo ao encontro do objetivo quintessencial do I ENEGRIS – a criação de espaços dialógicos sobre as relações étnico-raciais, o racismo institucional e o racismo estrutural. Tal objetivo se desdobra, por sua vez, no intento do regate do potencial prome-teico e emancipatório de uma parcela da população que anseia pelo respeito, pela inclusão e pela dignidade, que a despeito de serem direitos garantidos pela lei, ainda não se concretizaram no dia a dia da maior parte dos negros e indígenas brasileiros.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2019.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

GOUVEIA, R. C. **América Latina enferma: racismo e positivismo no pensamento político latino-americano em fins do século XIX e início do XX**. 2016. Tese (Doutorado em História das Ciências e da Saúde) - Casa de Oswaldo Cruz / Fiocruz, Rio de Janeiro, 2016. 277 f.

MONAGREDA, J. K. A raça na construção de uma identidade política: alguns conceitos preliminares. **Mediações**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 366-393, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/23664>. Acesso em: 7 de setembro de 2021.

OLIVEIRA, F. Ser negro no Brasil: alcances e limites. **Estud. av.**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 57-60, abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/CQmMqSJDwGS3vnSRPVZG66H/?lang=pt#:~:text=Assumir%20a%20identidade%20racial%20negra,de%20identidades%20raciais%2F%C3%A9tnicas%20inexiste>. Acesso em: 07 out. 2020.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, v. 30, n. 1, 19 jun. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/539>. Acesso em: 05 ago. 2020.

SANTOS, R. V.; BORTOLINI, M. C.; MAIO, M. C. No fio da navalha: raça, genética e identidades. **Revista USP, [S. I.]**, n. 68, p. 22-35, 2006. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i68p22-35. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13480>. Acesso em: 12 set. 2021.

# 3

Luiz Herculano de Sousa Guilherme

Maria Alice da Silva

Sabrina Lemos de Moura

Samuel de Souza

**PROFESSORAS NEGRAS  
DOUTORAS NAS  
INSTITUIÇÕES  
FEDERAIS DE GASPAR  
E BLUMENAU:  
qual é a representatividade?**

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.03](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.03)

## INTRODUÇÃO

Este artigo traz os resultados preliminares do projeto de pesquisa intitulado A participação das mulheres negras no meio científico brasileiro: as ciências humanas, exatas, biomédicas, agrárias e da linguagem como meios de promover uma educação antirracista e que vise os direitos humanos no Vale do Itajaí. Nosso objetivo inicial foi colaborar para a extinção da invisibilidade de mulheres negras brasileiras que atuam nos diversos campos das ciências, pois acreditávamos que tínhamos essa função por estarmos inseridos na educação básica. Contudo ficou evidente que nosso objetivo geral, na verdade, foi refletir sobre o papel da mulher negra, professora doutora, dentro das instituições públicas federais de ensino da região de Gaspar e Blumenau. Sendo assim, estabelecemos como objetivos específicos – construir por meio dessa pesquisa, ferramentas que auxiliassem na promoção de educação antirracista e para os direitos humanos dentro do câmpus Gaspar, visando também dar destaque às ações do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFSC câmpus Gaspar, o NEABI; criar na comunidade de Gaspar, por meio da difusão dos dados da pesquisa, uma reflexão a respeito do apagamento social de mulheres negras no município; e elaborar com base nos conteúdos das Ciências Humanas e da Linguagem materiais e métodos que sejam promotores de políticas conectadas à igualdade de gênero e a uma visão antirracista.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2019, 42,7% dos brasileiros se autodeclararam como brancos, 46,8% como pardos, 9,4% como pretos e 1,1% como amarelos ou indígenas. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE nos informa que de 2015 a 2018, a população preta cresceu em todas as regiões do Brasil, contudo esse mesmo órgão afirma que na região sul os brancos continuam sendo maioria,

constituindo uma fração de cerca de 73,9% da composição populacional dessa região. A região sul do Brasil é conhecida por muitas pessoas como A Europa Brasileira, ou seja, para alguns é um pedaço desse continente no nosso país. Essa ideia é fruto do projeto nacional, instituído desde a colonização ibérica que deixou raízes profundas nessa região do Brasil, a política de branqueamento.

Estabelecida durante o segundo reinado, essa medida objetivava fazer os descendentes dos negros se tornarem progressivamente mais brancos ao longo do tempo, a cada novo nascimento. A defesa do branqueamento, ou do *embranquecimento*, criou na população brasileira a ideia de que ser branco era melhor em diversos aspectos, dessa maneira ter fenótipo negro passou a ser considerado demérito. Bento (2002) afirma em seu estudo sobre branquitude e branqueamento no Brasil, investigação feita dentro de um dos recortes trazidos por sua tese de doutorado, que o ser negro estava diretamente ligado à condição de ser escravo, portanto, isso significava que esse sujeito era alguém não valorizado socialmente.

A exclusão do trabalhador nacional e, portanto, do ex-trabalhador escravo, segundo Silva (1994) foi tamanha que, em 1931, no período do Presidente Vargas, foi aprovada uma lei, conhecida como Lei da Nacionalização do Trabalho, que obrigava as empresas a preencherem pelos dois terços dos seus postos com trabalhadores brasileiros. Lei esta que, a propósito, ainda hoje consta da CLT (Consolidação das Leis do Trabalho). A inclusão do trabalhador negro na economia, mesmo nas margens, como revelam as estatísticas, deu-se apenas a partir dos anos 30 com a diversificação da produção e ampliação do parque industrial (BENTO, 2002, p. 62).

A reflexão proposta pela autora faz-nos entender que trabalhador negro era apenas considerado quando havia o trabalho forçado legalizado, mas quando ocorre a abolição e a implementação das

políticas de branqueamento, eles deixam de ser úteis e passam a ser considerados inadequados para o trabalho em sua nova configuração. Ou seja, o trabalhador negro oriundo do sistema escravista, ambientado no campo, torna-se não somente obsoleto, mas alguém que não conseguirá adequar-se um novo modelo de trabalho, aquele arcabouçado no desenvolvimento industrial e numa visão estruturada pelo sistema capitalista. Além disso, os direitos trabalhistas que seriam à época garantidos não poderiam ser experimentados e experienciados por um grupo para o qual isso jamais foi pensado, por isso uma das justificativas para a exclusão do trabalhador negro do mundo trabalho centra-se na ideia de que o branco seria, portanto, mais qualificado, conforme a mesma autora nos explica:

Entretanto, para justificar a exclusão do trabalhador negro e a massiva imigração europeia, alguns acadêmicos fizeram a apologia do imigrante, da sua superioridade técnica, moral e estética, bem como da sua vocação revolucionária; esta versão interessou a diferentes setores da sociedade brasileira, em particular aos teóricos da área do trabalho e ao movimento sindical, que só conseguem rever essa história em meados da década de 80 por pressão de dirigentes sindicais negros (BENTO, 2002).

À luz desse contexto, o trabalho fica associado ao branco imigrante, tornando-o um símbolo positivo do progresso e da industrialização. Assim, fica evidente que essa medida funcionou eficazmente na região sul, criando um conjunto de ideologias e práticas que ainda hoje, em 2021, são rotineiras e cotidianas na vida de negros, negras e indígenas. Desse modo, a colonização ítalo-germânica, ocorrida no século XIX, trouxe para o espaço onde essa pesquisa se insere, o apagamento social, histórico e cultural das populações indígenas e negras, conforme pode-se verificar nos estudos de diversos pesquisadores e pesquisadoras das mais diferentes áreas do conhecimento.

Dessa maneira, deve estar sempre presente a reflexão de que, conforme nos orienta Cardoso (2008, p. 173-198):

(...) a identidade racial branca é o lugar da classificação social a partir da premissa de que a branquitude não seria uma identidade marcada. Quando se trata da ideia do significado da branquitude, prepondera o pensamento de que o branco não possui raça ou etnia. O branco não se encaixaria nos grupos, muitas vezes, denominados como minoria racial, étnica ou nacional.

Logo fica muito evidente que o reconhecimento social do branco é algo muito forte e presente nos mais diversos espaços sociais, políticos e econômicos. Logo, não ter raça ou etnia coloca o branco num lugar destaque e privilégio que ocupa desde sempre no mundo, sendo lido como vencedor, conquistador e vitorioso, visão diferente daquela destinada ao negro.

Schucman (2012) em sua tese de doutorado traz para essa discussão dados relevantes que residem no fato de que os brancos europeus, por exemplo, foram alocados em regiões privilegiadas das regiões Sul e Sudeste. Tal fato categorizou as Regiões Norte e Nordeste como símbolos de pobreza e de degradação social. Esse contexto social e estatalmente construído criou a leitura sociocultural de que os brancos são melhores, mais qualificados e demais adjetivos de cunho positivo. Tudo isso iniciado lá no século XIX com as políticas de incentivo e fomento à imigração europeia, com isso esse grupo serviu a propósitos pautados em ações efetivas de apagamento e invisibilização dos negros. Tanto Schucman (2012) quanto Bento (2002) trazem em seus trabalhos a reflexão fundamental a respeito da ideia de que todas essas ações aqui trazidas são as bases da materialidade existente para o estabelecimento do racismo presente no contexto no qual essa investigação foi realizada.

Por esse motivo, quando se indaga a respeito da presença de professoras negras nos municípios pesquisados, no caso

Gaspar e Blumenau, verificamos que a invisibilidade ou sua completa ausência nas instituições de ensino da rede federal, muitas vezes não causa estranhamento ou incômodo. Logo, a construção da representatividade por meio dessas docentes e o efeito que isso tem na vida de estudantes negras é algo ainda entendido como uma consequência de fatores pessoais e/ou particulares, tais como falta de interesse ou incapacidade. Ou seja, as ideias de falta de representatividade e racismo estrutural não são consideradas nesses espaços educacionais, além de trazer a sensação para alunas negras de que no devido ambiente educacional elas são seres isolados, gerando desinteresse pela área (Minella, 2013).

## CONTEXTUALIZAÇÃO

A ideia de que ser branco é sempre positivo e melhor do que ser negro é um aspecto presente em Santa Catarina, principalmente na microrregião do Vale do Itajaí, local onde essa pesquisa foi realizada. Por ter um recorte voltado para as cidades de Gaspar e Blumenau, nosso trabalho necessitou levar em consideração essa característica do branqueamento para confirmar as constatações e a hipótese construídas pelos autores. Ou seja, frente a esse contexto foi possível levantar a hipótese de que o número de professoras negras doutoras nesses municípios era pequeno.

A instituição na qual os autores deste trabalho atuam foi o ponto de partida para as inquietações que se materializaram e formaram o que aqui apresentamos. O Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) - câmpus Gaspar é uma instituição criada por lei federal, insere-se no município de Gaspar no bairro Bela Vista, um espaço fronteiro à cidade de Blumenau. O câmpus possui dez anos de existência e atende as comunidades do próprio município e de

diversas cidades do Médio Vale do Itajaí - SC. Com o objetivo de promover educação pública, técnica e tecnológica de qualidade, funciona como um relevante espaço de formação de profissionais direcionados aos mercados locais. A outra instituição pesquisada foi o Instituto Federal Catarinense (IFC) - câmpus Blumenau, essa instituição tem origem nas escolas agrotécnicas e na cidade de Blumenau cumpre semelhante papel do IFSC, ofertando cursos e formações em áreas diversas. Por fim, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) - campus Blumenau atua como mais uma opção de formação educacional profissional na esfera pública com foco em cursos não ofertados pelas instituições anteriormente citadas. Por esse motivo, o recorte feito é de fundamental importância para nos fazer entender que esses são espaços de poder aos quais as mulheres negras não estão presentes na mesma proporção que as mulheres brancas, o que representa o racismo estrutural/institucional.

Todas essas instituições possuem um quantitativo expressivo de estudantes, colocando-os semestralmente nos mercados de trabalho como profissionais qualificados e de diversas áreas. Cabe destacar que elas são as únicas iniciativas públicas e gratuitas da região a oferecer cursos de graduação nas modalidades licenciatura e bacharelado e cursos de pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*. Esses motivos fizeram-nos buscar saber a quantidade de servidoras negras com título de doutora que atuavam nos diversos cursos dessas instituições.

Obviamente, por sermos um docente e três estudantes do IFSC já acreditávamos que a situação presente nesse espaço fosse se repetir nos demais. No câmpus Gaspar a quantidade de servidores negros é pequena, boa parte desses não são oriundos de Santa Catarina e nem da região sul do Brasil. Por esse motivo, as discussões sobre as questões ligadas à temática racial são geralmente iniciadas por esse grupo, justamente porque vivenciam experiências racistas e de ausência de representatividade todos os dias também nesse espaço.

Boa parte da população da região sul se autodeclara branca e esse fato nos mostra que o espaço ocupado pela população negra nas cenas sociais, culturais, políticas e econômicas restringe-se muito, criando um contexto no qual esse grupo não se enxerga pertencente e, por isso, não participa. Tal fato pode ser confirmado quando levamos em conta os dados de uma pesquisa feita pelo IBGE, com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), conforme vemos na figura abaixo.

Figura 1 – Dados da PNAD



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2018.

Os dados mostram que a quantidade de pessoas negras na região sul é menor em relação à população branca. Entretanto, mesmo com o crescimento da população negra na região, conforme podemos ver pelos dados trazidos pelo gráfico presente na figura 1, a representatividade desse grupo continua sendo um grande desafio. A ausência de negros e negras em diversos contextos promove a invisibilidade e exclui essas pessoas das mais diversas possibilidades de formação, por exemplo.

Paralelamente a isso, deve-se ter em mente que a visão de que a região sul é conhecida como um polo de oportunidades foi vendida para os imigrantes haitianos e venezuelanos em sua maioria. Segundo o IBGE (2010), as cidades de Blumenau e Gaspar

em Santa Catarina, respectivamente, teriam 309.011 e 57.981 habitantes. Na primeira cidade, o quantitativo de negros é de apenas 5.053, já na segunda 1260 cidadãos e cidadãs autodeclararam-se negros. Esses dados, apesar de antigos, mostram que a representatividade negra nas duas populações é bem pequena. Cabe lembrar que na perspectiva do estado de Santa Catarina, o percentual de negros não chega a 20%, fazendo do estado um dos com menor contingente desse grupo social em sua população.

Nos últimos anos, Gaspar e Blumenau receberam grandes levas de imigrantes haitianos, venezuelanos e migrantes de várias partes do Brasil, como dos estados do norte e nordeste em busca de oportunidades de emprego e renda, conforme nos descreve o trabalho de Pottmeier *et al* (2020). Cabe destacar que esses grupos étnicos ao chegarem a nossa região passam a ser lidos como negros e, por esse motivo, recebem da população local e do poder público o mesmo tratamento dado ao grupo racial negro propriamente gasparense ou blumenalense. Ou seja, são excluídos e, muitas vezes, não têm seus direitos fundamentais garantidos.

Com isso, esses cidadãos e cidadãs tornam-se vítimas de um racismo estrutural cruel que os insere somente naquilo que não é desejado pelos brancos locais. Para as mulheres negras a situação é mais complicada, pois além do aspecto da branquitude ser muito presente e forçá-las a realizar diversas mudanças estéticas, por exemplo, também existe o machismo instaurado na sociedade contemporânea.

Paralelamente a isso, cabe-nos trazer aqui um dado alarmante que só corrobora com o que já foi dito a respeito da exclusão e violência sofrida pela mulher negra, no nosso caso, em Santa Catarina. Infelizmente as taxas de feminicídio aumentaram 40,5% no ano de 2019 em Santa Catarina, foram um total de 59 vítimas, comparando-se com 2018, quando houve 42 crimes dessa natureza, de acordo com dados da Secretaria de Segurança Pública - SSP (2019)

Figura 2 – Número de homicídios de mulheres no Estado de Santa Catarina.



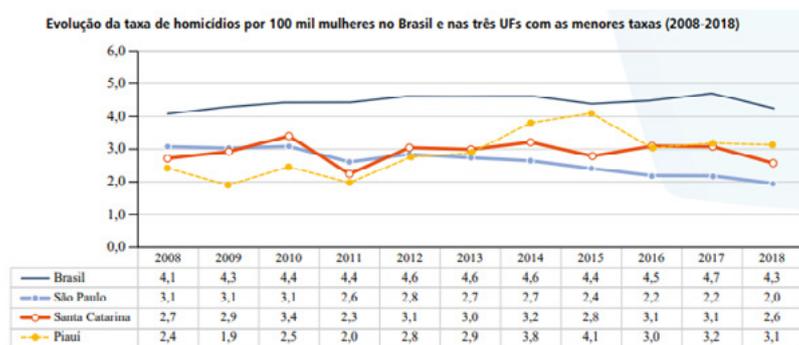
Fonte: Atlas da Violência 2019.

O Atlas da violência de 2019 nos mostra por meio da Figura 2 que quando se olham os dados de uma maneira mais objetiva, pode-se pensar somente nas reduções que houve, conforme a linha do gráfico sinaliza. Contudo é necessário estabelecer uma análise com base em um recorte temporal específico e entender as questões envolvidas, pois Czornei e Paula (2020) são enfáticos ao afirmar que ao se comparar os dados de feminicídios em Santa Catarina ocorridos entre os anos de 2007 e 2017, percebemos um aumento substancial nos números. Contudo, quando se olham os dados referentes ao período de 2012 a 2017, é possível observar que houve um aumento de 4,8% no quantitativo de casos.

Isso mostra que ainda assim há muito trabalho a ser realizado para a completa redução desses números, pois apesar de parecerem números baixos em relação à média nacional, apontam para uma permanência dessa prática violenta. Logo, as reduções apenas nos mostram que o trabalho a ser feito precisa trazer consigo uma

série de ações que visem algo que vá além do simples combate à violência contra mulher e ao feminicídio, mas iniciativas mais robustas que atinjam as bases da sociedade e não deixem surgir tais problemas. Ou seja, mais uma vez a carência da efetivação das políticas públicas já existentes e de novas mais direcionadas para intervenções em escolas, por exemplo.

Figura 3 – Taxa de feminicídios nas UFs com as menores taxas



Fonte: Gerência de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica/IBGE e SIMMS.

Elaboração: Diálogo e RSP

Obs.: O número de homicídios de mulheres na UF de residência foi obtido pela soma dos CIDs: 10 X85-Y09 e Y35-Y36, ou seja: óbitos causados por agressão mais intervenção legal

Fonte: Atlas da Violência (2020).

A Figura 3 apresenta os dados do Atlas da Violência 2020 a respeito do número de homicídios por 100 mulheres. O gráfico traz informações sobre as menores taxas dentro do contexto brasileiro, contudo é importante destacar que, mesmo sendo índices considerados baixos, representam um quantitativo bem expressivo, logo tais dados não podem ser entendidos como insignificantes.

Figura 4 – Taxas de Femicídios em Santa Catarina

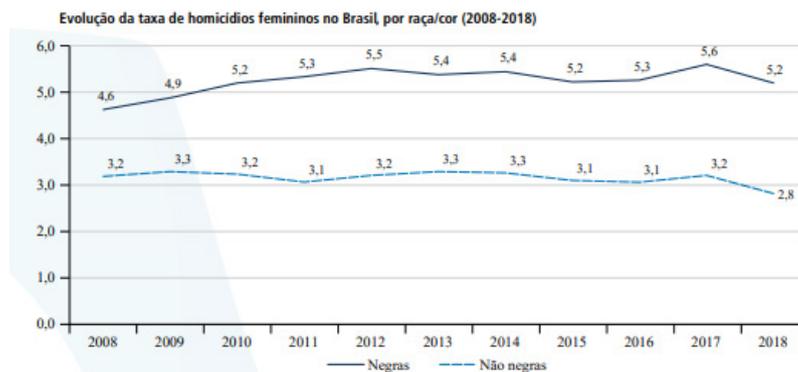


57 mulheres morreram vítimas de companheiros em SC em 2020 — Foto: Secretaria de Segurança Pública de Santa Catarina (SSP)

Fonte: G1 (2021).

O gráfico inserido na Figura 4 nos mostra que 309 mulheres perderam a vida em um intervalo de tempo de seis anos de registro de dados, ou seja, a promulgação da Lei 13.104/2015, chamada de Lei do Feticídio, no qual alterou art. 121 do Decreto/Lei n. 2.848, de 7 de dezembro de 1940, que instituiu o Código Penal não promoveu ainda o impacto necessário à redução do feticídio no estado. Além disso, estima-se que no ano de 2020, essas taxas da região subiram em decorrência da pandemia causada pela Covid-19. As pessoas por ficarem muito tempo em casa com seus cônjuges ficaram sujeitas a certos episódios de violência doméstica.

Figura 5 – Evolução da taxa de feminicídio por raça/cor (2008 - 2018)



Fonte: Gerência de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica/IBGE e SIM/MMS.

Elaboração: Destrigea e FBSP.

Obs.: 1. O número de homicídios de mulheres na UF de residência foi obtido pela soma dos CIDs 10 X85-Y09 e Y35-Y36, ou seja: óbitos causados por agressão mais intervenção legal.  
2. Aqui, agregamos a classificação de raça/cor do IBGE, denominando de "negras" as somas de pretas e pardas e "não negras" a soma de brancas, amarelas e indígenas.

Fonte: Atlas da Violência (2020).

A Figura 5 traz o gráfico retirado do Atlas da Violência de 2020 e mostra a evolução da taxa de feminicídio por raça/cor no período compreendido entre 2008 e 2018. A linha azul mais escura refere-se à taxa de mulheres negras vítimas de feminicídio, a partir dela é possível perceber que a média de mortes esteve abaixo de cinco apenas nos dois primeiros anos e depois subiu, chegando ao valor de 5,6. Ao olhar para o quantitativo de não negras, percebemos que a taxa nunca ultrapassou o índice 3,3, só em 2018 68% das mulheres assassinadas no Brasil eram negras e isso diz muito sobre sua ausência quando se pensa em representatividade em espaços como o acadêmico, visto que elas estão sendo mortas. Assim, quando se considera não somente esse gráfico, mas os demais dados contidos no Atlas da Violência de 2020 entendemos que a população negra está verdadeiramente mais exposta à violência, justamente por trazer consigo marcadores sociais, como viver em áreas periféricas e ser aquela tida como padrão ou parâmetro de referência de perfis de criminosos e criminosas, conforme nos orienta o trabalho de Alves (2017, p. 33):

No Brasil, a preocupação em neutralizar e punir os denominados “criminosos”, na prática, faz com que o jovem negro, pobre, de baixa escolaridade e morador de bairros periféricos seja apontado pelas autoridades e por parcela significativa da população como os principais responsáveis pela insegurança. É comum o jovem afrodescendente ser rapidamente considerado como “líder de facção”, “ladrão” ou “chefe do tráfico” pelas autoridades da segurança pública, de modo que a imposição da repressão policial e do sistema de justiça criminal se apresenta como algo aparentemente óbvio.

Tal reflexão apenas confirma que a violência sofrida pelos negros e negras tem origem em práticas sociais pautadas no racismo estrutural. Além disso, os dados do Atlas da Violência relativos ao ano de 2019 apontam que as mulheres negras foram as mais atingidas pela violência doméstica, representando 66% de todas essas vítimas, durante a pandemia de Covid-19, segundo dados do ano de 2020. Nesse mesmo período, o feminicídio de mulheres negras teve um crescimento de 30% (5,6 para cada grupo de 100 mil mulheres), ao passo que o de mulheres não negras cresceu 1,6% (3,2 para cada grupo de 100 mil). Com esses dados é possível perceber que as mulheres negras correm cada dia mais perigo tendo que viver em sociedade, tanto por serem mulheres, quanto negras, sendo alvo de inúmeros atos desumanos. Assim, esses dados mostram que a morte desse grupo social aumentou significativamente num contexto social no qual poderia se pensar que as conquistas alcançadas pelas políticas de cotas, de redução da violência contra a mulher e de eliminação do racismo ainda não conseguiram resolver totalmente problemas como os descritos anteriormente.

Quando o assunto é a representatividade feminina negra, olha-se para os cargos importantes na sociedade, tais como gestores públicos, médicos, juízes e docentes de instituições de ensino médio e graduação, espaços onde não vemos intensivamente a figura da mulher negra. Segundo a pesquisa Potências (in)visíveis: a realidade da mulher negra no mercado de trabalho, publicada em 2020, a população

negra é a mais subutilizada do mundo do trabalho, mesmo sendo a maior força de trabalho do país. O fato de a mulher negra ocupar o último patamar num ranking de seleção para uma vaga no mundo do trabalho mostra o quão forte é o alcance do racismo estrutural. Por consequência disso, seu ganho salarial é sempre menor. A pesquisa citada aponta que mulheres negras recebem em média menos da metade do salário de um homem branco, por volta de 44%.

Cabe lembrar que o homem branco ocupa frequentemente posição de destaque e isso confere a ele um status social bem relevante, fazendo-o construir sua representatividade de modo automático. Ou seja, não há como não o considerar para um posto ou função bem alto em uma carreira, visto que ele é sempre adequado para o cargo, pois ali seu perfil é o considerado ideal. Apesar de sabermos que as mulheres negras são a base da sociedade brasileira, o direito de ocupar os mais diversos espaços sociais e poder estar nos postos de trabalho mais altos não lhes é possibilitado. É fundamental não perder de vista um dado trazido pela pesquisa: a invisibilidade da mulher negra na estrutura social pouco incomoda quem ocupa o topo da pirâmide social e é naturalizada, isto é, muitos de nós vemos isso como uma questão não relevante.

Dessa maneira, ao ser mulher, chegar em um ambiente e deparar-se com outras mulheres que compreendem seu lugar de fala por pertencerem ao mesmo grupo étnico, tem-se uma sensação de segurança, familiaridade e pertencimento, principalmente em locais de estudo, como as escolas, sobretudo as públicas. Xavier (2021) é bem enfática ao afirmar que a aceitação ou a chancela necessária no ambiente universitário, segundo um olhar branco e masculino, é algo que mostra a face real de um racismo institucional, sobretudo por ter a intelectualidade negra feminina, criando, gerando e produzindo conhecimento é um movimento naquela estrutura que se percebia imutável.

A PNAD (2019) informa que 28% da população brasileira é composta por mulheres negras, sendo elas o maior grupo de brasileiros e

juntamente aos homens negros formam 54,9% dos trabalhadores do nosso país. Porém isso não garantiu que elas fossem consideradas em diversos lugares de destaque dentro dos mais diversos espaços trabalhistas. Em Gaspar - SC e Blumenau - SC, a presença de mulheres em diversos estratos da hierarquia social é bem restrita, a Universidade Regional de Blumenau, FURB, teve apenas uma reitora desde sua fundação há 50 anos. Para as mulheres negras, o processo é muito mais terrível, pois a elas nem é dado o direito de serem cogitadas para um cargo ou função.

Dessa forma, ao saber de todo peso social que isso carrega, ter dados que mostram a porcentagem de professoras doutoras negras dentro das instituições federais de educação de duas das cidades importantes econômica e social no Vale do Itajaí é de grande relevância. Com isso, ter esses dados atualizados e divulgados, demonstra como o racismo institucional está presente nesses espaços educacionais. Então, a representatividade que deveria ser uma prerrogativa nessas instituições carece ser investigada.

## MULHERES NEGRAS E SUA REPRESENTATIVIDADE NA CIÊNCIA

Segundo Oliveira (2009) e Lima, Braga e Tavares (2015), o papel das mulheres na ciência ainda é um assunto pouco abordado nas salas de aula da educação básica, pois para muitas delas, uma carreira científica tem um caminho com muitos obstáculos, um deles é o preconceito que por gerações impossibilita-as de contribuir com a sociedade nesse campo do conhecimento. Assim, mostrar para uma menina, aluna de uma escola pública brasileira, que a carreira científica pode ser uma opção viável é um grande desafio, visto que se constrói uma estrutura sociocultural na qual o espaço acadêmico é marcadamente masculino.

Uma pesquisa do projeto Elas na Ciência mostrou que a Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica identificou os 500 autores USP com maior número de publicações entre 2015 e janeiro de 2021, desse grupo apenas 131 são mulheres. Isso só reforça a ideia de que só incentivos não bastam, torna-se fundamental um conjunto de medidas para promover o acesso, a permanência e o êxito das mulheres nesses lugares, sobretudo quando nos referimos às mulheres negras.

Paralelamente a isso, quando pensamos nas mulheres negras a complexidade é ainda maior, pois elas enfrentam muitos outros fatores sociais e culturais, como a falta de incentivo e oportunidades bloqueadas pelas diversas faces do racismo. A população negra após ingressar em cursos superiores, em sua maioria, desiste, por conta de ataques à sua autoestima, pouca representatividade, e o mercado de trabalho restringido a serviços “desvalorizados” pela sociedade. Por isso, a população negra representa apenas 20% do PIB brasileiro, conforme nos explicam os trabalhos de Xavier (2021) e Rosa e Silva (2015). Essas autoras falam de modo muito explícito da maneira como o mundo acadêmico não deseja ter mulheres negras como estudantes e/ou pesquisadoras.

Dados do IBGE alertam que apenas 10% das mulheres negras completam o ensino superior, ou seja, suas trajetórias nessa etapa de suas vidas são interrompidas por diversos fatores que ratificam o racismo estrutural e, muitas vezes, também institucional, fazendo-as serem vítimas de processo construído para excluí-las. Mesmo com as políticas de ações afirmativas dentro das instituições de ensino, tentando ser eficazes e acolher esse público, falham por conta de um sistema que referenda o racismo institucional nas mais diversas práticas sociais existentes no ambiente acadêmico, conforme nos orientam os trabalhos de Pinto (2007), Rosa (2015) e Xavier (2020).

Além disso, é sabido que os caminhos a serem trilhados por mulheres negras no espaço universitário a todo momento é organizado como uma grande prova de obstáculos muito bem produzidos, visto

que os atos racistas e os momentos de exclusão, não só pela cor de sua pele, mas também por questões de ordem social e econômica são considerados como problemas pessoais e não questões construídas pelo ambiente institucional. Por isso, a quantidade de professoras negras lecionando na educação superior ou o fato de elas ainda serem quase únicas em algumas áreas configura-se como mais uma marca do racismo presente. Isso mostra para as mulheres negras não presentes nesses espaços que ali não é o lugar adequado para elas. A pesquisa de Silva (2010), investigação que motivou toda nossa investigação, já mostrava à época que a representatividade, quando se trata de professoras negras doutoras, precisava e ainda necessita ser modificada.

Por outro lado, podemos crer também no pouco valor dado por algumas áreas e/ou instituições quando o assunto a ser tratado está diretamente conectado às questões de gênero e raça, segundo podemos entender à luz do trabalho de Minella (2013). Com isso, essas pesquisas restringem-se a campos do conhecimento específicos, tais como as ciências humanas e sociais aplicadas. Desse modo, as pesquisas que têm como tema as mulheres negras, trazem dados que denotam sua invisibilidade social, refletida também no ambiente acadêmico, conforme podemos ver nos dados do Censo da Educação Superior realizado em 2016. Segundo esse trabalho, somente 219, ou 0,4% do total são professoras pretas doutoras atuando em cursos de pós-graduação. Ao somá-las às pardas, o censo chega ao ainda pequeno quantitativo de 3%, ou seja, a luta para fazer esse número alcançar um índice considerado satisfatório e que contemple a realidade populacional brasileira é bem árdua.

Certamente essa exclusão apesar de divulgada ou até mesmo lembrada não causa incômodo em boa parte da comunidade acadêmica, pois esse contexto já se acostumou a não presença de negros, principalmente de mulheres negras, por haver um entendimento de que aquele não é seu lugar. Euclides (2017) explica que as questões raciais nem sempre ocupam o centro da discussão quando o recorte temático está pautado

na presença ou ausência de mulheres no ensino superior. Assim, segundo a pesquisadora, esse tema é tratado de forma homogênea, não levando em consideração todas as particularidades que tal abordagem necessita.

Segundo Silva (2010), a presença de mulheres negras com doutorado nas universidades brasileiras na carreira de magistério superior é um caso claro de apagamento social e acadêmico, devido não só ao número ínfimo de integrantes, mas também pela pouca discussão a respeito desse dado. Com isso, dos 63.234 docentes presentes no Magistério Superior, apenas 251 são mulheres negras, o que, em termos percentuais, representa menos de 0,4% do total.

Assim, tal grupo é excluído dos processos de construção de saberes, de tomadas de decisão e órgão de representatividade e não de temas e pesquisas. A luta por uma maior presença de mulheres negras na universidade não é para se ter mais pesquisas sobre esse objeto de pesquisa, mas que as mulheres negras estejam nos mais variados espaços sociais, produzindo ciência e ocupando cargos públicos como qualquer outro ser.

Dito tudo isso, essa pesquisa figura como uma possibilidade de colaborar para reverter tal situação de maneira a pensar em estratégias e metodologias que sejam importantes para construir na educação antirracista nas instituições pesquisadas.

## METODOLOGIA

Para realização do presente trabalho realizamos uma pesquisa básica de natureza qualitativa e caráter exploratório por meio de levantamentos bibliográficos sobre entrevistas com mulheres negras que exercem a função de professoras doutoras nos espaços pesquisados. Demos também à pesquisa um viés descritivo para melhor

entender o contexto de inserção das participantes e os fatores que fomentam o racismo nesses espaços. Além disso, procedemos à análise de informações presentes nos sites das instituições e buscamos textos teóricos que tratavam de temáticas ligadas à invisibilização e ao apagamento da mulher negra no espaço acadêmico para apresentar discussões e resultados fundamentados.

Os dados existentes sobre professoras doutoras negras atuando nas instituições federais de educação de Gaspar - SC e Blumenau - SC que estão disponíveis em seus sites. Lá coletamos informações sobre o perfil dos servidores e servidoras dessas instituições com foco no gênero, na raça, na titulação e na função que desempenham, no caso selecionamos somente as docentes. Escolhemos a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), campus Blumenau; o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), câmpus Gaspar e Instituto Federal Catarinense (IFC), câmpus Blumenau por terem em seus concursos para docentes a utilização da política de cotas como ferramenta de ação afirmativa.

Procedemos à leitura e à análise de textos que tratavam da presença ou ausência de mulheres negras em espaços acadêmicos e educacionais. Com os dados coletados nos sites das instituições pesquisadas, entendemos que deveríamos entrevistar as professoras negras doutoras para ver como se dava a relação delas com o racismo sofrido nos espaços onde atuam. Por meio da ferramenta de formulários do Google, fizemos um questionário e o enviamos para as professoras das instituições listadas, para saber como era a experiência disso no dia a dia delas, sendo mulheres negras inseridas em uma localidade e profissão majoritariamente branca e masculina. Assim como, saber se na perspectiva delas faz diferença na vida dos estudantes, principalmente na das mulheres negras, ter o contato e ser ensinada por elas, indiferentemente do tempo no qual as professoras passam juntas com esses mesmos alunos.

Por conta do contexto da pandemia de Covid-19, enviamos o questionário por e-mail e aplicativo de mensagens WhatsApp e cada uma das participantes contribuiu com nossa pesquisa de forma voluntária, respondendo ao questionário e colocando-se à disposição para dúvidas e demais questões. Outro ajuste necessário à execução da pesquisa foi o foco que demos à leitura de textos de autoras negras. Cabe destacar também que acrescentamos em nossa pesquisa mais uma entrevistada, uma professora doutora negra que atua nos cursos superiores de uma instituição de ensino superior público-privada de Blumenau. Sua trajetória de mais de dez anos nessa instituição e sua ampla pesquisa sobre questões raciais na região pesquisada, o Vale do Itajaí catarinense, mostrou-nos a importância de tê-la em nossa investigação.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para melhor entendermos o contexto profissional onde se inserem essas professoras, trouxemos três quadros, explicitando a quantidade de docentes de cada uma das instituições, bem como informações referentes ao gênero, raça e titulação, dados relevantes para refletir sobre o problema aqui debatido. Em seguida é apresentado as contribuições das quatro professoras negras doutoras que atuam nas instituições pesquisadas. Cabe destacar que um ajuste foi feito ao longo do desenvolvimento da pesquisa, a inserção de uma participante não pertencente a nenhuma das instituições até o momento mencionadas como professora efetiva, mas que atua como docente substituta no IFC câmpus Blumenau e na UFSC, também como substituta. Tal inclusão justifica-se pela necessidade considerar a Universidade Regional de Blumenau - FURB, instituição comunitária, com status de público-privada e localizada geograficamente na mesma região que as demais instituições pesquisadas.

A FURB conta em seu corpo docente com apenas uma professora doutora negra, que atua nos cursos de graduação e pós-graduação. Dessa forma segue a mesma característica das demais instituições analisadas por esta pesquisa, ou seja, há uma invisibilidade de professoras doutoras negras. Abaixo trazemos as tabelas com a quantidade de servidores lotados nas instituições pesquisadas, bem como a informação relativa a sua autodeclaração racial e sua formação acadêmica.

**Tabela 1 - Quantitativo de servidores docentes do IFSC câmpus Gaspar**

Docentes IFSC-Gaspar	Qtd	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	Não informado
Homens brancos	21	12	8	1	9
Homens negros	9	4	2	-	5
Mulheres brancas	26	18	8	-	8
Mulheres negras	2	2	2	-	-
Não identificado	13	5	3	-	8
Total	71	41	23	1	30

Fonte: Os autores (2021).

A tabela 1 traz os dados referentes aos docentes do IFSC câmpus Gaspar, onde ao todo há 71 professores, sendo 21 homens brancos, 26 mulheres brancas, 9 homens negros, 2 mulheres negras e 13 servidores não identificados. Dando destaques para pessoas negras, dos homens 4 possuem mestrado, 2 são doutores. Assim como entre as duas mulheres, ambas são mestras e doutoras. Entre os servidores brancos, 12 têm mestrado, 8 deles doutorado e 1 possui pós-doutorado. Enquanto as mulheres brancas, 18 possuem mestrado e 8 doutorado. Ao todo 13 docentes não preencheram os dados na página dos professores (SIGAA) ou Plataforma Lattes por completo, por este motivo não há como saber ao certo sobre algumas informações como etnia, gênero e formação.

**Tabela 2 - Quantitativo de servidores docentes do IFC câmpus Blumenau**

Docentes IFC-Bnu	Qtd	Mestrado	Doutorado	Pós-doutorado	Não informado
Homens brancos	24	24	11	-	-
Homens negros	3	3	1	-	-
Mulheres brancas	12	11	7	-	1
Mulheres negras	-	-	-	-	-
Não identificado	22	16	8	1	6
Total	61	54	27	1	7

Fonte: Autores (2021).

A segunda tabela traz os dados sobre o IFC câmpus Blumenau, a unidade conta com um total de 61 servidores docentes, sendo 24 deles homens brancos, 3 homens negros, 12 mulheres brancas, nenhuma mulher negra e 22 docentes que não se identificaram. Dentre os homens todos são mestres e desses, 11 possuem doutorado, já os homens negros todos possuem mestrado e 1 deles doutorado. As mulheres brancas são 11 mestras, 7 doutoras e uma delas não informou sua formação acadêmica. Embora não tenham se autodeclarado brancos, negros, amarelos ou indígenas, há ainda 16 docentes com mestrado, 8 com doutorado, 1 com pós-doutorado, e, por fim, 6 que também não informaram suas formações na pós-graduação.

**Tabela 3 – Quantitativo de servidores docentes da UFSC campus Blumenau**

Docentes UFSC-Bnu	Qtd	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	Não informado
Homens brancos	52	52	51	-	-
Homens negros	-	-	-	-	-
Mulheres brancas	27	26	26	-	1
Mulheres negras	1	1	1	-	-
Não identificado	15	3	3	-	12
Total	95	82	81	-	13

Fonte: Autores (2021).

A UFSC campus Blumenau possui um total de noventa e cinco servidores docentes, sendo 52 homens brancos, 27 mulheres brancas, 1 mulher negra e 15 docentes não autodeclarados em algum grupo étnico.

A instituição não possui nenhum professor negro. Os homens brancos são todos mestres e apenas um não tem doutorado, já entre as mulheres brancas, as 26 possuem mestrado e doutorado. O câmpus possui apenas uma mulher negra como servidora docente, ela é mestra e doutora em sua respectiva área de trabalho. Entre as pessoas que não se identificaram há 3 mestres, 3 doutores e 12 que não informaram sua formação.

Infelizmente não pudemos aqui trazer os dados relativos à FURB, devido ao fato de não termos conseguido acesso a essa informação por meio do site. Além disso, o tempo muito exíguo e a pandemia de Covid-19 impediu-nos de sair a campo e promover entrevistas e realizar um mapeamento dos docentes dessa instituição por meio de dados que estivessem acessíveis para seus estudantes e funcionários.

As informações coletadas e apresentadas nas tabelas 1, 2 e 3 somente reforçam o que já foi dito no trabalho de Silva (2010), a presença de professoras doutoras negras atuando, no caso daquela investigação, no magistério superior é pequeno e não incomoda do ponto de vista da representatividade. O IFSC - câmpus Gaspar, o IFC - câmpus Blumenau e a UFSC - câmpus Blumenau configuraram-se verdadeiramente como estabelecimentos brancos e masculinos, refletindo a realidade de muitos outros espaços onde semelhante realidade também está presente.

Muitos trabalhos que aqui nos serviram de base teórica para que conseguíssemos conduzir nossa pesquisa. Assim, por se tratar de uma investigação que teve como tema as professoras negras doutoras no meio acadêmico, utilizamos as pesquisas desenvolvidas por professoras negras, visto que a maneira como abordam o tema e as reflexões trazidas por elas no que diz respeito a pouca presença da mulher negra nos espaços acadêmicos ainda é situação contemporânea. Sua invisibilidade tanto como estudante de cursos de graduação e pós-graduação, quanto como docente

doutora que leciona, pesquisa, faz extensão e, portanto, produz conhecimento é um fato e algo a ser mudado com urgência.

### Dados do questionário

Para a coleta de dados, construímos um questionário semiestruturado de quinze perguntas, sendo nove objetivas e seis discursivas que contemplavam questões de foro profissional e pessoal. Para qualificar a produção de nosso instrumento de pesquisa, utilizamos como base os trabalhos de Pondé, Mendonça e Cardoso (2009) e Diniz e Medeiros (2010), esses autores tratam em seus trabalhos do cuidado necessário à elaboração dos questionários e sobre que eles funcionam como um importante instrumento de registro de narrativas. Os primeiros ressaltam a necessidade de se conseguir mostrar à pessoa entrevistada que sua identidade e as informações prestadas serão utilizadas segundo critérios éticos que visam preservar seu sigilo e tudo aquilo que foi de fato trazido por ela. Já os últimos autores, apoiados em Corin *et al.* (1992) destacam a essencialidade de se estar atento ao que está presente no contexto ao qual a entrevista é realizada, bem como os desdobramentos disso tudo. Ou seja, coube a nós proceder uma leitura do artigo que propiciasse a conexão entre as entrevistadas e o espaço ocupado por elas nas instituições onde atuam e na sociedade.

Assim, tendo como base esse questionário criado pelos pesquisadores, a fim de saber um pouco mais sobre o cotidiano das professoras e sobre as instituições de ensino nas quais elas atuam, tais como a FURB, o IFSC Gaspar e a UFSC usando perguntas como, Como você se autodeclara?, A professora é natural do estado de Santa Catarina? e Como a professora se sente sendo doutora e negra no Médio Vale do Itajaí - SC?, obteve-se diversas conclusões.

Desse modo, perceberam-se algumas atitudes institucionais um tanto quanto inadequadas, por exemplo quando perguntamos se havia alguma política efetiva para combater atos racistas, a única citada foi o sistema de cotas e alguns atos pontuais. Apesar de todas as instituições pesquisadas trazerem em seus documentos oficiais a informação e a orientação sobre o respeito às singularidades e de se mostrarem sempre favoráveis à inclusão, isso não é uma realidade no dia a dia. Ou seja, o papel, por aceitar tudo, consegue manter um discurso que, muitas vezes, não se efetiva na prática cotidiana desses espaços de educação.

Além da Ouvidoria e da Corregedoria que recebem denúncias, temos uma coordenadoria específica para esse enfrentamento, à Coordenadoria de Diversidade Sexual e Enfrentamento da Violência de Gênero (CDGEN). Mas, apenas em Florianópolis. Os demais câmpus precisam se dirigir a ela. (ANÔNIMA 4, 2021).

A UFSC campus Blumenau é uma exceção, pois tem à disposição a Ouvidoria e a Corregedoria Diversidade Sexual e Enfrentamento da Violência de Gênero, CDGEN para casos de racismo. Contudo o relato de uma das entrevistadas expõe a fragilidade do modo como tais órgãos atuam, devido à centralização desse espaço na reitoria, fato que marca o distanciamento e a dificuldade em fazer as denúncias e reclamações chegarem e serem resolvidas.

Ao analisar a primeira e a segunda questão, as quais são respectivamente: Como você se autodeclara? e Como seus e suas colegas de trabalho te veem?, foi possível ver que três de quatro professoras veem-se sim como negras, porém em seu ambiente de trabalho as pessoas não as enxergam de tal forma, mas sim como outra identificação racial, como pardas ou morenas. Por isso ao saber que o segmento no qual essas professoras atuam são de ensino médio técnico, superior e/ou pós-graduação *lato sensu*, lugares onde o senso crítico é mais desenvolvido e, ainda há espaço próprio para o estudo nas áreas étnico-raciais e de gênero, ainda assim o racismo faz-se presente como uma marca de

reconhecimento de suas identidades negras. O privilégio da branquitude, o espaço ocupado por elas e suas trajetórias dentro e fora daqueles lugares são fatores que apontam como o racismo institucional age.

É importante aqui dizermos que os Neabis do IFSC - câmpus Gaspar e do IFC campus Blumenau, o Neab da FURB e a Comissão de Validação Étnico-Racial da UFSC - campus Blumenau representam uma das únicas senão a única iniciativa dentro dessas instituições que trata das questões raciais. Mesmo sendo espaços onde o trabalho com a temática racial, as discussões em torno das leis 10.693/03 e 11.645/08 e todo debate relacionado ao tema raça e racialidade encontra adesão, muitas vezes somente são considerados em momentos pontuais durante o semestre letivo e no calendário acadêmico. Assim, reserva-se a esses núcleos visibilidade nos meses de maio e novembro quando se lembra que a questão racial verdadeiramente importa.

Com isso, sendo três das quatro professoras com quem conversamos não naturais do estado de Santa Catarina e atuando em distintas áreas do conhecimento, como filosofia, linguística, letras, artes, educação, multidisciplinar, história, sociedade, direitos humanos e sociologia, entretanto todas elas já atuaram como colaboradoras ou orientadoras em projetos que abordavam assuntos como étnico-racial, gênero ou direitos humanos. Talvez por serem professoras doutoras não brancas na região do Vale do Itajaí - SC e por terem abordado os assuntos citados anteriormente, elas veem em uma escala de um a dez, o quão relevante é a representatividade negra no meio acadêmico.

Como professoras negras, houve diversos empecilhos no início da carreira de cada uma delas, dúvidas na capacidade de exercer a profissão, olhares maldosos, conseguir conciliar vida profissional com as exigências que a sociedade tem em relação à mulher, as quais sabemos que são cruéis e aumentam a cada dia, e são ainda mais 'pesadas' para mulheres negras. Ainda tiveram de lidar com a falta de oportunidades no meio, o que levou a uma dedicação cada vez maior, e até desgastante,

para obter um lugar e conquistar seus devidos espaços. São sentimentos e ocorrências vividas até mesmo por mulheres brancas, justamente por ser mulher, mas na sociedade em que vivemos tudo se torna mais intenso à medida em que o tom de pele se torna mais preto retinto.

Uma pergunta trazida no questionário foi: Como a professora se sente sendo doutora e negra no Médio Vale do Itajaí - SC?, e como respostas obtivemos algumas que nos fizeram ter algumas reflexões.

Eu tenho reconhecimento do meu trabalho, mas me sinto a “negra única” e isto vem me traz um grande incômodo (ANÔNIMA 1, 2021).

Me sinto um pingão de resistência (ANÔNIMA 3, 2021).

Me sinto um exemplo para meninos e meninas negras, mostrando para eles que este também é um lugar a ser ocupado. Aos não negros, vejo minha posição como uma forma de instigá-los a desconstruírem o preconceito e a se tornarem parte da luta antirracista (ANÔNIMA 4, 2021).

Mesmo sendo doutoras na área em que atuam, as professoras, ainda sim depois de muitos anos, veem-se como *casos isolados* em meio a tantos colegas de trabalho, embora sejam tratadas com devido respeito e reconhecidas por seus pares. Isso nos leva a pensar que, não é o suficiente ter uma ou duas pessoas negras em uma instituição para conseguir simbolizar a representatividade, faz-se necessário cada vez mais pessoas para esse bem ser possível, não basta apenas agradecer aos olhares alheios nos documentos e mídias institucionais, nos quais sempre aparece a mesma professora negra somente para dizer que ela está lá.

Com isso, ao desenvolvermos uma pesquisa em Santa Catarina, numa região que se autodenomina Vale Europeu, implica trazer como arcabouço teórico a branquitude, pois essa teoria expõe muito daquilo que está presente no contexto sociocultural no qual se inserem as entrevistadas desta pesquisa. A branquitude é o combustível que fomenta a discriminação em Blumenau-SC e Gaspar-SC, visto que ser

branco é, além de um privilégio social, uma característica necessária para a inserção da pessoa nos mais diversos existentes na região citada. Ser Vale Europeu é entendido automaticamente como ser alguém que na partilha do fenótipo do restante do país, por isso para as entrevistadas estar nas instituições nas quais atuam torna-se ainda mais complicado, já que a comunidade externa ancora-se na branquitude para legitimar narrativas e dar voz a cidadãos e cidadãs.

Cabe destacar que os dados analisados explicitam um contexto cruel no qual a branquitude constitui-se como um mecanismo bem eficaz quando a ideia é excluir os negros de certos espaços. Isso somente corrobora com Schucman (2014), pois para essa autora é um fato que gera uma sensação de alívio nos brancos não ter de encontrar pessoas negras em posições sociais de destaque. Apesar de nossos dados tratarem da esfera pública no âmbito do ensino, esse fenômeno também é recorrente, visto que a presença de mulheres negras em altos cargos de gestão na administração pública ainda consiste numa luta bem grande a ser travada. Ou seja, a equidade de oportunidades não figura como uma realidade para muitos contextos e é propositalmente retirada das mulheres negras.

Desse modo, torna-se fundamental incluir nessa investigação uma reflexão bem crítica de que para se transformar a maneira como as mulheres negras são representadas e reconhecidas na e pela sociedade, é preciso reconhecer o privilégio da branquitude e ter cada vez mais pessoas brancas como aliadas neste processo de reconstrução de espaços democráticos e representativos. Até porque o racismo foi construído pelo branco que estabeleceu distinções e hierarquizou a sociedade em classes e categorização racial. Justamente por esse motivo ser branco constitui-se historicamente como algo superior a uma vantagem social, mas garantiu a esse grupo sempre um lugar nos mais diversos contextos que desejasse ocupar. Isso promoveu a naturalização da ausência de negros e negras em muitos

lugares, fato que não incomoda, afeta ou gera sensação de culpa ou responsabilidade para a maioria da população branca.

Diferentemente da situação ocorrida nos Estados Unidos da América, onde o racismo estrutural tem cerca de 400 anos e promoveu práticas sociais terríveis que ainda hoje impactam na realidade daquele país. No Brasil, buscou-se construir uma espécie de ideia de democracia racial e um apagamento de tudo o que lembrava a escravidão, entendendo esse período como uma vergonha nacional. Por isso, a república recém proclamada em 1889 e, anteriormente, o império fomentaram diversas políticas para fazer do Brasil um lugar onde negros e brancos conviviam pacificamente e eram respeitados. Contudo é sempre importante lembrar que a queima de documentos e demais registros comprobatórios dos mais de trezentos anos de escravidão não criou conscientização e não tirou os negros da marginalização social.

Além disso, é muito importante ressaltar que o contexto racial dos Estados Unidos da América adotou políticas de estado que proibiam negros e brancos de se relacionarem afetivamente e de frequentar os mesmos espaços políticos, sociais e econômicos. Isso somente ampliou a segregação racial e criou marcadores sociais até hoje ainda muito presente e que fazem cada povo ter de saber exatamente seu lugar. No Brasil, uma pretensa proposta de inclusão dos negros configurou-se como uma estratégia eficaz para relegá-los aos postos mais baixos da sociedade. Schucman (2012) e Bento (2002) fazem em seus trabalhos o resgate histórico das políticas implementadas durante o Segundo Reinado e na Primeira República que objetivavam embranquecer a população, ou seja, a miscigenação foi incentivada para tornar a população menos negra e mais apta a ser bem-vista aos olhares estrangeiros.

Todo esse aparato ideológico e social serviu de base para criar no Brasil um grupo racial e social intermediário entre os pretos e os brancos, a figura do pardo. O termo passou a designar a ideia de mistura de cores, miscigenação e até mesmo mestiçagem para ten-

tar definir aquela pessoa que não é lida socialmente como branca e nem como preta. Contudo essa nova maneira de se referir a esses cidadãos traz consigo preconceitos e estigmas gerados pelo processo de embranquecimento iniciado no século XIX com a imigração europeia de povos não ibéricos para a região sul do Brasil, conforme orienta o trabalho de Bento (2002).

Ao responder à pergunta relativa à sua autodeclaração, uma das entrevistadas diz:

Eu não me sinto à vontade em me autodeclarar negra porque meu fenótipo nunca me colocou em posição de desfavorecimento, pelo menos não de maneira que conseguisse identificar implícita ou explicitamente. Ao me autodeclarar negra, sinto que estou de alguma forma desconsiderando ou diminuindo a discriminação pela qual outras pessoas passaram. Sinto que, no meu caso específico, me privilegiaria de condições que outras pessoas não tiveram. Desejo uma sociedade mais justa e mais igualitária. Só para concluir, quando fiz vestibular ainda não havia sistema de cotas para universidades públicas e me autodeclarei parda. Hoje, sabendo das oportunidades que tive, talvez me autodeclarar diferentemente porque tive acesso à educação de qualidade e não gostaria de tirar a oportunidade de pessoas que, se não fosse através das universidades gratuitas, não teria acesso ao ensino superior por falta de condições para pagar uma universidade (ANÔNIMO 2, 2021).

A resposta da professora corrobora com as reflexões que Souza e Bressanin (2019) trazem a esse respeito, pois as autoras ao apresentar a opinião de um especialista sobre a questão do pardo, reforçam ideias já presentes no cotidiano da nossa população e nos espaços acadêmicos. A discriminação no Brasil dá-se sobretudo pelo fenótipo, logo quanto mais escura a cor da pele e mais traços africanos se tem, ou seja, quanto mais próximo se é do preto, mais forte será a discriminação sofrida por essa pessoa. Assim, é possível entender que o privilégio da branquitude insere-se adequadamente a tal cenário, porque quando os traços fenotí-

picos denotam a proximidade de alguém com o branco, isso o afasta ou o mantém certamente distante de episódios de racismo.

Para finalizar, ainda podemos ver uma questão de traços e cores na qual a professora não se vê como uma mulher negra, pois não sofreu tanto preconceito explícito como as demais. Com isso, ou seu tom de pele não é tão retinto ou seus traços africanos são sutis, fazendo-o ser lida socialmente como uma mulher branca. Assim, como ela mesma disse, até certo momento de sua vida se autodeclarou parda, por entender que se enquadra dentro desse grupo. Entretanto, não pode ser descartada toda sua trajetória, pois assim como ela existem muitas mulheres que têm dificuldade para entender sua racialidade. Elas são embranquecidas nos mais diversos espaços sociais e profissionais, por isso a dificuldade em recuperar sua negritude, sua identidade e ancestralidade.

Muitas vezes a sociedade fala,  *você é muito clara para ser negra*, e ao mesmo tempo fala,  *você é muita escura para ser branca*, isso gera uma dúvida e um desconforto extremo para quem tem de escutar esse tipo de fala preconceituosa, é mais um hábito que precisa ser mudado na mente e atos da sociedade. Essa construção histórica do termo  *morena*,  *mulata* e do próprio pardo objetivam na maioria das vezes branquear a sociedade, livrá-la do que Fanon (1983) chama de perigo biológico. Para esse autor, esta é a maior justificativa para o embranquecimento, tirar do negro, do preto retinto sua identidade, suas características, ou seja, salvá-lo é trazer esse grupo social para o mais próximo possível do branco. Dessa maneira, as mulheres pardas, apesar da passabilidade como brancas, também são fruto de um sistema social racista e excludente.

Isolada, pois sou uma das únicas negras circulando nos ambientes (ANÔNIMA 1, 2021).

Tenho o privilégio de uma melhor representatividade em comparação a outros locais, porém, ainda há bastante espaço a ser conquistado (ANÔNIMA 2, 2021).

Não me sinto representada, inclusive percebo que minha negritude passa “despercebida” por eu não ser negra retinta e sim parda (ANÔNIMA 3, 2021).

Em um câmpus com 150 servidores, nossa representatividade está em torno de menos de 1%. Somos poucos ainda (ANÔNIMA 4, 2021).

Por fim, as quatro entrevistadas nos apresentam o cenário de exclusão e solidão no qual lecionam, pesquisam e desenvolvem demais atividades. Elas inserem-se no espaço onde a branquitude tem lugar direito e as apaga ou embranquece, deixando-as como aquelas que travam uma batalha diária contra várias forças. Destacamos aqui o quão difícil é para elas não esmorecer e permanecer ativa na função que escolheram para a vida toda.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto trouxe os resultados de uma parte do Projeto de Pesquisa intitulado A participação das mulheres negras no meio científico brasileiro: as ciências humanas, exatas, biomédicas, agrárias e da linguagem como meios de promover uma educação antirracista e que vise os direitos humanos no Vale do Itajaí - SC, aprovado no edital nº 01/2020/PROPI – Programa Institucional De Bolsas De Iniciação Científica Para O Ensino Médio – PIBIC-EM do Instituto Federal de Santa Catarina. O edital e o projeto são uma iniciativa da Pró-reitora de Pesquisa e Pós-graduação do IFSC com o objetivo de promover a difusão e reflexão a respeito do fazer científico junto aos estudantes do cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Toda nossa pesquisa é fruto da provocação suscitada por meio da pesquisa de Silva (2010), essa pesquisa fez-nos buscar saber quem eram as professoras doutoras negras que atuavam nas instituições pú-

blicas federais de Blumenau - SC e Gaspar - SC. Como já explicitado em várias partes desse artigo, a investigação de Silva (2010) escancara uma realidade muito cruel acerca da ausência de representatividade no espaço acadêmico. A pesquisadora mostra como a carreira de magistério superior é majoritariamente branca e masculina, pois até mesmo a presença de professores doutores negros na função de docente em algumas áreas é pequena. Já a presença de professoras doutoras negras é quase inexistente em diversas áreas do conhecimento, como por exemplo nas Ciências Agrárias e nas Relações Internacionais, por isso elas estão mais presentes nas Ciências Humanas, da Saúde, Letras, Artes e Linguística.

Essa provocação fez-nos olhar para a região na qual estamos inseridos e para as instituições da qual fazem parte os autores e autoras desse trabalho e pensar se a situação apresentada pela pesquisadora supracitada ocorre nesse contexto. Para executar nossa pesquisa optamos por incluir as duas outras instituições federais presentes na região com o objetivo de verificar se também havia nesses espaços professoras negras doutoras exercendo a função de docente.

Para nossa surpresa, apesar de fazer dez anos da publicação do trabalho da Prof.<sup>a</sup> Joselina da Silva, este mantém-se muito pertinente à contemporaneidade, visto que a construção de meios eficazes de promover a representatividade feminina negra nos espaços acadêmicos ainda é um desafio. Logo quando olhamos para os nossos dados e vemos que há em três instituições públicas somente três professoras negras doutoras, isso diz muito sobre a ausência de representatividade e mostra que pouco mudou de 2010 para cá.

Reconhecemos e ressaltamos a essencialidade e a relevância das políticas e demais iniciativas que promovem as ações afirmativas nas instituições pesquisadas, todavia o alcance disso ainda é bem tímido e não resolveu muitas das questões urgentes que ocupam esse campo. Além disso, trazemos também aqui o questionamento muito

importante que reside no fato de que é necessário saber para quem, fato essa representatividade da mulher negra importa.

Mesmo sendo um dos países com umas das maiores populações negras do mundo, isso não garantiu e não garante que esse contingente de mais de cem milhões de pessoas ocupem os postos mais altos do mercado de trabalho. Na área educacional, isso não é diferente, pois os cargos de diretores, diretoras, coordenadores, coordenadoras, reitores e reitoras ainda são exercidos em sua maioria por pessoas brancas. Destacamos aqui a Prof.<sup>a</sup> Joana Guimarães Luz como a primeira reitora negra de uma universidade federal, é importante trazer também a Prof.<sup>a</sup> Sonia Guimarães, a única docente negra do Instituto Tecnológico da Aeronáutica. Tudo isso mostra que a representatividade importa para aqueles, nosso caso aquelas mulheres que são a base da nossa sociedade e precisam e devem estar em todos os espaços.

Sabemos que para todas as mulheres negras o caminho até o reconhecimento é muito longo, difícil e cheio de empecilhos como nos mostrou o trabalho de Xavier (2021). Entretanto é essencial garantir que as mulheres negras cheguem aos cursos de graduação nas mais diversas áreas, às pós-graduações e tornem-se tudo aquilo que sempre desejaram e/ou sonharam. É muito importante dizer que boa parte dessas mulheres são as primeiras de suas famílias a conseguirem um assento no nível superior e essa conquista, se assim podemos chamar, é fruto de lutas incansáveis. Assim, ao ver uma mulher negra no ensino superior deve-se saber que sua chegada deixa marcas e mostra a outras que existe um caminho possível.

Esse trabalho serviu também para pensarmos sobre onde estão as nossas mulheres negras que não estão em pé de igualdade nas instituições de ensino públicas da região pesquisada. O questionamento apenas mostra que o apagamento da mulher negra na região onde se encontram as instituições pesquisadas é uma realidade e tira essa mulher de um lugar seu de direito. Assim, esse aspecto causa um impacto

negativo na sociedade que nega à mulher negra seu espaço, impedindo-a de construir sua trajetória e galgar o sucesso. Por isso, quando uma mulher negra chega a um posto mais alto em qualquer esfera, seja política, econômica, social ou profissional torna-se um espelho para as outras que estão no caminho ou começaram sua caminhada.

A educação é o lugar onde as ferramentas de acesso, permanência e êxito precisam estar sempre presentes para garantir que as pessoas conseguirão finalizar seus percursos formativos. Apesar de serem únicas em suas instituições, as entrevistadas constituem uma força que auxilia no movimento da estrutura social e educacional de Blumenau-SC e Gaspar-SC de modo que contribuem para serem resistência e reexistência de um público lido nesse espaço como minoritário. Com isso, a representatividade que elas geram é o que conduz jovens negras para também quererem dali fazer parte.

E, por fim, uma pergunta que fica para reflexões e pesquisas futuras é: será que essas professoras negras não precisam, muitas vezes, se manter na invisibilidade (não de forma consciente) como estratégia de sobrevivência em um espaço majoritariamente racista e machista? Portanto, é tempo de discutir assuntos como esses, esquecidos pela sociedade, e desenvolver soluções para cada vez mais buscar a equidade social no Brasil é algo muito necessário.

## REFERÊNCIAS

ALVES, J. S. **A atuação policial na perspectiva de jovens negros: vozes dos invisíveis**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania) – Faculdade de Direito Universidade Federal da Bahia, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/30029/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20DE%20MESTRADO-JADER%20SANTOS%20ALVES.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2021

BENTO, M. A. S. Branqueamento e Branquitude no Brasil. *In*: Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento (Org.). **Psicologia social do racismo** – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 25-58. Disponível em: <http://www.media.ceert.org.br/portal-3/pdf/publicacoes/branqueamento-e-branquitude-no-brasil.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2021.

BENTO, M. A. S. **Pactos Narcísicos no racismo**: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. 2002. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia – Universidade de São Paulo, 2002. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18062019-181514/publico/bento\\_do\\_2002.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18062019-181514/publico/bento_do_2002.pdf). Acesso em :18 nov. 2020.

BERTH. J. **O outro do outro**: A violência contra a mulher negra não começou na pandemia. Revista Piauí, São Paulo, n. 167, s/p. Disponível: <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/o-outro-do-outro/>. Acesso em: 07 maio 2021.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC SECAD/SEPPPIR /INEP, 2004.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)**. Indicadores Sociais Municipais. 2010. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv54598.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2848**, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal.

Bussoletti Neves, Y., Teixeira Dezem, L., & Vidotte Blanco Tarrega, M. C. (2020). O racismo estrutural sob a perspectiva da atividade policial e da justiça penal. **Anais Do Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania**, v. 8, p. 631-641. Disponível em: <https://revistas.unaerp.br/cbpcc/article/view/2155>. Acesso em: 07 maio 2021.

CARDOSO, L. Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco antirracista, **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Manizales**. Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde, v. 8, n. 1, enero-junio, 2010, p. 607-630. Disponível em; <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20131216065611/art.LourencoCardoso.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2021.

CORIN E, UCHÔA E, BIBEAU G, KOUMA-RE B. Articulation et variations des systèmes de signes, de sens et d'actions. **Psychopathologie Africaine** v. 24, p. 183-204, 1992.

CZORNEI, G; PAULA, A. P. Femicídio em Santa Catarina: Direito Penal com instrumento de controle á violência contra a mulher. **Acad. Dir.** v. 2, p. 692-714, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.unc.br/index.php/acaddir/article/view/3081/1449>. Acesso em: 21 de abril de 2021.

DIJK, T. A. V.. (Org.). **Racismo e discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/05/22/ibge-em-todas-as-regioes-mais-brasileiros-se-declaram-pretos.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 20 de março de 2021.

DINIZ, Debora; MEDEIROS, Marcelo. **Aborto no Brasil**: uma pesquisa domiciliar com técnica de urna. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 15, supl. 1, p. 959-966, jun. 2010.

EUCLIDES, Maria Simone. **Mulheres negras, doutoras, teóricas e professoras universitárias**: desafios e conquistas. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira. Fortaleza, 2017.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. CERQUEIRA, D. (Coord.). **Atlas da violência 2020**. Rio de Janeiro: Ipea; 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020>. Acesso em: 12 dez. 2021.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. CERQUEIRA, D. (Coord.). **Atlas da violência 2019**. Rio de Janeiro: Ipea; 2019. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/190605\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2019.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf). Acesso em: 12 dez. 2021.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. CERQUEIRA, D. (Coord.). **Atlas da violência 2018**. Rio de Janeiro: Ipea; 2018. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/9/atlas-2018>. Acesso em: 12 dez. 2021.

LANDGRAF, J. A construção da branquitude: identidade racial branca em famílias com passado escravocrata no Rio Grande do Sul, Brasil. *In*: 44º Encontro Anual da ANPOCS. SPG 40 - Questão Racial: Cultura, Discriminação, Políticas Públicas e Agenda Antirracista Contemporânea. **Anais [...]** 40 - Questão Racial: **S.I.**, 2020.

LIMA, Betina Stefanello *et al.* Participação das mulheres nas ciências e tecnologias: entre espaços ocupados e lacunas. **Gênero**, Niterói, p. 11-31, 2015.

MINELLA, Luzinete Simões. “Temáticas prioritárias no campo de Gênero e Ciências no Brasil: raça/etnia, uma lacuna?”. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 40, p. 95-140, 2013b.

NEVES, Y. B; DEZEM, L.T. TÁRREGA, M.C.V.B. O Racismo Estrutural sob a perspectiva da atividade Policial e da Justiça Penal. Anais do Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania, n. 8, p.631-641, out/2020. Disponível em: <https://revistas.unaerp.br/cbpc/article/view/2155/1626>. Acesso em: 12 dez. 2021.

OLIVEIRA, Rosangela da Silva. **São mulheres, são intelectuais e são negras**: um estudo de caso de professoras negras oriundas de zonas periféricas que ingressaram no curso de doutorado. Monografia (Especialização) – Curso de Docência Superior do Ensino Superior, Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2009.

OLIVEIRA. J. A. L. **A Visão Criminalizadora de jovens negros a partir das manchetes de jornais**. 2018. 101 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) Universidade Federal da Bahia, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/26248>. Acesso em: 12 dez. 2021.

POTTMEIER, Sandra.; GUILHERME, Luiz Herculano de Sousa; NASCIMENTO, Raoni F. O.; SILVEIRA, Ana Paula Kuczmynda da. Políticas Linguísticas: o caso dos haitianos no Vale do Itajaí. **Letra Magna** (Online), v. 16, p. 1740-1759, 2020.

PINTO, Giselle. **Gênero, raça e pós-graduação: um estudo sobre a presença de mulheres negras nos cursos de mestrado da Universidade Federal Fluminense**. Niterói: 2007. 31p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Política Social, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

PONDÉ, Milena Pereira; MENDONÇA, Milena Siqueira Santos; CAROSO, Carlos. Proposta metodológica para análise de dados qualitativos em dois níveis. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, jan.-mar. 2009, p. 129-143.

ROSA, Katemari; SILVA, Maria Ruthe Gomes da. Feminismos e ensino de ciências: análise de imagens de livros didáticos de Física. **Gênero**, Niterói, v. 16, n. 1, p. 83-105, jan. 2015.

SÁ, Grégori Francisco Moraes de. **Há Quantas Anda A Informação Etnicoracial Negra Nas Ciências Sociais No Brasil?** 2016. 65 f. TCC - Curso de Bacharelado em Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 65.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Branquitude e poder: revisitando o “medo branco” no Século XXI. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 13, mar. – jun. 2014. p. 134-147. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5647126/mod\\_resource/content/1/Artigo\\_%20Branquitude%20e%20poder.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5647126/mod_resource/content/1/Artigo_%20Branquitude%20e%20poder.pdf). Acesso em: 10 jan. 2021

SCHUCMAN, Lia Vainer. Branquitude e Privilégio. In: SILVA, M. L.; *et. al* (Orgs.). **Violência e Sociedade**: o racismo estruturante da sociedade e da subjetividade do povo brasileiro. São Paulo: Escuta, 2018. p. 137-150.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido” o “branco” e o “branquíssimo”**: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulista. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia - Universidade de São Paulo, 2012. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-21052012-154521/publico/schucman\\_corrigida.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-21052012-154521/publico/schucman_corrigida.pdf). Acesso em: 10 jan. 2021.

SCHUCMAN, Lia Vainer **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo**: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. São Paulo: Annablume, 2014. Disponível em: <http://www.ammapsique.org.br/baixar/violencia-e-sociedade.pdf#page=138> Acesso em: 10 de janeiro de 2021

SILVA, Arlene Santos. Químics Negros e Negras do Século XX e O Racismo Institucional Nas Ciências. **Revista Exifus**, Santarém, v. 9, n. 4, p. 121-146, out. 2019.

SILVA, J. Doutoradas professoras negras: o que nos dizem os indicadores oficiais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 1, p. 19-36, jan. 2010. Semestral.

SILVA, L. H. V. **A inserção da mulher negra no ensino de Ciências no município de Ponta Grossa – PR**. 2018. 48 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Ponta Grossa, 2018.

SOUZA, M. R. de.; BRESSANIN, J. A. (2019). **Quem é pardo no Brasil?** Uma análise dos sentidos de pardo nos modos de definir cor ou raça. *Revista De Estudos Acadêmicos De Letras*, v. 12, n. 2, p. 75–88. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reacl/article/view/4112>. Acesso em: 10 jan. 2021

VARGAS, R. N. **Sobre Produção de Mulheres Negras nas Ciências**: Uma Proposta para a Implementação da Lei 10.639/03 no Ensino de Química. 2018. 92 f. Tese (Doutorado) - Curso de Química, Universidade Federal de Goiás Instituto de Química Programa de Pós-Graduação em Química, Goiânia, 2018.

XAVIER, G. (2021). Grupo intelectuais negras UFRJ: a invenção de uma comunidade científica e seus desafios. **Revista Trabalho Necessário**, v. 19, n. 38, p. 224-239. <https://doi.org/10.22409/tn.v19i38.43121>.

# 4

Thiago de Sene Pereira

**DA LIBERDADE  
AOS CORPOS  
DÓCEIS:**  
o racismo e o biopoder

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.04](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.04)

## INTRODUÇÃO

Este capítulo, inicialmente, tem como objeto de análise os conceitos de corpos dóceis e biopoder formulados por Michel Foucault. Tais concepções do autor servirão de instrumento elucidativo sobre o racismo no Brasil e suas consequências à comunidade negra. A abordagem não tem por finalidade exaurir os conceitos supracitados. Todavia, mesmo sendo uma análise perfunctória, terá o condão de apresentar uma concepção crítica do racismo que advém do próprio poder estatal e que legitima a prisão ou morte de sujeitos negros.

Serão trazidos à tona exemplos reais ocorridos no Brasil e que corroboram com os ensinamentos apresentados pelo pensador através de seus conceitos. Ademais, mediante análise gráfica pautada em dados oficiais do Cadastro Nacional de Adoção, ficará evidente que as concepções de Foucault convergem com a realidade hodierna, pois o perfil pretendido pelos brasileiros que buscam adotar uma criança solidifica a ideia de uma raça superior em detrimento das demais.

Por fim, será conceituado e discorrido a respeito do princípio da igualdade, previsto na Constituição Federal de 1988, e que por muitos anos se manteve inerte a fim de assegurar a manutenção do *status quo* e a desigualdade racial. Ainda sob o prisma do sistema jurídico brasileiro, será dissertado sobre a polêmica legislação que reserva um percentual de vagas aos indivíduos negros e qual sua importância para obtenção da equidade através do campo educacional.

## CORPOS DÓCEIS: A ANÁLISE FOUCAULTIANA DA SEGREGAÇÃO

Um corpo dócil é aquele que pode ser trabalhado, manipulado e aperfeiçoado, ou seja, por influências externas, sua essência pode ser alterada, de modo que o sujeito opere como o dominador assim o queira, através das disciplinas.

Foucault conceitua:

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder” está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis” (FOUCAULT, 2000, p. 119).

O processo de tornar-se um corpo dócil é chamado de disciplina, esse método permite que se tenha controle de todas as operações do corpo e que a força do sujeito seja administrada, obtendo como resultado a relação docilidade-utilidade. “Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas” (FOUCAULT, 2000, p. 118).

Tornar um corpo dócil por meio da disciplina é uma prática que se vislumbrou no Brasil depois que o país adquiriu sua soberania. É sabido que o negro foi o principal responsável pelo progresso do capitalismo na nação brasileira. Entretanto, com o advento das novas técnicas dos modos de produção e com o desenvolvimento do capitalismo neoliberal, a mão de obra humana perde seu protagonismo, tornando-se irrelevante.

Oliveira (2018, p. 97), salienta: “verificamos na história que os corpos negros foram a força produtiva suprema por séculos, durante a escravatura, gerando riquezas que viabilizaram a emergência de tecnologias para o nascimento de uma forma de produção da vida material, o capitalismo.”

A troca da mão de obra por máquinas fez gerar um novo fenómeno social. Outrora os braços que eram responsáveis por produzir o desenvolvimento no país, agora não têm poderio para se igualar às tecnologias em ascensão. Diante deste cenário, inicia-se um colapso, pois com a derrocada da mão de obra, há a ação mais injusta, porquanto as pessoas são empurradas para as periferias da cidade, para prisão ou para a própria morte, por intermédio das forças de segurança de forma oficial ou não.

Quando ocorrem transformações técnicas no modo de produção capitalista, e o sistema passa a precisar cada vez menos de força de trabalho, na segunda metade do século XX, a ação é a de expulsar massas humanas, jogar pessoas no desemprego estrutural, empurrá-las para as periferias da cidade, para as prisões ou simplesmente aniquilá-las por meio das forças policiais, oficiais ou não (HILÁRIO, 2016, p. 202).

Ao se utilizar a lógica e a coerência é notório evidenciar que a maior parte da população entregue à própria sorte foi a negra. Diante desta conjuntura, o corpo negro perdeu sua valoração para o capitalismo e deixou de ser protagonista no quesito mão de obra. Consequentemente, o corpo que antes era dócil e útil, tornou-se obsoleto e descartável para o mercado.

O fato é que o negro não pode ocupar cargos de relevância, pois ele não deve ser o personagem principal, mas sim, o coadjuvante perante o corpo social. Vê-se tal afirmação, nas obras do poeta catarinense João da Cruz e Sousa, em que são marcadas pela repressão que vivera; escreveu crônicas e prosas abolicionistas, sentimentais e

anátemas como Tropos e Fantasias. Aliás, toda sua vida foi permeada pelo “combate ao preconceito racial que fora vítima em mais de uma ocasião e que o impediu de assumir o cargo de Promotor em Laguna SC para o qual fora nomeado” (SOUSA, 2008, p. 304).

Pela razão de sempre ser tratado como um objeto propriamente dito, uma coisa, a vida do negro passou a ser entendida como um problema social naquele momento não resolvido em virtude da ausência de políticas públicas. Assim, Oliveira (2018), afirma que: “Neste sentido, vidas cuja força de trabalho já não é mais necessária ao modo de reprodução do capital, convertem-se de vidas úteis a supérfluas, criminalizadas, colocadas à margem, no fio da navalha e, portanto, vidas matáveis” (OLIVEIRA, 2018, p. 96). Logo, sujeitos que não gozam de capital para poder fortalecer o sistema, são vidas criminalizadas, e destituídas de qualquer valor.

Por ter sido desprovido de seu valor econômico e social, ao ser trocado por máquinas, o negro passa a ser menosprezado pelo Estado, ficando em uma situação crítica, sem perspectiva de futuro e de presente. Então, o negro agora desempregado e desamparado ocupa as periferias e as prisões, tornando-se um alvo fácil para sua própria aniquilação por meio das forças coercitivas do próprio Estado.

Diante disso, aquele que deveria garantir à população afrodescendente direitos fundamentais a sua sobrevivência e sua existência enquanto cidadãos, participa ativamente de seu processo de reificação.

Sabemos que a maioria dos corpos e das vidas que foram jogadas ao desemprego, às periferias, às prisões e, por fim, aniquiladas pelo aparelho policial, são corpos e vidas negras, que nesta economia foram destituídas de valor e passaram a compor o grande exército de reserva, em uma era em que o trabalho vivo se torna dispensável devido ao aumento da maquinaria (OLIVEIRA, 2018, p. 96).

Na perspectiva de Foucault, marcar um corpo é uma forma severa de punir o indivíduo. Neste sentido, o pensador aduz que:

Fazer uma cicatriz, deixar um sinal no corpo, em suma, impor a esse corpo uma diminuição virtual ou visível, ou então, caso o corpo real do indivíduo não seja atingido, infligir uma mácula simbólica a seu nome, humilhar seu personagem, reduzir seu status. De qualquer maneira, trata-se de deixar sobre o corpo visível ou simbólico, físico ou social, anatômico ou estatutário, algo como um vestígio (FOUCAULT, 2015, p. 8).

Através dos ensinamentos do filósofo francês e utilizando seu conceito de “marcar um corpo”, conclui-se, portanto, que o negro escravizado no Brasil, teve seu corpo duramente marcado durante todo período colonial, império, reverberando até os dias atuais.

As brasas de ferro que perfuraram e marcaram a carne desses sujeitos, originaram-se em vários segmentos, como bem expressa Oliveira (2018, p. 76):

Neste processo de marcação, os negros foram representados como sinônimo de coisas ruins, não somente no pensamento filosófico e nas teorias raciais do século XIX como verificamos outrora. Na literatura, na televisão, nos livros didáticos, nas teorias criminais, dentre outros veículos de disseminação de ideologias, os negros foram assimilados como indivíduos maus.

Dentre as marcas que violentamente foram inseridas nesses corpos, a de relacionar esse indivíduo à criminalidade foi, sem dúvida, a sanção mais perversa e injusta já criada. De modo que, essa associação fez o corpo social enxergar o negro como um inimigo do Estado, tendo como consequência a rejeição desses sujeitos por parte da sociedade como um todo. Assim, na concepção de Michael Foucault, essa marca serve de alicerce para quem está no poder, pois se a própria sociedade rejeitar o sujeito negro, o menosprezo do Estado também será legítimo, até pelo fato das ações do Estado refletirem em seu povo.

Essa espécie de conector que constitui o criminoso como inimigo-social é na realidade um instrumento por meio do qual a classe que está no poder transfere para a sociedade, na forma de júri, ou

para a consciência social, por todas essas intermediações epistêmicas, a função de rejeitar o criminoso (FOUCAULT, 2015, p. 34).

Além da falta de suporte para o negro que fora liberto da escravidão também ocorreu o processo de marginalização e, consequentemente, esses sujeitos passaram a ser considerados inimigo social. Diante dessa condição de inimigos do corpo social, as arbitrariedades do Estado são legítimas, seja para matar ou permitir que se mate, contando com anuência dos demais integrantes da população, pois estes acreditavam, e ainda acreditam, que a aniquilação do negro era e ainda é necessária para a manutenção da segurança pública, pois sua imagem está atada à criminalidade e à violência, logo deve morrer.

Desta passagem podemos aferir que há uma estratégia do poder em associar a imagem do negro à criminalidade, de modo que toda a sociedade o julgue e consequentemente o rejeite, ações que darão ao Estado a legitimidade para encarcerar e, se preciso, matar fisicamente este perfil julgado por todos e por ele já considerado um inimigo que precisa ser eliminado. Portanto, de fato tal associação é um instrumento para que o racismo de Estado possa operar com o consentimento de parte do corpo social, que interessa para o Estado (OLIVEIRA, 2018, p. 79).

O corpo do negro, fazendo uma contextualização histórica, sempre foi alvo de práticas preconceituosas e criminosas por parte dos indivíduos e do Estado, além de ter sido reificado durante o período de escravidão. Hodiernamente, as práticas discriminatórias subsistem através de condutas arbitrárias do Estado brasileiro, que se fundamenta no racismo para decidir quem vive e quem deve morrer. Na letra da música do cantor e escritor brasileiro GOG<sup>7</sup>, intitulada Brasil com P<sup>8</sup>, há menção ao racismo institucionalizado no Brasil.

7 Genival Oliveira Gonçalves, mais conhecido pelo seu nome artístico GOG, é cantor e escritor brasileiro (1965), Sobradinho, Brasília, Distrito Federal.

8 A composição faz uso de metáforas e inferências dispostas a qualquer indivíduo que possui conhecimento da realidade ali retratada, envolve aspectos como desigualdade social, violência policial, corrupção política, discriminação social e racial.

[...] Pesquisa publicada prova

Preferencialmente preto

Pobre prostituta pra polícia prender

Pare pense por quê?

Prossigo

Pelas periferias praticam perversidades parceiros [...]

Pelas palavras do compositor percebe-se o racismo institucional presente no cenário brasileiro, principalmente nos órgãos que fazem controle da criminalidade, pois, o público-alvo desses agentes é preferencialmente pobre e preto conforme bem expressa o poeta em sua música.

## BIOPODER: A RELAÇÃO DO CORPO COM A POSIÇÃO SOCIAL

Michael Foucault (2008), em seu livro *Segurança, Território, População* traz um conceito importante denominado biopoder. O autor traz o seguinte conceito a respeito da temática: “o conjunto dos mecanismos pelos quais aquilo que, na espécie humana, constitui suas características biológicas fundamentais, vai poder entrar numa política, numa estratégia política, numa estratégia geral do poder” (FOUCAULT, 2008, p. 3).

O biopoder na concepção de Foucault é um poder exercido por meio do controle da sociedade, tanto em fluxo quanto em tamanho. Ainda no parecer desse autor, esse poder deveria ser pautado na vida, ou seja, gerir a vida e fazer viver, todavia, essa gestão por parte do poder estatal converte-se em um poder exclusivamente desmantelador e tem como consequência principal a morte de muitas pessoas.

Nesse sentido, Branco (2009, p. 31) enfatiza:

O que perturba Foucault é que o biopoder, que em tese deveria ser uma modalidade de gestão do poder que tem por finalidade gerir a vida e fazer viver, tenha se convertido, sobretudo, num poder de morte, exercendo a função prioritária de acarretar a morte das pessoas.

Michael Foucault (1996), dissertando a respeito do biopoder, expõe a hipótese de que o poder desmantelador e provedor de chacinas, citado anteriormente, seria uma metodologia de gestão política da população e a consequência dessa forma de gerir a sociedade seria um novo modelo de racismo, agora por parte do próprio ente estatal.

Dessa maneira, o mesmo autor (1996), elucida que:

o que permitiu a inscrição do racismo nos mecanismos do Estado foi, conjuntamente, a emergência do biopoder. Este é o momento em que o racismo é introduzido como mecanismo fundamental do poder e segundo as modalidades exercidas pelos Estados modernos (FOUCAULT, 1996, p. 205).

O neorracismo que se origina na era do biopoder passa exercer a função de propagar a segregação da sociedade, de modo que se torne viável separar os indivíduos por suas características, relevância social, ou qualquer outro meio que seja objeto de comparação por parte de quem exerce o poder.

Essa prática objetiva indicar grupos tidos como inferiores em detrimento aos superiores. Outra incumbência do neorracismo é relativizar a vida dos indivíduos, ou seja, para que um determinado sujeito ou grupo possa viver, é imprescindível que outrem morra. Diante desta perspectiva e sob um viés garantidor do bem-estar social e da riqueza, há aceitação da morte de uma raça considerada inferior, para que se proteja o restante da população, classificada superior, como se fosse um ritual de purificação social e uma gestão calculista da vida.

Conforme Foucault “a morte do outro, a morte da raça má, da raça inferior (degenerada, inferior), é isto que tornará a vida mais sã e mais pura” (FOUCAULT, 1996, p. 206). Ainda tratando a respeito da temática, Wermuth traz: “isso porque o biopoder, em nome da proteção à vida da população, encontra legitimidade para a eliminação de todo perigo a que esta vida possa estar exposta” (WERMUTH, 2014, p. 177).

A purificação social e a gestão calculista da vida, citadas anteriormente, fazem parte do exercício de poder do Estado. Consequentemente, obtêm como resultado normal, a morte de pessoas consideradas inferiores, e o negro é tido como um sujeito improdutivo e violento, logo há um perigo biológico ocasionado pela sua existência que acarreta a necessidade de sua eliminação.

Todavia, este óbito não é necessariamente executado de forma direta, isto é, literalmente matar o indivíduo, mas sim de matá-lo indiretamente, ou seja, uma exclusão social, falta de assistencialismo aos desamparados, morte política ou até mesmo um homicídio na forma omissiva por parte de quem deve garantir a vida. Nas palavras de Foucault: “[...] quando falo de homicídio, não penso somente no assassinato político direto, mas em tudo que pode ser, também, morte indireta: o direito de expor à morte, ou de multiplicar para alguns o risco de morte, ou – mais simplesmente – a morte política, a expulsão” (FOUCAULT, 1996, p. 207).

Outra consequência advinda da utilização do Biopoder enquanto método de controle social é a possibilidade de matar ou eliminar um criminoso, pois este revela-se como um inimigo do corpo social. Entretanto, a morte pode se estender a outros sujeitos considerados indesejáveis à sociedade, ou que não se equiparam ao padrão estabelecido da raça tida como pura.

[...] a possibilidade de matar ou eliminar um criminoso é um dos resultados do biopoder, e pode ser estendida, com o passar do tempo, a outros personagens tornados indesejáveis

conforme os ventos sociais, como os loucos ou portadores de outras patologias (BRANCO, 2009, p.33).

Durante todo o período histórico vivido pela humanidade, o homem negro sempre foi alvo de inferiorização por parte do saber filosófico. Autores como Hegel, Immanuel Kant, Montesquieu e Voltaire, escreveram teorias que consistiam em diferenciar o homem branco do negro, porém pejorativas ao indivíduo negro e positivas ao branco, principalmente europeu.

No Brasil, teorias preconceituosas europeias de supremacia branca e de conotação negativa ao negro foram reproduzidas e noticiadas de forma corriqueira. Do escravo ao marginal negro não havia tamanha diferença, as notícias traziam os negros ora como assassinos ou fugitivos, outrora como um ser desprovido da capacidade de viver em sociedade, além de caracterizá-lo como um semi-homem de civilização atenuada. Além disso, outro aspecto relevante é a associação da figura do negro como aquele que morre e que mata quase sempre de forma violenta.

A reprodução no Brasil de todos os preconceitos europeus se dava letra por letra. A perseguição aos africanos que eram símbolos de barbárie, de decadência cultural e de inferioridade era retratada nos jornais da época de forma corriqueira entre uma e outra notícia. Lidas e relidas com certa frequência, essas notícias em vez de informar a população, disseminavam teorias racistas. Do escravo, artigo vendido ou comprado, ao marginal negro não havia muito espaço. O negro será tratado nos jornais: nas seções científicas, como objeto de estudo ou comprovação das teorias racistas; na seção de notícias, ora assassino, ora fugitivo, ora como um ser incapaz de viver em sociedade cometendo graves erros por ignorância, ora por suas práticas de feitiçaria ou canibalismo, ora por sua degeneração moral; na seção de anúncios, como mercadoria que se compra ou vende, procurada ou encontrada; na seção de contas, como um semi-homem com características pouco civilizadas. Não podemos nos esquecer das seções policiais e dos obituários, em que a figura do negro era uma constante: é aquele que mata e também aquele que morre de forma quase sempre violenta (SANTOS, 2002, p. 129).

Percebe-se que persiste a associação do negro com a violência e a criminalidade. Diante disso, ainda predomina a concepção de biopoder abordada por Michel Foucault da existência de uma raça superior e outra inferior. Atualmente, o Brasil enfrenta um grande problema de saúde pública que são as drogas ilícitas e, infelizmente, a imagem do negro é vinculada a este artifício.

Esta vinculação tem como consequência a marginalização de toda população negra, além da legitimação do Estado para aplicar uma severa punição a quem possivelmente possa estar ligado às drogas. Além disso, a presunção de inocência do réu, prevista na Constituição Federal de 1988, deixa de ser aplicada para esse segmento da comunidade.

Nesta guerra, o Estado de diferentes formas, constrói associações das substâncias psicoativas com os corpos negros, de modo que sendo a droga um inimigo pra saúde pública e o negro tornado sinônimo de drogas, este será também visto como um inimigo da saúde social. Ademais, a associação das drogas e da criminalidade às pessoas negras tende a gerar um imaginário social de que toda esta parcela da população é criminosa (OLIVEIRA, 2018, p. 85).

A demonstração de que uma raça pode ser rotulada como criminosa e inferior, através do biopoder, fica evidente quando é noticiado que o Exército disparou 80 tiros contra um carro e matou o músico de 51 anos. O motivo da morte teria sido engano por parte dos militares. O biopoder, nesse caso, é explícito, pois o homem que fora morto era negro e foi confundido com um criminoso, logo executado brutalmente.

Eles atiraram e uma familiar minha, que pegou o filho dela que estava no carro, gritou: “É carro de família”. Não tinha vidro fumê, foi execução. Eles atiraram, só teve tempo dos outros saírem do carro, menos o marido dela, que estava de motorista. Depois que o tiro acertou, eles continuaram acertando. Tem vídeo mostrando quantos disparos foram, foi execução (PONTE, 2019).

Ainda, demonstrando a manifestação do biopoder para matar e deixar morrer através da criminalização da comunidade negra, fica inequívoco que o fenótipo do indivíduo interfere na tomada de decisão por parte de agentes do Estado. Pois agentes, ao avistarem um jovem negro com um objeto nas mãos, confundiram o guarda-chuva que ele carregava com um fuzil, e a decisão tomada foi de executar o sujeito e depois averiguar qual era o objeto.

Estava chovendo e a esposa e seus dois filhos não estavam em casa, então ele desceu a ladeira do morro para aguardá-los, disse um morador que não quis se identificar por medo de represália. A polícia desceu correndo, achou que ele estava com colete e com fuzil, e atirou. A PM não só atirou, como matou o homem, acrescentou. Não estava tendo operação naquela hora. Não teve troca de tiro, ressaltou (PONTE, 2019).

Nota-se que predomina a ideia de uma raça biologicamente superior quando ocorre a morte de uma criança negra sem nenhum motivo, apenas por carregar em seu corpo um longo processo histórico marcado por violência e criminalização de seus antepassados. A criança negra com R\$ 0,80 centavos no bolso tinha apenas um objetivo, comprar uma bolinha de tênis de mesa, porém foi morta por um policial que patrulhava o local, a causa da morte seria um susto do agente.

Testemunhas disseram que um grupo de PMs patrulhava o local, que conta com uma Unidade Policial Pacificadora, e se assustou quando a criança desceu correndo uma escadaria do bairro. Em seu bolso, 80 centavos para comprar uma bolinha de pingue-pongue. Após receber os disparos, Santana caiu e, segundo testemunhas disse suas últimas palavras: “quero minha mãe” (PONTE, 2019).

Tratando-se de evidenciar a ação do biopoder na atual sociedade através da segregação das raças, é perceptível notar que o Estado considera o negro como um inimigo do corpo social e criminoso diante do seu tratamento perante os indivíduos negros. A presunção, na maioria das vezes, é de que o negro é bandido ou culpado, logo passível

de execução. Como mostra o caso abaixo onde relata que jovens são mortos com 111 tiros por serem *possivelmente* criminosos. Não houve abordagem como é feita com brancos, somente execução.

A ação, que já estava sendo considerada exagerada pela própria polícia, teve ainda mais disparos de armas de fogo do que foi divulgado inicialmente. Além dos disparos que atingiram o veículo, outros disparos foram efetuados, mas não atingiram o carro em que os jovens estavam. Segundo a PM, 111 tiros foram disparados pelas armas dos policiais, sendo 81 de fuzil e 30 de pistola (G1, RIO DE JANEIRO, 2015).

Percebe-se, através dos exemplos expostos anteriormente, que o público-alvo das mortes violentas são pessoas negras. Ademais, quando se discorre a respeito do conceito de biopoder e de eliminação da raça tida como inferior, ou ainda, do negro como inimigo do corpo social, repercute como uma realidade distante da vivenciada atualmente. Entretanto, quando exposto algumas manchetes, fica perceptível a aniquilação imposta pelo Estado contra esta parte da população, pois através do perigo biológico que o negro representa para a sociedade é que sua morte é justificada por meio da manutenção da segurança pública no país.

É perceptível em qualquer acusação de crime, que o negro, majoritariamente jovem, é o principal suspeito, tornando raça e crime sinônimos, logo o encarceramento preponderante dos negros é tido por natural. Assim, a eliminação também se faz necessária, ora, pois se esses sujeitos são atados a criminalidade e a violência, logo devem morrer para que a limpeza social seja feita e a segurança da população garantida.

Disto decorre que em qualquer possibilidade de acusação é sempre o/a jovem negro/a o elemento suspeito, uma vez que, nesta mecânica, crime e raça tornam-se sinônimos e o encarceramento majoritário da população negra, algo normal. Assim como a eliminação destas vidas através de um discurso de proteção à saúde da população e a vida de cada indivíduo (OLIVEIRA, 2018, p. 85).

Outra forma de evidenciar o racismo por parte do Estado e da população brasileira, é quando a temática abordada se trata de

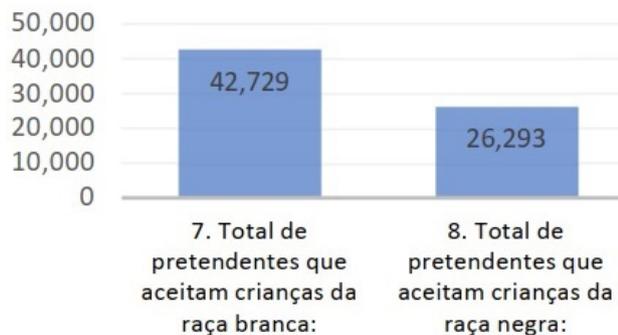
adoção de crianças no país. Através dos dados obtidos no Cadastro Nacional de Adoção de 2019, por (PEREIRA, 2019), foi possível evidenciar a segregação que ocorre no Brasil. Dados do CNA evidenciam o racismo do povo brasileiro. O total de pretendentes para adoção no Brasil é de 46.190, porém os aceitantes de crianças negras são 26.293, já os que só aceitam crianças brancas são 6.654, e os que somente aceitam crianças negras são 369.

**Figura 1 - Aceitação dos pretendentes por raça específica**



Fonte: PEREIRA (2019).

**Figura 2 - Aceitação dos pretendentes por raça**



Fonte: PEREIRA (2019).

Os dados aqui expostos objetivam apenas demonstrar a realidade brasileira sobre a adoção e o racismo, até porque o processo de adoção no Brasil conta com outros problemas que não serão objeto de discussão neste trabalho. Diante dos números não há argumento que prove o contrário, ou seja, persiste no processo de adoção a ideia de um ser biologicamente superior frente aos demais, o biopoder permeia até esse campo social. O racismo no processo de adoção é velado, conforme Carneiro (2019), Assistente Social do Fórum de Araquari-SC, as pessoas não se julgam racistas, em seu relato sobre as práticas na adoção, ela expõe que:

Com relação ao perfil que os casais escolhem, apesar de estar ocorrendo certa abertura para aceitar crianças negras, ainda persiste a demanda majoritária por crianças brancas. Penso que a questão do racismo atravessa as escolhas dos perfis, por isso o desejo pela criança branca, mesmo por casais que não são brancos. É um racismo velado e inconsciente, pois os casais não se consideram racistas por escolherem crianças brancas, apesar de no Brasil ter mais crianças negras disponíveis para adoção (CARNEIRO, 2019).

A maior procura por crianças brancas no processo de adoção também se deve pelo fator estético, ou seja, o adotante procura uma criança rotulada como bonita pelos padrões sociais midiáticos. Essa busca pelo bonito socialmente é oriunda do biopoder, pois para essa corrente de pensamento a criança considerada da raça biológica superior necessita atender alguns requisitos estéticos, tais como ser branco(a), loiro(a) e, preferencialmente, dos olhos claros.

Por não atender às condições impostas pelo padrão estético, a criança negra é menos aceita no processo de adoção. Assim, para ilustrar o quanto tais dados são um reflexo real da sociedade, buscou-se nos versos do cantor e compositor Eduardo Taddeo<sup>9</sup> demonstrar o drama de uma criança negra frente ao processo de adoção.

9 Carlos Eduardo Taddeo é rapper, compositor, ativista, palestrante e escritor brasileiro – (1975) – São Paulo, São Paulo.

[...] No máximo eu consigo ser apadrinhado  
Por um doador que dá pra ONG alguns centavos  
Pro bebê loiro é adoção, direito à infância  
Pro negrinho, colaborador mensal à distância  
O meu perfil afro só é da hora pra elite  
Em companhia da Madonna ou do Brad Pitt  
Só sirvo pra ser anexado no projeto  
Que angaria verba pública no congresso  
Ninguém se importa se eu me cubro com farinha de trigo  
Tentando me clarear pra atender racista rico [...]

A criança negra, nos versos do poeta, sofre com a discriminação imposta pelos padrões sociais e por não preencher os requisitos estéticos que permeiam a população. Além disso, conforme o cantor e compositor, o racismo no processo de adoção é ainda predominante. Essa busca pelo padrão branco enseja em um fenômeno de branqueamento dos negros, pois para serem aceitos, buscam adaptar-se à cultura, estética e padrões do branco, como na música, na qual o cantor ilustra que a criança tenta se cobrir com farinha de trigo para atender ao racista rico.

## **DIREITO: O NEGRO E O SISTEMA JURÍDICO NO BRASIL**

É inequívoco que desde o início do Brasil enquanto nação detentora da soberania que o negro sempre esteve em um patamar desprivilegiado da sociedade. Logo, se feita uma reflexão a partir de 1822, data comemorativa da independência do país, será certa a constatação da falta do princípio da igualdade para a população negra durante todo o

trajeto histórico, e que, infelizmente, permanece no cenário atual. Sobre o princípio da igualdade, a Constituição Federal no art. 5º caput, traz:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Sobre o princípio da igualdade é possível afirmar que ele opera em dois aspectos: na lei e perante a lei. A igualdade na lei norteia-se pela não distinção das normas jurídicas, exceto as autorizadas constitucionalmente, já a igualdade perante a lei fundamenta-se no dever de aplicação do direito em casos concretos.

O princípio da igualdade consagrado pela constituição opera em dois planos distintos. De uma parte, frente ao legislador ou ao próprio Poder Executivo, na edição, respectivamente, de leis, atos normativos e medidas provisórias, impedindo que possam criar tratamentos abusivamente diferenciados a pessoas que se encontram em situação idêntica. Em outro plano, na obrigatoriedade ao intérprete, basicamente, a autoridade pública, de aplicar a lei e atos normativos de maneira igualitária, sem estabelecimento de diferenciações em razão de sexo, religião, convicções filosóficas ou políticas, raça e classe social (MORAES, 2002, p. 65).

O princípio da igualdade é violado quando há tratamento diferenciado ou arbitrário a um grupo específico de pessoas sem justificativa plausível. Portanto, para que as diferenciações normativas deixem de ser discriminatórias é necessário que exista um sólido e objetivo fundamento, pautados em critérios valorativos genericamente aceitos, além disso, deve haver uma razão de proporcionalidade entre os meios que serão empregados e a finalidade pretendida. Por fim, o norteador deve ser os direitos e garantias fundamentais constitucionalmente preservados.

A desigualdade na lei se produz quando a norma distingue de forma não razoável ou arbitrária um tratamento específico a pessoas diversas. Para que as diferenciações normativas possam ser consideradas não discriminatórias, torna-se indispensável que

exista uma justificativa objetiva e razoável, de acordo com critérios e juízos valorativos genericamente aceitos, cuja exigência deve aplicar-se em relação à finalidade e efeitos da medida considerada, devendo estar presente por isso uma razoável relação de proporcionalidade entre os meios empregados e a finalidade perseguida, sempre em conformidade com os direitos e garantias constitucionalmente protegidos (MORAES, 2007, p. 32).

Desse modo, uma normativa com tratamento diferenciado é aceita quando há compatibilidade com a Constituição Federal de 1988, e que tenha uma finalidade proporcional ao que se objetiva no fim, de modo que a equidade enquanto forma de igualdade seja promovida. Nesse sentido, Moraes (2008), expressa: “assim, os tratamentos normativos diferenciados são compatíveis com a Constituição Federal quando verificada a existência de uma finalidade razoavelmente proporcional ao fim visado” (MORAES, 2008, p. 65).

Diante da falta de igualdade vivenciada no Brasil por muitos anos, buscou-se formas de diminuir esse grande abismo social, e umas das conquistas vivenciada na última década, foi a Lei 12.288 de 20 de julho de 2010, que objetiva a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação, além das demais formas de intolerância étnica. O art. 4º, parágrafo único da respectiva lei, evidencia a falta de igualdade durante todo processo histórico, além de trazer as ações afirmativas como forma de equidade social.

Parágrafo único. Os programas de ação afirmativa constituir-se-ão em políticas públicas destinadas a reparar as distorções e desigualdades sociais e demais práticas discriminatórias adotadas, nas esferas pública e privada, durante o processo de formação social do País (BRASIL, 2010).

A Lei 12.228 é um marco na disseminação de ações afirmativas nacionais, pois assegura legalmente que a população negra será integrada, através de programas e política de ação afirmativa,

nas diversas áreas, como educação, cultura, esporte e lazer, adequadas ao interesse e condições, de modo a contribuir com o patrimônio cultural brasileiro.

Art. 9. A população negra tem direito a participar de atividades educacionais, culturais, esportivas e de lazer adequadas a seus interesses e condições, de modo a contribuir para o patrimônio cultural de sua comunidade e da sociedade brasileira (idem).

Muitos são os destaques da Lei 12.228, mas uma de notoriedade fundamental está na seção II, relacionado à educação, que traz uma demanda ao poder público de adotar programas de ação afirmativa, além disso, ao órgão responsável por promover a igualdade na educação, acompanhar e avaliar os programas envolvendo educação.

Art. 15. O poder público adotará programas de ação afirmativa (idem).

Art. 16. O Poder Executivo federal, por meio dos órgãos responsáveis pelas políticas de promoção da igualdade e de educação, acompanhará e avaliará os programas de que trata esta Seção (idem).

A educação é um direito de todos conforme estabelece a Constituição Federal de 1988 e um dever do Estado, e tem como objetivo o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a capacitação para o mercado de trabalho. Além de um direito social previsto no art.7º, caput da Constituição Federal, o direito à educação também integra o princípio da dignidade da pessoa humana, pois através dela o indivíduo pode desenvolver-se em todos os aspectos.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (idem).

Com a finalidade de diminuir a desigualdade social através da educação e também de garantir à população negra o acesso às instituições de ensino, foi criada por meio das ações afirmativas a Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, popularmente conhecida como lei de cotas. Entretanto, não se pode confundir ação afirmativa com cotas, pois as ações afirmativas não se manifestam somente por cotas, ou seja, gênero e espécie, respectivamente.

As cotas não podem ser confundidas com ações afirmativas porque aquelas são instrumentos destas. As ações afirmativas se materializam não apenas por meio de cotas, mas também por meio de incentivos fiscais, da concessão de bônus, do estabelecimento de metas que devem ser alcançadas no futuro etc. (AGRA, 2007, p. 39).

A lei de cotas tem papel fundamental perante a história do Brasil, qual seja, de reduzir a dívida histórica em favor do negro. Portanto, esse dispositivo legal não gera nenhuma ofensa aos princípios constitucionais. Além disso, a divisão que é feita na legislação entre brancos, negros e pardos, já ocorre socialmente, oriundas de três séculos do regime escravagista. Nesse sentido, busca-se resgatar os direitos dos negros e isso não pode ser entendido como uma forma de concessão de privilégios a esta comunidade.

O sistema de cotas, como posto é política obrigatória de Estado e forma legítima de reduzir “dívida histórica” comprovada em favor do segmento negro, não ofendendo, portanto, a qualquer princípio jurídico interno ou externo. Desse modo, o Estatuto da Igualdade Racial jamais dividiria a sociedade entre “brancos”, de um lado e “negros” e “pardos”, de outro, deixando privilégios a estes últimos, como se apregoa. A sociedade brasileira já está dividida e separada por anacrônica e indubitosa injustiça, exigindo políticas afirmativas constantes cujo objetivo básico é resgatar direitos dos negros após três séculos de regime escravagista. Este fato não pode caracterizar privilégio dividir sociedade econômica e politicamente já dividida, gerar ódio racial, nem confundir problemas raciais com problemas de pobreza. A pobreza, no Brasil, tem como principal entre suas velhas

causas, a “ideologia racial” ou o racismo propriamente dito, notando-se que, apesar de a escravidão ter sido abolida há 121 anos, só agora o Estado Brasileiro vem tomando medidas concretas para garantir cidadania plena aos negros (SILVA, 2009, p. 345).

O Estado carrega o fardo de ter sido omissos depois do período da abolição da escravatura, pois era de sua incumbência promover políticas públicas para inserção do negro na sociedade como um indivíduo que goza da cidadania plena. Entretanto, essas ações de políticas públicas só vieram existir após longos anos, e ainda são alvo de críticas, como é o caso da lei de cotas.

Antes da Lei 12.711 de 2012 ser criada, o Supremo Tribunal Federal já havia se posicionado favorável às políticas de ações afirmativas. O partido político DEM propôs uma Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF), nº 186 no STF, sob o argumento que a Universidade de Brasília estava descumprindo preceitos fundamentais da Constituição Federal de 1988, mais precisamente, o critério racial utilizado. Satisfatoriamente, a suprema corte decidiu pela improcedência da ação, declarando, portanto, constitucional a medida adotada pela instituição de ensino. O relator do processo, Ricardo Lewandowski, fundamentando seu voto, salientou que:

No caso da Universidade de Brasília, a reserva de 20% de suas vagas para estudantes negros e “de um pequeno número delas” para índios de todos os Estados brasileiros pelo prazo de 10 anos constitui, a meu ver, providência adequada e proporcional ao atingimento dos mencionados desideratos. A política de ação afirmativa adotada pela Universidade de Brasília não se mostra desproporcional ou irrazoável, afigurando-se também sob esse ângulo compatível com os valores e princípios da Constituição (LEWANDOWSKI, 2009, ADPF-186).

A suprema corte foi unânime ao acompanhar o voto do relator através de argumentos variados, porém, pautados em características comuns fundamentando suas decisões na igualdade prevista constitucionalmente.

[...] resta claro que o STF se apoia primordialmente no princípio da igualdade, mais especificamente em seu corolário: tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais; e em um dos objetivos fundamentais expressos em nossa Carta Magna, conforme supracitado, o de se construir uma sociedade livre, justa e solidária. (DUARTE, 2014, p. 15).

Diante da decisão da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental, ficou evidente que o Supremo Tribunal Federal optou por respeitar a igualdade material prevista constitucionalmente. Portanto, a Lei de cotas é constitucional dentro do ordenamento jurídico brasileiro, além de ser um instrumento importante para que se promova a igualdade entre negros e brancos dentro do Brasil em todos os campos.

## REFERÊNCIAS

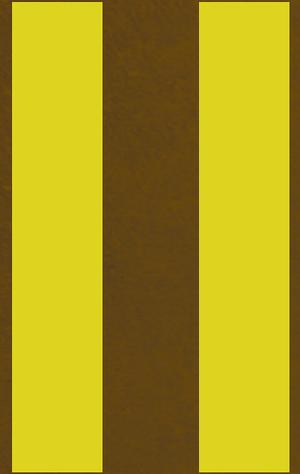
- AGRA, Walber de Moura. **Curso De Direito Constitucional**. 3 ed. Rio de Janeiro: For. 2007.
- BRANCO, Guilherme Castelo. **Racismo, individualismo, biopoder**. Revista de Filosofia Aurora, v. 21, n. 28, p. 29-38, 2009.
- BRASIL. Constituição [1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988.
- BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Brasília, DF: Presidência da República, [2010]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm). Acesso em: 16 nov. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 8, p. 1-74, 11 jan. 2002. PL 634/1975.
- CARNEIRO, Lidiane Ferreira. **Contribuição TCC** [mensagem pessoal] Mensagem recebida por thiago.sene@ifsc.edu.br em 20 nov. 2019.
- DUARTE, Coelho Allan. **A constitucionalidade das políticas de ações afirmativas**. 2014. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td-147-a-constitucionalidade-das-politicas-de-aco-es-afirmativas> Acesso em: 16 nov. 2021.

- G1, Rio de Janeiro. **Policiais deram mais de 100 tiros em carros de jovens mortos no Rio**. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/12/mais-de-100-tiros-foram-disparados-por-pms-envolvidos-em-mortes-no-rio.html>. Acesso em: 13 nov. 2021.
- FOUCAULT, M. **A sociedade punitiva**: curso no Collège de France (1972-1973). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.
- FOUCAULT, M. **Segurança, território, população**: Curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FOUCAULT, M. **Genealogia del racismo**. La Plata: Altamira, 1996.
- HILÁRIO, Leomir Cardoso. Da biopolítica à necropolítica: variações Foucaultianas na periferia do capitalismo. **Sapere aude**, v.7, n. 13, p. 194-210, 2016.
- LEWANDOWSKI, Ricardo. **Supremo Tribunal Federal**. ADPF-186. 2009. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStfArquivo/anexo/ADPF186.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2021.
- MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. São Paulo: Atlas, 2002.
- MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional**. São Paulo: Atlas, 2007.
- MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. 20ª ed. SP: Atlas, 2008.
- OLIVEIRA, Lorena Silva. **Racismo de Estado e suas vias para fazer morrer**. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Programa de Pós-Graduação em Filosofia.
- PEREIRA, Thiago de Sene. **DE EX-ESCRAVOS A CRIMINOSOS: O RACISMO QUE MATA NO BRASIL**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito) - Universidade Sociedade Educacional de Santa Catarina, Blumenau, 2019.
- PONTE, Jornalismo. Exército dispara 80 tiros contra carro e mata músico no Rio. **El país**, São Paulo, 04 ago. 2019. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2019/04/08/politica/1554727102\\_750351.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2019/04/08/politica/1554727102_750351.html). Acesso em: 16 nov. 2021.
- SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A invenção do “ser negro”**: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Educ/Fapesp, Rio de Janeiro: Pallas, 2002.
- SILVA, Martiniano Jose da. **Racismo a brasileira**. 4ª edição. São Paulo: Editora Anita Garibaldi. 2009.

SOUSA, Cruz; JUNKES, Lauro. **Cruz e Sousa simbolista**: broquéis, faróis, últimos sonetos. Jaraguá do Sul: Avenida, 2008.

WERMUTH, Maiquel Angelo Dezordi. A produção da vida nua no patamar de indistinção entre direito e violência no estado de “guerra global”. **Pensar-Revista de Ciências Jurídicas**, v. 20, n. 1, p. 160-184, 2015.

Parte



**COMUNICAÇÃO  
E INTERSECÇÕES  
ÉTNICO-RACIAIS**

# 5

Carlos Alberto Silva da Silva

**FORMAÇÃO  
DO LEITOR CRÍTICO  
NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA A PARTIR  
DA PEDAGOGIA  
DA ANCESTRALIDADE**

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.05](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.05)

## INTRODUÇÃO

A leitura, compreendida como um complexo processo cultural que envolve a interação entre autor/leitor ou enunciador/enunciatório por meio de textos-enunciados para produção de sentidos, tem papel importantíssimo no processo de escolarização, principalmente pela cultura escrita de uma sociedade cada vez mais grafocêntrica. A partir da realidade em que o ensino remoto está presente na vida do estudante brasileiro, devemos nos perguntar: como fica o ensino-aprendizagem de quem não dispõe de condições para acompanhar as aulas de Língua Portuguesa (LP) no sistema remoto? E como reorganizar o processo ensino-aprendizagem para formação de um leitor crítico pós-pandemia de Covid-19? As respostas passam por um efeito de realidade que depende de uma política futura incerta para a educação e de estratégias teóricas-metodológicas para os educadores.

O ato de ler tem implicações intersubjetivas, visto que se realiza na interação entre seus interlocutores por meio da língua(gem), de modo que nessas vivências interativas de leituras os sujeitos vão se constituindo socialmente (BAKHTIN, 2010; 2011). Mas pelo efeito de realidade produzido pela pandemia, podemos reivindicar e promover outras estratégias pedagógicas, como a linha de abordagem da afroperspectividade ou da afroperspectiva (NOGUERA, 2015) para formação do leitor crítico no ensino de LP. Ou seja, podemos colocar para dialogar uma pedagogia cunhada pela ancestralidade africana: a Pedagogia da Ancestralidade, que está embasada na ética, na estética, nos valores civilizatórios de uma cultura afro-brasileira e nos princípios teórico-metodológicos sociointeracionistas e sociocognitivistas.

A proposta aqui é a de possibilitar uma criticidade a partir de leituras do mundo material e do metafísico pelo olhar, também, da ancestralidade. Isso significa fazer uma reflexão a partir da epistemologia

afro-brasileira, colocando os teóricos brasileiros e africanos para dialogar com o Círculo de Bakhtin e entender as concepções e objetivos da leitura na formação de leitores críticos no ensino de Língua Portuguesa a partir da Pedagogia da Ancestralidade.

Antes das discussões teóricas sobre a formação de um leitor crítico e das estratégias que o professor pode adotar em sala de aula ou de como estimular o estudante sobre o mundo da leitura e como aplicar a proposta da Pedagogia da Ancestralidade, precisamos nos deter, rapidamente, num ponto importante. A pandemia causada pela Covid-19 teve como consequência o distanciamento social como medida de proteção à vida, essa medida resultou em profundas mudanças sociointeracionistas, nas relações de trabalho e, obviamente, na educação, que até o início de 2020 era ofertada nas escolas públicas e privadas, no Ensino Básico, de forma presencial.

Diante do isolamento social, a educação passa a se organizar pelos moldes do ensino remoto, promovendo a implantação de um conjunto de recursos tecnológicos para atender estudantes que passam a estudar a partir de casa. Neste momento ficam visíveis as desigualdades, com prejuízos sérios, principalmente, para população negra sem condições de acessar o conjunto de recursos tecnológicos: internet, *softwares*, plataforma, entre outras ferramentas. Mas não são apenas os estudantes que enfrentam problemas para o ensino-aprendizagem em função da pandemia. As professoras e os professores ficam, num primeiro momento, desorientados diante do quadro pandêmico. Os gestores da educação municipal e estadual também se mostram perdidos porque falta a gerência efetiva do Ministério da Educação para dar as diretrizes frente à crise sanitária.

O forte impacto negativo entre os mais pobres e, sobretudo, entre os(as) estudantes negros(as) seria diferente se o (des)governo federal não disparasse o discurso negacionista contra o isolamento social, não estimulasse o tratamento precoce com medicamentos

cientificamente ineficazes ao Coronavírus, além de promover uma política antivacina. O resultado disso se materializou no adiamento do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), por causa da pandemia. As provas da edição de 2020 foram realizadas em todo o Brasil em dois finais de semana de janeiro de 2021, quando os números já demonstravam, novamente, indícios de agravamento, numa segunda onda da doença — o país passou por seu pior momento entre março e abril de 2021. As abstenções no Enem foram recordes: 51,5% dos candidatos faltaram no primeiro dia, e 55,3%, no segundo<sup>10</sup>.

A maioria dos(as) estudantes inscritos na edição de 2020 do Enem era formada por pretos, pardos, amarelos e indígenas, o que representa 63,2% do total. Com a mudança nas regras (fazer o exame em dois finais de semana), esse número caiu para 56,4%. Já a quantidade de brancos inscritos pulou de 34,7% em 2020 para 41,5% em 2021<sup>11</sup>.

Vale lembrar que milhões de pessoas tiveram suas rotinas alteradas pela necessidade do isolamento social, mas entre ficar em casa se protegendo da pandemia e buscar a sobrevivência tentando ter garantias básicas, como a da alimentação, muitos trabalhadores e trabalhadoras não tiveram alternativas: foram para rua atrás de trabalho<sup>12</sup>. (Os negacionistas, por questões ideológicas e não sanitárias, também foram às ruas com um discurso de garantia

10 Dados do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), compilados pelo Semesp (entidade mantenedora de ensino superior no Brasil), mostram uma queda de 77,4% no número de inscritos com renda familiar de até três salários-mínimos. Isso significa que o Enem registrou menos 2.822.121 inscrições de candidatos pobres que poderiam fazer a prova gratuitamente por “declaração de carência”.

11 O motivo para a queda na inscrição, segundo os especialistas, está na crise econômica causada pela pandemia e, especialmente, na decisão do MEC de barrar a inscrição de quem faltou no Enem de 2020.

12 Segundo dados da InLoco, em 22 de março de 2020, 62,2% da população brasileira estava em casa: escolas, escritórios, bares, restaurantes e comércio foram fechados. *Home office*, educação a distância e entregas em domicílio ganharam novas dimensões e novos significados. A classe operária ficou entre a espera da ajuda do governo e o risco de contaminação no trabalho de entregas diversas (da alimentação a medicamentos). Disponível em: <https://mapabrasileirodaCovid.inloco.com.br/pt/>. Acesso: 16 de set. 2021.

da economia nacional; mesmo assim a inflação disparou e o Brasil se tornou recordista em mortes pelo Coronavírus).

Feita essa ressalva sobre a pandemia e os prejuízos na educação, destacamos que neste texto vamos tratar das concepções e objetivos da leitura e a formação do leitor crítico no ensino de Língua Portuguesa; e como a Pedagogia da Ancestralidade, baseada na estética, na axiologia e nos valores civilizatórios afro-brasileiros pode ser mais uma das estratégias de ensino-aprendizagem na educação do Ensino Básico, principalmente nas escolas públicas e particulares da região Sul, onde a presença das pessoas negras é menor em relação aos demais estados brasileiros.

## CONCEPÇÕES E OBJETIVOS DA LEITURA

A pandemia de Covid-19 é um fenômeno sanitário com sérios danos sociais que estará em curso por muito tempo na vida das brasileiras e dos brasileiros, mas como o nosso foco aqui é na educação, na linguagem, nos estudos de Língua Portuguesa, com um recorte na leitura, portanto, é no ato de ler que vamos nos deter. Se antes do Coronavírus os(as) estudantes eram considerados *não leitores(as)* por muitas vezes não se interessarem pela literatura canônica, a noção do que venha ser *ler* deve ser olhada com mais atenção pela escola. Precisamos refletir sobre questões culturais, sociais, econômicas e, principalmente, sobre o papel da professora e do professor de Língua Portuguesa sob as bases teóricas-epistemológicas para este ensino da leitura.

O ato de ler deve ser compreendido como um complexo processo cultural que não fica somente nas questões sociais, mas também nas questões raciais. Porque quando se fala em diversidade, o centro continua sendo branco, heteronormativo, judaico-cristão reproduzido

em sala de aula. E isso tudo deveria levar professoras e professores a desenvolverem metodologias práticas/teóricas inclusivas de estudantes negros, indígenas, asiáticos, caribenhos, latino-americanos para o estímulo à leitura. Além disso, precisamos entender que antes da interação autor/leitor ou enunciador/enunciatário em textos-enunciados para produção de sentido, a interação se dá, num primeiro momento, entre professor(a) e estudante em sala de aula.

Diante disso, é possível articular uma prática docente de Língua Portuguesa com o amplo espectro do Círculo de Bakhtin (sociointeracionista/enunciativo-discursivo), com as contribuições da Linguística Textual e o ideário sociocognitivista. Essas estratégias teóricas-metodológicas sugerem um caminho axiológico, ético, valorativo que permite desconstruir uma educação formal homogeneizadora que vê o corpo discente único, vertical e não plural em sua constituição sócio/histórica.

Pelas bases sociointeracionista e sociocognitivista, vamos compreender a leitura em três eixos possíveis, a partir das propostas de Geraldí (1997) e o Círculo de Bakhtin, capazes de transformar a educação tradicional naquilo que é o ato de ler:

- a. Leitura à luz das bases teóricas-epistemológicas – aqui se apresenta a concepção de leitura, assim como as implicações que dela derivam.
- b. Análise linguística à luz das bases teórico-epistemológicas – faz a distinção com a gramática tradicional e como conceber o trabalho em sala de aula com base nos pressupostos do Círculo de Bakhtin e da Linguística Textual.
- c. Contribuições para prática docente em Língua Portuguesa – estratégias para o trabalho com a análise linguística integrada à leitura em sala de aula na Educação do Ensino Básico nas escolas públicas e privadas.

A partir destes três eixos, Geraldini (1997) argumenta sobre o propósito do ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica em que a linguagem passa a se caracterizar na produção da escrita e da leitura. O texto, quase sempre, é utilizado nas aulas de Língua Portuguesa sem dinamicidade, ou seja, como um produto pronto e acabado. Embasados nos estudos em Bakhtin, a partir dos gêneros do discurso, podemos perceber o quanto a leitura extrapola o cânone e passa a integrar o cotidiano da vida social na circulação de textos em gêneros primários, instituindo relações interpessoais que circulam em diversas esferas da atividade humana, em situações públicas e privadas.

As linhas teóricas sociointeracionista e sociocognitivista são perspectivas possíveis para a ação escolar, em espaço institucionalizado, para leitura como prática social em que se estabelece a produção de sentido, a apropriação de saberes e a partilha epistemológica. Afinal, a formação do leitor crítico tem implicações de natureza social, cultural, histórica e valorativa. E nisso estão os aspectos textuais e os aspectos estruturais da língua.

Olhar a leitura pelo viés da cultura significa tratar as vivências do sujeito leitor/enunciário e sua língua, bem como suas experiências. E quanto mais este estudante adquirir competência e habilidade (como sugere a BNCC-2018) com os diferentes gêneros do discurso, mais familiarizado estará com as práticas da linguagem em uso em diferentes espaços sociais. “Os gêneros do discurso não se encontram deslocados das atividades humanas; o gênero lança uma luz sobre a realidade, enquanto a realidade ilumina o gênero” (MEDVIÉDEV, 2012, p. 201).

Para Volochínov (2013, p. 127) “a palavra é uma ponte lançada entre mim e os outros. Se uma extremidade desta ponte se apoia sobre mim, a outra se apoia sobre meu interlocutor. A palavra é um território comum existente entre o falante e o interlocutor”. Portanto, esse sujeito leitor passa a compreender os efeitos de sentido que a

palavra escrita desempenha subjetiva e objetivamente nas vivências individuais e nos grupos sociais aos quais está inserido.

O professor de Língua Portuguesa precisa tomar o cuidado de não insistir apenas na imanência da língua, no estudo da estrutura, com foco na gramática tradicional, sem localizar o estudante sobre a importância de adquirir competência para o uso da linguagem nas diversas esferas sociais, principalmente para o mercado de trabalho. Dominar a aplicabilidade da língua passa pela leitura, pela interpretação e compreensão textual, além de outras ações sociocognitivas como a decodificação, a localização de informação, a inferenciação, a ativação de esquemas cognitivos (LEFFA, 1996).

Por isso o trabalho docente passa também pela seleção dos textos em gêneros significativos para realidade social do estudante, como textos-enunciados concretos tanto primários como secundários. São estas escolhas que tornam as estratégias de leitura possíveis de atender o estudante na sua pluralidade. A questão, no entanto, não se resume apenas ao professor de LP, que precisa de uma biblioteca que atenda suas expectativas pedagógicas, a política pedagógica do município ou do estado deve não só orientar a escola sobre a importância da leitura, mas também cobrar via as avaliações de desempenho, a estrutura necessária para que as atividades se desenvolvam durante as aulas em sala e fora dela.

As perspectivas sociointeracionista/enunciativo-discursiva, amparadas pelos estudos bakhtinianos, e sociocognitivista/cognitivista, defendidas pela Linguística Textual lança luz nestas propostas de trabalhar o ato de ler para formação de um leitor crítico. Para Rodrigues (2001; 2005), um texto-enunciado exige atenção para produção de determinado gênero do discurso na esfera, na autoria, no horizonte apreciativo-ideológico e na valoração. Já Volochínov (2013) observa que o locutor se serve da língua para suas necessidades enunciativas concretas em um dado contexto concreto, não importando o aspecto da forma linguística estável, mas sim como signo variável e flexível.

Bakhtin (2011, p. 131-132) destaca que “compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente. A compreensão é uma forma de diálogo; ela está para enunciação assim como a réplica está para o diálogo”.

## A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

Fiorin (2021, p. 55) observa que o autor e o leitor reais pertencem não ao texto, mas ao mundo. “O autor e o leitor implícitos pertencem ao texto”. Portanto, diz ele, o texto constrói um tipo de leitor que é chamado a participar de seus valores e pode ser identificado como abstrato, que é explicado por Fiorin a partir de Adam, numa citação direta:

É esse leitor ideal, implícito, que o texto programa, com o qual o escritor (a instância produtora no curso de sua escritura) dialogou ao longo de sua atividade de escritura. Trata-se de uma imagem do destinatário pressuposto, de um leitor que cederia ao(s) sentido(s) da obra (ADAM, 1985 apud FIORIN, 2021, p. 55).

Essa abordagem sobre o leitor se dá a partir de um estudo que Fiorin faz sobre enunciação como instância que permite a passagem da língua para o discurso e engloba as categorias de pessoa, de tempo e de espaço. O autor analisa com profundidade como o português organiza essas três categorias, como elas são manifestadas no discurso e quais os efeitos de sentido que nele engendram.

Todo enunciado que se materializa em texto é ponto de interação entre sujeitos, diz ele, por isso a natureza do enunciado é dialógica, porque é sempre dirigido a outrem e tudo o que é dito é decorrente de outros *já ditos*. A leitura, portanto, é um ato interlocutivo e dialógico em que o sujeito/leitor, ao ler, produz sentidos à medida que relaciona

suas experiências e vivências ao lido. Autor e leitor são sujeitos inseridos num contexto sócio-histórico e ideológico produtores de sentido.

Quem tratou pela primeira vez do problema do dialogismo foi Bakhtin, que destacou o fato de que sob as palavras de alguém ressoa a voz de outrem. Fiorin (2021, p. 53) lembra que esse fenômeno foi também denominado de polifonia, assim como as diferentes instâncias enunciativas instauradas no texto para a questão da identidade do sujeito enunciador.

Barros (1994) observa que se deve distinguir o dialogismo da polifonia. O dialogismo refere-se ao fato que mesmo “na ausência de qualquer marca de heterogeneidade mostrada, toda unidade de sentido, de qualquer tipo que seja, pode ser inscrita numa relação essencial com uma outra, a dos discursos em relação aos quais o discurso de que ela depende define sua identidade” (MAINGUENEAU apud FIORIN, 2021, p. 54).

A polifonia, por sua vez, segundo Fiorin (2021), é um fenômeno de nível mais superficial e aos quais várias vozes se apresentam no interior do discurso e que aparecem objetivadas ou não. Por isso, não se confunde com a bivocalidade, que é o fenômeno pelo qual um mesmo enunciado deixa ouvir diferentes vozes. Para Bakhtin, a palavra bivocal é aquela em que se encontram duas vozes. Da mesma forma que há enunciados bivocais e monovocais, há textos com efeito de sentido de polifonia e de monofonia. Fiorin (2021) ressalta que não há, no entanto, textos monológicos.

Por esse caminho teórico, vamos entender que todo enunciado se materializa em texto e é também ponto de interação entre sujeitos, o que reforça a natureza do enunciado como dialógica: um já dito. E o leitor, como participante ativo do processo de leitura, vivencia um processo pelo qual tem condições de criticar, criar, reescrever e produzir outro texto.

Pela linha bakhtiniana percebemos que durante o ato de leitura, o sujeito/leitor tanto pode produzir sentidos como se apropriar do dizer do

outro, concretizado nas formas diferentes de enunciados. A apropriação ocorre de maneira natural, mas a reflexão sobre o uso de elementos linguístico-discursivo, presentes em enunciados específicos, capacita esse sujeito/leitor a compreender tanto os sentidos potencializados por esses usos, como o capacita a compreender a linguagem em funcionamento.

Outro teórico que precisa estar nessa discussão sobre a formação do leitor crítico é Vygotsky (1984) para quem a leitura é uma atividade inter e intrapsicológica, no sentido de que os processos e os efeitos dessa linguagem transformam os indivíduos enquanto mediam a experiência humana. E é essa dimensão que distingue a atividade, por exemplo, de escovar os dentes, da atividade de ler um romance. Para Vygotsky (1984), o uso da linguagem, a comunicação com o outro, constitui o aspecto mais importante para o desenvolvimento das estruturas psicológicas superiores da criança. Ou seja, somente após a leitura de um texto, após sua codificação, quando passa de um produto estático a um discurso dinâmico, compreensível, é que se processa a comunicação.

E se aprender a leitura significa ler o mundo, uma das funções do educador, seguindo os conceitos de Paulo Freire (2006), não seria apenas o de ensinar, mas o de criar condições para o educando realizar sua própria aprendizagem, conforme a sua realidade sócio-histórica, seus próprios interesses, necessidades e fantasias. Por esta linha freireana, vamos entender que o mundo da leitura, da palavra oral e escrita, são instrumentos do desenvolvimento cultural e do pensamento. Precisamos reforçar que o sujeito/leitor não está passivo, mas refletindo, concordando, contestando, criticando, esclarecendo dúvidas, interpelando e buscando alcançar outras possibilidades que nem mesmo o autor tinha imaginado.

Voltamos em Bakhtin para lembrar que estamos tratando de um sujeito/leitor sócio-histórico, em relação à construção da linguagem, numa perspectiva de totalidade integrada à vida humana. Esse pensamento também está presente na visão teórica interacionista

de Vygotsky em que o leitor é o outro: presença individual ou imagem ideal de uma audiência imaginária.

Podemos, assim, compreender que a prática da leitura crítica caminha de mãos dadas com a autonomia pregada por Paulo Freire (2006). Afinal, um sujeito autônomo e crítico não se contentará com leituras que não lhe forneçam novas relações, associações ou combinações de ideias. Para tanto, é importante que a escola dê espaços para problematização no processo ensino-aprendizagem e possibilite que as diversas informações midiáticas permitam ao(a) estudante colocar em questão os temas tratados tanto fora como no interior do espaço escolar. Esses são requisitos essenciais na construção do leitor crítico e autônomo.

Lembramos ainda que a professora e o professor de LP precisam de constante aperfeiçoamento para formar esse(essa) estudante/leitor(a) e as linhas teóricas, bem como a metodologia de ensino-aprendizagem, são desafios constantes. Afinal, não basta ter uma noção do Círculo de Bakhtin e seus espectros nomeados como sociointeracionista/enunciativo-discursivo, as contribuições da Linguística Textual e seu ideário sociocognitivista/cognitiva, se não houver uma práxis pedagógica transformadora, que tenha como ponto de partida a realidade do(a) estudante. Por isso a importância do método freireano e a possibilidade de uma perspectiva metodológica da Pedagogia da Ancestralidade para formação do leitor crítico, que passamos a apresentar a seguir.

## **A PEDAGOGIA DA ANCESTRALIDADE E O LEITOR CRÍTICO**

Pensar a Pedagogia da Ancestralidade como uma perspectiva teórica-metodológica para formação do leitor crítico nas aulas de Língua Portuguesa é lançar mão de uma proposta pedagógica afroperspectivista e reivindicar a pluriversalidade para trabalhar a

leitura em sala de aula, neste espaço em que se encontram a diversidade social, cultural e ético, além dos valores civilizatórios. E apresentar essa possibilidade é antes de tudo chamar a atenção para o cumprimento da lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil, e da lei 11.645/08, com a inclusão do ensino da história e cultura indígena em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental ao ensino médio. Destaco, no entanto, que vamos trabalhar apenas a lei 10.639/03, porque a Pedagogia da Ancestralidade foca na cultura negra, sem desvalorizar, obviamente, a história, a cultura e os valores civilizatórios indígenas, que em muitos momentos se assemelham ao afro-brasileiro.

Colocar a Pedagogia da Ancestralidade para dialogar teoricamente com o Círculo de Bakhtin, com Vygotsky, com a Linguística Textual, com os ensinamentos de Paulo Freire abre um caminho para as cartografias políticas da produção e a visibilidade das diversas pedagogias, principalmente as que têm sido silenciadas. Por isso a importância de olhar a proposta da ancestralidade<sup>13</sup> como essa antologia do ser manifestada na multiplicidade e na diversidade dos entes. Para que essa condição existencial faça sentido, é preciso identificá-los e determiná-los a partir de suas particularidades. Na prática, esta disposição filosófica do ser é experimentada como a exclusão do outro, via cristianização e colonização de vários povos do mundo.

Como sustenta Nogueira (2015), precisamos reivindicar e promover outro modo de práxis pedagógica, numa linha de abordagem de afroperspectividade ou afroperspectiva. Ramose (2011) propõe que a filosofia afroperspectivista pode refazer, guardada as devidas proporções (como observa Nogueira), a trajetória da pedagogia da

13 Oliveira (2007) diz que ancestralidade é o conceito de unidade por excelência da forma cultural africana e, por isso mesmo, seu tecido é o da diversidade. A ancestralidade seria capaz de adentrar no terreno da encruzilhada, nos limites, nas fronteiras, pois dele é fruto. A ancestralidade é desbordada não como uma teoria do conhecimento, nem como uma política, nem como uma estética das artes, nem como uma religião, nem como uma moral, mas, sim, uma ética.

ancestralidade. Afinal, a perspectividade, segundo Viveiros de Castro (2009), é a capacidade de partir da mesma cultura e cosmovisão usando as especificidades do próprio corpo, que interpreta o seu modo de estar vivo nos diversos mundos, com seus muitos saberes e suas estratégias de transmissão destes mesmos saberes. Portanto, pela ancestralidade africana é possível fazer uma interpretação analítica sobre a práxis pedagógica como metodologia cunhada em sua ética, sua estética e seus valores civilizatórios.

Os valores civilizatórios afro-brasileiros precisam estar presentes na educação formal durante o Ensino Básico, por isso a obrigatoriedade no cumprimento da lei 10.639/03. Por essa determinação do Ministério da Educação, inclusive com orientações (que deveriam ser melhores articuladas) da BNCC-2018, quando aborda as questões da diversidade, do ensino-aprendizagem da linguagem pela linha da sociolinguística, da análise linguística e da semiótica, que é possível inserir a Pedagogia da Ancestralidade como estratégia para formação do leitor crítico. O ato de ler precisa ser compreendido como um complexo cultural que envolve interação autor/leitor, enunciador/enunciatório, mas também professor/estudante, por meio da linguagem, através da leitura.

O(a) estudante negro(a) compõe o corpus da diversidade e, para tanto, precisa de uma estratégia pedagógica que contemple seu lugar de fala, como sugere Bakhtin (2003), porque em suas leituras estão discussões sobre as questões raciais, religiosas, sexuais, de gênero, de identidade ou de qualquer outra natureza que tenha o recorte de raça. Mas para isso a escola precisa ser o ambiente de compreensão, de respeito e de amizade e o(a) professor(a), não só de LP, o(a) mediador(a) que compartilha ideias, no sentido amplo, propondo desafios, inquietações, movimento, encontros e desencontros, emoções, prazeres e desprazeres, produções de saber, de conhecimentos e de múltiplos fazeres.

Quando destacamos a expressão *valores civilizatórios afro-brasileiros* (TRINDADE, 2000) estamos sugerindo o ato de ler e a própria leitura

na sua imanência (estrutura da língua, análise linguística) e na sua transcendência (a semântica, a pragmática, o contexto, a cultura, a história, as vivências...). Ou seja: a importância de saber sobre o continente africano, a sua diversidade, suas tradições e sua contemporaneidade, principalmente sobre as pessoas sequestradas de seus países para serem escravizadas no Brasil. A formação de uma leitora e de um leitor negro(a) passa pelo reconhecimento de sua negritude e de seus descendentes que implantaram, marcaram e instituíram os valores civilizatórios neste país e, no entanto, não são estudados e nem lidos em sala de aula.

São valores inscritos em nossas memórias, no modo de ser da pessoa negra, na música, na própria literatura, na ciência, na arquitetura, nas artes (nem sempre estudada formalmente), na religião (quase sempre desrespeitada), na gastronomia, no corpo. A perspectiva civilizatória afro-brasileira compõe a práxis da Pedagogia da Ancestralidade, com seus princípios, normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, sensíveis e inteligíveis, objetivas e subjetivas constituídas num processo histórico, social e cultural. Afinal, formar esse leitor e essa leitora é constituir um efeito de realidade que apresenta vários brasis num grande Brasil plural: indígena, negro, europeu, asiático, caribenho, latino-americano.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Começamos esse texto lembrando que a leitura é um complexo processo cultural que envolve a interação entre autor/enunciador e leitor/enunciatório por meio de textos-enunciados para produção de sentido. E que o ensino remoto está presente na vida do estudante brasileiro. Levantamos duas questões a partir deste novo efeito de realidade causada pela Covid-19: (1) como fica o ensino-aprendizagem de quem não dispõe de condições para acompanhar as aulas de Língua

Portuguesa pelo ensino remoto? (ii) como reorganizar o processo ensino-aprendizagem para formação de um leitor crítico pós-pandemia?

Estas duas questões foram pontos de partida para uma reflexão sobre a formação do(a) leitor(a) crítico(a) no ensino de Língua Portuguesa a partir da Pedagogia da Ancestralidade. Estamos na iminência do *novo normal* para a educação num efeito de realidade da incerteza em que não sabemos quais políticas serão aplicadas para atender estudantes que precisam retornar ao ensino presencial. Tratamos ao longo do texto do ensino-aprendizagem e a possibilidade de articular a prática docente de LP com o amplo espectro do Círculo de Bakhtin (sociointeracionista/enunciativo-discursivo), as contribuições da Linguística Textual, as propostas de Geraldi, a pedagógica de Paulo Freire e, nesta linha teórica-epistemológica, reivindicamos a Pedagogia da Ancestralidade como uma contribuição metodológica para as práticas de leitura.

Esta sugestão se dá a partir do recorte racial, para atender não só o(a) estudante negro(a), mas também o(a) não negro(a), pois ambos se constituem numa sociedade historicamente racista, inclusive na língua. A proposta da Pedagogia da Ancestralidade para as aulas de Língua Portuguesa já começa com o referencial bibliográfico e a organização da biblioteca da escola para atender os estudantes desde o ensino fundamental I até o ensino médio. A literatura africana e a literatura afro-brasileira dão conta de atender um plano de política pedagógica que pretende respeitar a lei 10.639/03.

Apenas para ilustrar, é possível formar um(a) leitor(a) crítico(a) a partir do Fundamental I explicando que para cultura iorubá<sup>14</sup>, todas as pessoas são divinas. A explicação sobre isso pode ser feita através de um conto em que são apresentados os valores civilizatórios afro-brasileiros e o respeito às diferenças e à diversidade:

14 Os iorubás, iorubas, iorubanos ou nagôs constituem um dos maiores grupos étnico-linguísticos da África Ocidental, com mais de 30 milhões de pessoas em toda a região.

(...) Olodumaré<sup>15</sup>, que é um deus iorubá, quis criar a Terra e deu um punhado dela, num saquinho, para Obatalá<sup>16</sup> ir criá-la. Antes de ir, Obatalá teria que fazer a oferenda a Exu<sup>17</sup>, pois sem movimento não há ação. Obatalá, que é muito velho, esqueceu e foi andando, andando devagarinho, e no caminho sentiu sede. Então viu uma árvore, dessas que têm água dentro, e parou, abriu a planta e bebeu. Só que era uma bebida que dava um pouco de tontura, e então ele se deitou debaixo da árvore e acabou dormindo.

Enquanto isso, Odudua<sup>18</sup>, que também queria criar a Terra, fez as oferendas a Exu e alcançou Obatalá. Vendo-o dormir, achou que ele iria se atrasar muito, pegou o saquinho e foi ela mesma criar a Terra. E criou.

Obatalá acordou e viu a Terra criada, e foi reclamar para Olodumaré, que enviou e deu a ele barro, para que criasse os homens na Terra. Obatalá foi e criou os homens, mas de vez em quando tomava a bebida da árvore de que tinha gostado, e... não chegava a dormir, mas, meio tonto, fazia uns seres humanos meio tortinhos.

Esse conto demonstra como podemos pensar um leitor capaz de perceber o fato de que sob as palavras de alguém ressoa a voz de outrem e o ponto de interação entre sujeitos, reforçando a natureza do enunciado como dialógica: um já dito. Além disso, traça alguns aspectos afro-brasileiros importantes para formação do(a) leitor/enunciatário(a) negro(a) consciente dos valores civilizatórios como o princípio do axé (energia vital) em que tudo que é vivo e que existe tem axé, tem energia vital: as plantas, a água, a pedra, as pessoas, os animais, o ar, o tempo, tudo é sagrado e está em interação.

15 Na cosmovisão iorubá, Deus Supremo. Criou os orixás e deu a eles as atribuições de criar e controlar o mundo.

16 Literalmente, Rei do Pano Branco; orixá da criação, criador do homem; considerado o maior dos orixás.

17 Divindade que simboliza na cosmovisão ioruba, a transformação, a comunicação, os encontros, a contradição, o movimento.

18 Representa a divinização da terra e é considerada, ao lado de Obatalá, como primordial e propulsor da criação.

O professor e a professora de LP precisam dizer ao(a) estudante que muitas vezes preferimos ouvir uma história ao invés de lê-la ou preferimos falar a escrever. A oralidade também faz parte do processo da leitura, a fala e a escuta são carregadas de sentidos, de marcas existenciais e se constituem como formas de compartilhar saberes, memórias e podem ser libertadores. A Pedagogia da Ancestralidade propõe, ainda, como prática pedagógica a circularidade, que é um valor civilizatório afro-brasileiro, que aponta para o movimento, a renovação, e a coletividade. O ensino-aprendizagem da comunidade negra se dá nas rodas de candomblé, de capoeira, de samba, nas cirandas, nos maracatus e é possível explorar esta estratégia nos espaços escolares.

A cultura africana e a cultura afro-brasileira destacam também a corporeidade como sinônimo de vida, como semântica da existência e de estar no mundo. Nunca é demais lembrar que um povo que foi sequestrado de seu território e trazido para o Brasil apenas com seu corpo (o corpo é o visível que veio, mas também o invisível: valores, crenças, culturas, etc., que muitas vezes não são visíveis, mas sentidas) e, por conta de toda essa violência, aprendeu a valorizá-lo como um patrimônio importante. Precisamos educar o(a) estudante negro(a) sobre sua corporeidade, não como algo narcísico, mas como possibilidade de trocas, de encontros, de acolhimento, de amorosidade, de ancestralidade e apresentar as possibilidades de construção, de produção de saberes e de conhecimentos coletivos e compartilhados.

Instrumentalizar a professora e o professor de LP é condição básica para que se efetive uma política de formação do(a) leitor(a) no âmbito da escola. Quando se trata de leitura e escrita, uma complexidade se impõe: a participação deste(a) educador(a) com sujeito leitor/enunciário(a) e autor/enunciador(a) de seus textos-enunciados. O universo em que operam muitos docentes no país é próximo da realidade de alguns estudantes, ambos distantes de espaços em que a cultura escrita circula, de bibliotecas, de acesso a livros, sobretudo

com temáticas da cultura africana e da cultura afro-brasileira. A pandemia mostrou as fissuras da educação e agora aponta para um futuro incerto. E ler nas entrelinhas as questões ideológicas de um país cuja política educacional aponta para um corpo hegemônico branco, heteronormativo e judaico-cristão é um exercício deste complexo processo cultural que é a leitura e a formação do(a) leitor(a) crítico(a).

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. (Volochin ov, V. N). **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal** [tradução Paulo Bezerra]. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1952-1953], p. 261-306.
- BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável** [tradução Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco]. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010 [1920-1924].
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. Dialogismo, polifonia e enunciação. *In*: Barros, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz (orgs.). **Dialogismo, polifonia e intertextualidade**: em torno de Bakhtin. São Paulo: Edusp, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. Brasília, DF, 2018.
- FIORIN, José Luiz. **As astúcias da enunciação**: as categorias de pessoa, espaço e tempo. 3. Ed. São Paulo: Editora Contexto, 2021.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- LEFFA, Vilson. O conceito de leitura. *In*: LEFFA, Vilson. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra, 1996, p. 9-44.

- MEDVIÉDEV, Pavel Nikolaievitch. **O método formal nos estudos literários:** introdução crítica a uma poética sociológica. Tradução de Ekaterina Américo e Sheila Grillo. São Paulo: Contexto, 2012 [1928]. p. 193-207.
- NOGUEIRA, Renato. Concentrando os tamborins. *In:* (org) SILVA, Wallace Lopes, **Sambo, logo penso:** afroperspectivas filosóficas para pensar o samba. Rio de Janeiro: Hexis: Fundação Biblioteca Nacional, 2015.
- OLIVEIRA, Eduardo David de. **A ancestralidade na encruzilhada.** Curitiba: Editora Grafica Popular, 2007.
- RAMOSE, Mogobe. Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana. **Revista Ensaios filosóficos**, v. IV, out. 2011. Disponível em: [http://www.ensaios-filosoficos.com.br/Artigos4/RAMOSE\\_MB.pdf](http://www.ensaios-filosoficos.com.br/Artigos4/RAMOSE_MB.pdf). Acesso em: 09 set. 2021.
- RODRIGUES, Rosângela Hammes. **A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo:** cronotopo e dialogismo. 2001. 356f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2001.
- RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem do Círculo de Bakhtin. *In:* MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (org.). **Gêneros:** teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.
- TRINDADE, Azoilda Loretto e SANTOS, Rafael (org.). **Multiculturalismo** – mil e uma faces da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Metaphysiques cannibales.** Paris: PUF, 2009.
- VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaevich. **A construção da enunciação e outros ensaios.** Organização, tradução e notas de João W. Geraldi. São Carlos/SP: Pedro & João Editores, 2013 [1930].
- YOGOTSKY, L. S. **Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.



Carlos Alberto da Silva  
Marta Brod

**DENEGRINDO  
A COMUNICAÇÃO:**  
na encruzilhada da linguagem.  
Entrevista com Ricardo  
Alexino Ferreira

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.06](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.06)

## INTRODUÇÃO

Ricardo Alexino, é um jornalista negro. É também pesquisador e professor universitário que se ocupa do cultivo constante da percepção crítica de afrodescendentes sobre a imprensa e outros meios de comunicação. Grande entusiasta da comunicação social e da divulgação científica através do rádio, entre tantas das suas atividades, debruça interesses sobre a representação no negro no campo do jornalismo nacional.

Em um breve encontro realizado após a mesa-redonda ocorrida por ocasião do I Seminário Direito, Comunicação e Cidadania, Ricardo Alexino comenta sobre relações étnico-raciais na comunicação social, racismo na produção midiática, as transformações e sobre as relações étnico-raciais, igualdade racial na área do jornalismo e alguns efeitos do conceito de etnomidialogia neste campo de atuação.

## JORNALISMO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

**Para abrir nossa conversa, gostaria de saber um pouco como foi seu ingresso no jornalismo, por que a escolha do jornalismo? E em que momento esse ingresso se dá?**

*Ricardo Alexino Ferreira:* O jornalismo para mim sempre esteve presente, eu sempre gostei de assistir a programas jornalísticos na televisão e, isso, desde a minha pré-adolescência e da minha adolescência. O programa Fantástico, por exemplo, me chamava muita atenção, e como ele tinha muitas matérias científicas de jornalismo científico, talvez isso me influenciou muito em querer seguir essa vertente da divulgação científica. Quando eu tinha por volta de uns 10 ou 11 anos, o meu pai me deu um rádio de presente, o rádio que ele consertou e

me deu de presente. Eu ficava extasiado com a programação da rádio, música, informação, nem sempre entendia tudo, mas gostava muito. E dentro da televisão também, vendo o Fantástico, conforme eu falei, também o Globo Repórter, programas de entrevista, eu passava muito tempo vendo esse tipo de material jornalístico. E também o meu pai, ele gostava muito de ler o jornal Estado de Minas Gerais, porque eu passei a infância em Belo Horizonte, e eu me lembro que eu e meus irmãos brigávamos muito pelo Estadinho, que era um suplemento infantil do Jornal Estado de Minas. Então, aos poucos, foi forjando o meu gosto pelo jornalismo, foi aí que eu decidi fazer jornalismo. Logo depois de formado, eu fui trabalhar no Estado de São Paulo e no Jornal da Tarde, como revisor e depois também fazendo reportagens, a partir disso, a minha carreira foi tomando vários rumos.

**Lembrando o momento em que passou pelas redações, como se davam as discussões sobre as relações étnico-raciais nos veículos e em que momento o tema desperta em você ou isso já vinha da sua formação familiar?**

*Ricardo Alexino Ferreira:* A vontade de estudar as questões étnico-raciais, as questões das diversidades, surgiu muito dentro do curso de jornalismo, eu sempre dava um jeito de desenvolver trabalhos que abordassem essa questão. Dentro das redações de jornais, pouco se falava nisso, a não ser em datas comemorativas, que se colocava dentro daquele momento, mas muito pouco se falava a respeito. Então, eu acredito também que no decorrer da história de vida, algumas informações que foram surgindo sejam na infância, na pré-adolescência, na adolescência e mesmo depois de formado, elas vão compondo esse nível de consciência. Eu acredito que as questões étnico-raciais, elas sempre estavam presentes em alguns momentos mais e em outros menos, mesmo porque sendo uma pessoa negra, essas questões estão presentes, e eu acredito que ao desenvolver pesquisas nessa área, eu

estava, na verdade, tentando buscar respostas das questões que eu fazia a partir da minha interação com o mundo.

**Sua trajetória acadêmica é marcada pelo tema relações étnico-raciais na comunicação? Antes de chegar na USP você já vinha fazendo essa discussão?**

*Ricardo Alexino Ferreira:* Sim, eu sempre trazia essas questões para os meus trabalhos acadêmicos, mas não eram apenas as questões étnico-raciais, eu sempre fazia uma associação com jornalismo. Na verdade, o que mais gostava do jornalismo era reportagem, grande reportagem, o jornalismo científico, aquele que dá enfoque a divulgação científica, e as questões étnico-raciais. Elas entravam dentro desse contexto. Então, não era só que eu venho trabalhando as questões étnico-raciais, eu venho trabalhando a questão da divulgação científica e como a divulgação científica pode cobrir as práxis da divulgação científica, por isso, que na minha livre-docência, eu trago as questões da etnomidialogia que seria justamente via as questões das diversidades nos seus sentidos amplos e também específicos.

**A partir das tuas pesquisas e das tuas reflexões, como as questões étnico-raciais são tratadas no jornalismo?**

*Ricardo Alexino Ferreira:* É necessário ver o jornalismo dentro de uma linha do tempo e que entra em consonância com aquilo que seria o agendamento dessas questões na sociedade. Eu percebo que em 1988 nós temos um campo que seria uma espécie de marco, antes de 1988 e depois de 1988. Na cobertura das questões das diversidades incluindo, as questões étnico-raciais. Na verdade, por exemplo, as questões étnicas envolvendo a questão do negro sempre estiveram presentes dentro da imprensa. Você pega os jornais da segunda metade do século XIX, o negro está ali presente, mas muito mais como mercadoria, como objeto coisificado do que como

cidadão. No caso, por exemplo, nós temos na segunda metade do século XIX, as publicidades de compra de escravizados, de venda de escravizados, anúncio de fugas, dando um preço, um valor ali para capturas, então assim, o negro na condição de escravizado sempre apareceu, mas como mercadoria.

Tem até um trabalho do Gilberto Freyre em que ele vai abordar a questão da publicidade no jornal da segunda metade do século XIX, em que ele aborda esse tipo de questão. É possível observar, também, no século XX que temos algumas vertentes. Então, temos jornais feitos por negros e para negros. Esse fenômeno já acontecia desde o final do século XVIII, também mostrando aí que os negros do final do século XVIII, do século XIX, eles dominavam sim, e muitos, dominavam a escrita que são muitos jornais abordando e que foram feitos por negros e para negros pegando a situação dos negros em cada um desses períodos.

Na primeira metade do século XX, nós temos esses jornais também crescentes, temos a frente negra brasileira que vai também fazer esse tipo de produção. Tem esse fenômeno que carece de mais estudos, os jornais feitos por negros e para negros. Dentro do jornalismo mais amplo, o que nós temos aí, já seria uma não abordagem específica do negro no século XX, a não ser em alguns espaços reservados historicamente, como editoria de esportes, entendendo aí futebol, a editoria de atividades culturais, entendendo aí samba, e as editorias policiais, pegando a questão da marginalidade envolvendo e tendo uma percepção do negro enquanto marginal. Isso é uma constante e só há uma quebra nesse tipo de rotina jornalística na abordagem do negro, quando em 1988, nós temos alguns fenômenos muito importantes.

Primeiro, nosso 1988 está recém-saído da ditadura militar e, em 1985, nós tínhamos os movimentos por Diretas Já. Então, quando chega em 1988, temos o centenário da abolição da escravatura e existe toda uma questão que vai mudar muito o jornalismo. Começa em 1987. O Sarney estava no poder, porque Tancredo Neves havia morrido,

mesmo antes de assumir, o Sarney era o seu vice. José Sarney assume e em 1987 o movimento negro diz que em 1988 não deveria ser um ano de comemoração, mas de reflexão. Então, nós temos em 1988 vários fenômenos acontecendo que são muito importantes. Começa desde o início, com o tema do enredo de carnaval, a questão do centenário da abolição e a questão do negro na época. A Vila Isabel ganha com enredo Kizomba, um enredo cantado por Martinho da Vila, inclusive e que fez muito sucesso e a Vila Isabel acaba ganhando o carnaval daquele ano com esse samba-enredo Kizomba. Nós temos aí a Campanha da Fraternidade da Igreja Católica que fala “Ouvir o clamor deste povo”, aqui também traz essa questão do racismo muito presente. Nós temos os trabalhos da constituinte em que aparece o projeto de lei do Carlos Alberto Caó, em que o racismo é crime inafiançável e imprescritível perante a lei, e que acabou constituindo, formando e entrando na Constituição e está até hoje apesar de pouco aplicada.

Temos a ONU convocando todos os países ligados a ela para um boicote na África do Sul contra o Apartheid e pela libertação de Nelson Mandela, e durante todo o ano de 1988, essas questões, elas vão tomando corpo dentro da imprensa. Então, a imprensa começa a denunciar casos de racismo e são muitos casos que aparecem neste período e a imprensa vai fazendo questão de denunciar esses tipos de casos de racismo que se apresentam no Brasil naquele momento e uma das coisas muito marcantes seriam as terminologias.

Então que terminologia usar para o negro naquele momento? É crioulo, negro, pessoa de cor, preto... então, há uma confusão muito grande, a imprensa tem uma grande dificuldade de cobertura. A ideia, por exemplo, de dar títulos “as coisas estão negras” começam nesse momento títulos como esses, começam a ser questionados. A imprensa se vê muito perdida na cobertura da questão envolvendo os grupos das diversidades, diversidade que é um termo contemporâneo, e que naquela época era chamado de grupos minoritários.

Há uma mudança na imprensa, eu acredito que por isso que nós temos antes de 1988 e depois de 1988. E é interessante que já em 1989 outros grupos começam aparecer, não só a questão do negro, mas entra a questão também que era chamada naquele momento questão gay, que tem a sigla GLS, gays lésbicas e simpatizantes, que surge já em 1989 na revista da Folha de São Paulo algo cunhado pelo André Fischer. Aparecem gays, lésbicas e simpatizantes e, depois dessa terminologia, já nos anos de 1990, ela começa a sofrer algumas transformações, então passa a ser gays, lésbicas, bissexuais e travestis e depois ela vai mudando. A troca do G pelo L é significativa, as mulheres lésbicas que exigem que elas venham à frente, por uma questão do poder masculino estar sempre presente. Passa-se a ser: lésbicas, gays, bissexuais, travestis e, depois temos a inserção dos transexuais e a sigla, ela vai crescendo no decorrer do processo, vem *queer*, intersexuais e assexuais, ela vai crescendo nesse sentido. Então, a partir de 1981, começam aparecer, além da questão do negro, a questão de outros grupos, entrando as questões de identidade de gênero, a questão de pessoas com deficiência e por aí vai. Eu acredito que os anos de 1990, eles vão constituir muito aquilo que nós temos mais consolidado, da maneira mais consolidada hoje.

**Na sua mesa redonda, você cita Muniz Sodré. Pegando esse gancho da fala do autor, como você percebe que o racismo opera no sistema de produção cultural e midiática?**

*Ricardo Alexino Ferreira:* É aquilo que a gente chama de racismo estrutural, ele está muito presente na sociedade. Eu traria aí uma percepção inclusive junguiana do racismo coletivo, ele está impregnado no inconsciente coletivo brasileiro, pegando especificamente o Brasil, mas também há outros lugares. Dentro desse inconsciente coletivo, ele vai sendo alimentado de tudo, né? Então desde a estética, à associação do bem e do mal. Está muito associado em fazer essa contraposição de branco e negro. Negros sendo colocados dentro das sombras, se a

gente for pegar essa sombra aí psicanalista. O branco é colocado nessa bondade, aquilo que deve ser e alcançar. Temos que desconstruir este significado. Eu acredito, então, assim, porque ele está impregnado no inconsciente coletivo. Para poder modificar isso é necessário que essa juventude seja decodificada. E só assim, a gente vai poder mudar alguma coisa. Então, estamos alimentando esse sistema o tempo inteiro, é um elemento que funciona no mecanismo social. Se você tem, ele se atrela em vários elementos negativos, do mal, é isso que vai acontecer. Por isso que você tem toda a força do aparato do estado agindo dessa forma. Quando você vê a situação a de um policial negro, matando, agindo com violência contra um adolescente negro que poderia até ser o próprio filho dele, ele não consegue ver esse elemento. A gente fala muito em combater o racismo, mas é necessário trazer outros elementos da subjetividade para essa problemática.

### **Que tipos de ações ou políticas devem ser realizadas para mudar esse cenário no jornalismo?**

*Ricardo Alexino Ferreira:* O jornalista se vê com o jornalismo sendo sua função social de reflexão, questionamento, e também de narrativa. Hoje nós temos algo sério no jornalismo, porque antes se falava em liberdade de expressão, liberdade de expressão dentro de uma sociedade democrática é chover no molhado, né? Se você precisa lutar pela liberdade de expressão numa sociedade, então, essa sociedade não é democrática. Outra coisa que nós temos é a liberdade de jornalismo, isso marca muito. A nossa formação, ela é muito mais empresarial e social, então, assim, são elementos que a gente precisa. Eles se dão porque você tem a liberdade de empresa muito mais forte do que as questões sociais. Então, nós temos alguns problemas sérios dentro, que, de certa forma, eles vão reforçar, em algum momento ao processo de discriminação. Basta ver quantos profissionais negros nós temos dentro da comunicação e como os veículos trabalham os poucos profissionais negros dentro. Eles inserem uma espécie de

cotas e entendem que é como se tivesse tudo ali resolvido. Então, não adianta você ter uma Maria Júlia Coutinho apresentando o Jornal Hoje, quando você olha na redação, isso foi até uma foto, quando ela foi apresentadora do Jornal Hoje, ao fundo toda a produção do jornal era branca, chefe de reportagem, repórter... ou seja, aqueles que pensam a informação, todos os brancos. Ela é uma leitora daquilo que já está feito. Penso muito e acho que estamos muito distantes ainda de haver uma normatização, uma naturalização da presença do negro.

**Gostaria que falasse um pouco do programa *Diversidade em Ciências*, que faz uma abordagem racial/social a partir da academia. Como ele nasceu e como foi pensado seu formato? É um programa de extensão da USP?**

*Ricardo Alexino Ferreira:* É um radiofone de ligação científica. Eu já vinha fazendo isso há bastante tempo. Eu dei aula na UNESP, fui diretor da rádio. Eu tinha um programa na rádio UNESP, chamava Ciência Debate, ele ficou no ar de 1995 a 1999. Era um programa de divulgação científica falando sobre a produção de ciência dentro da própria UNESP e fora dela. Depois eu também fui diretor em um programa de fônico também de 60 minutos. Depois, eu coloquei no ar um programa também de divulgação científica. Ele ficou no ar de 2001 até 2008 na rádio UNESP. Também era diretor nesta. Dava muita ênfase à divulgação científica. Em 2009, eu venho para a USP apresentar um programa chamado Trajetória na TV até 2012, 2013, se eu não tiver enganado. Programa também de divulgação científica, mas trazendo aí, fazendo um recorte. Minha trajetória acaba quando ele sai do ar. Pensei em fazer alguma proposta de programa para a Rádio USP, quando em 2015 eu coloco no ar, em primeiro de junho de 2015 *Diversidade em Ciências*, então antes de tudo, é um programa de divulgação científica. Está voltado para a questão das diversidades, eu não queria fazer, falar mais da ciência como um todo, mas eu queria fazer um recorte das ciências e da diversidade. Então, eu começo a entrevistar aquelas pessoas que estão desenvolvendo pesquisas voltadas para a

questão da diversidade, do mais amplo espectro, então, vai desde a questão étnica, passando pela questão de identidades sexuais, gênero, há deficiências, tem até sobre veganismo. Então assim, há todas as questões da diversidade. Quando coloquei esse programa em primeiro de junho de 2015, eu pensava que ele não duraria muito, que se esgotaria rápido, que em um ano eu já teria coberto praticamente tudo. Foi um grande engano, porque esse programa está no ar desde então, até hoje. É muito fácil conseguir material e entrevistados, porque é uma temática presente. Ele acaba sendo um programa de extensão universitária, porque ele vai além das atividades de sala de aula. Então assim, é um programa que vai ao ar segunda-feira às 13 horas. É apresentado na madrugada de terça-feira às 2 horas da manhã. Também aos sábados às 14 horas. Ele fica no formato de podcast, nas mídias da USP, no jornal da USP também, no site da rádio USP. É fácil conseguir acessar esse programa.

**Voltando para a temática jornalismo e agora estendendo para os veículos de comunicação. De um modo geral, eles trazem em sua essência a branquitude: suas demandas, seus privilégios e a manutenção do poder. Olhando para o Brasil, com uma população acima de 55% negra, quais caminhos são necessários para uma igualdade e uma equidade racial nos conteúdos, tanto no jornalismo como no entretenimento?**

*Ricardo Alexino Ferreira:* Isto seria uma questão difícil. Trabalho com alguns conceitos. Existe o conceito da utopia de Thomas More, existe também o conceito da distopia de Stuart Mill. Thomas More é do século XI e ele acredita na possibilidade de algo bom de algo que vem para fazer a mudança tanto que em sua obra chamada Utopia, ele pensa em um país em que tudo funciona muito bem, porque isto estaria em consonância com o ser humano. Já Stuart Mill, no final de século XIX, ele fala do Parlamento Inglês da Distopia, que faz grandes críticas do pensamento de Thomas More que tem esta Utopia, que diz que é impossível falar em uma Utopia dentro dos Estados e sociedades que

estão distópicas em que existe a prevalência do mal, a competitividade, a maldade em si e o potencial de destruição. Então, ele fala que somente a partir dos conceitos é possível fazer transformações, e eu concordo muito com o pensamento de Stuart Mill, porque eu acho que é a partir disso que conseguimos qualquer mudança. Eu vejo muitas vezes, o pensamento de movimentos sociais, os tópicos, muitas vezes, alguns até trazem conceitos que o problema do racismo não é o negro, e isso é um problema do branco e deveria se repensar. Isto aí é uma Utopia. É Utópico imaginar que o racista vai ter consciência do próprio racismo, então, é só a partir da Distopia. Por isso, eu acho que entre Martin Luther King fala de um sonho de que aos seus filhos e toda a sociedade vai estar junta e o pensamento de Malcolm X, ele parte para o ataque. Eu acho que o pensamento dele é muito mais apropriado do que o do Martin Luther King. Martin Luther King trabalha com a Utopia de difícil de que pode ser atingida, e o Malcolm X, trabalha com a Distopia, pois a sociedade é distópica e, a partir disso, é que se deve pensar para poder transformar, segundo o pensador do Malcolm X: "ou pela lei ou pela violência ao contrário". Então, eu acredito que o pensamento do Malcolm X é bastante interessante, principalmente para os momentos atuais. O privilégio da branquitude, ela vai querer abrir mão dos seus privilégios, então, temos muitas pessoas que fazem discurso de reconhecimento desse privilégio, mas não fazem discurso para abrir mão desses privilégios, porque é muito fácil o discurso, mas não abrir mão dos privilégios que estão aí. A população brasileira, ela tem realmente uma grande porcentagem de negros, uma população negra, mas eu acho que penso que surgiram alguns equívocos, como o colorismo, por exemplo em que vão fragmentando o que é ser negro, e colocam quem a pessoa sofre mais que a outra, então, isto vai sendo firmado e reafirmado o tempo todo e a grande conquista que a gente teve do reconhecimento desses 55%, de repente, acaba sofrendo alguns tipos de embates. Então, eu reparo que os movimentos sociais, há uma disputa entre eles o tempo todo, há uma briga pela ideia do poder, e

isso faz com que surjam muitas fraturas, muito teor desses movimentos, muito maior que esse 55% da população negra, deve ser visto como 55% de população negra, fazer tantas divisões, como, é preto, é pardo, é negro, a pele menos escura, a pele menos clara, isso daí, eu acredito que serve muito para poder fragmentar o movimento, por isso, eu não estou querendo dizer que não reconheço que uma pessoa da cor da pele mais escura, ela fica muito mais acessível ao processo de discriminação, ela fica suscetível ao processo de discriminação, por isso, não estou negando este tipo de realidade, também é necessário a gente tentar ser mais integrado em relação a toda população negra de todo o sentido. A questão da equidade neste momento apenas pela lei, os brancos que têm seus privilégios, não irão abrir mão desses a não ser que se passe a valer a lei, e uma lei dura, uma lei exemplar, apesar de termos, o racismo como crime inafiançável e imprescritível, ainda é uma lei que não é colocada em prática. Até hoje não temos nenhuma pessoa na cadeia por ser crime inafiançável e imprescritível, presa e respondendo por crime de racismo. Então, se criou outra figura jurídica “Injúria Racial” e que com uma cesta básica a pessoa resolve tudo aquilo.

### **Para finalizar, já estamos denegrindo (ou enegrecendo) a comunicação, estamos no caminho certo ou ainda falta muito para isso acontecer?**

*Ricardo Alexino Ferreira:* Lógico que as terminologias são importantes para o processo de comunicação. Ele é fundamental nisso, mas vejo também muitos modismos. Hoje, por exemplo, é interessante que as pessoas comecem seus discursos *toda, todos, todes*. Como se isso fosse resolver. As pessoas abrem seus discursos e depois como é que você faz aí o neutro no restante da fala ou do texto? Isso é muito difícil. Eu já experimentei fazer um texto todo em neutro, não é fácil, na Língua Portuguesa isso é muito difícil. Então, assim, as pessoas colocam isso como se fosse uma moda e o tempo todo é respondido isso. É necessário verificar que estas questões não podem estar atreladas

ao modismo, elas estão dentro de conceitos muito mais profundos. Então, assim, é necessário ver a comunicação no sentido básico de que tem essa essência de não apenas dentro de um processo específico. É necessário o pensamento distópico estar dentro de uma comunicação, é necessário fazer um agendamento. Ele não pode ser apenas do ponto de vista utópico em que fazendo determinados tipos de mudança se resolve a questão. Não. Ele é algo estrutural muito mais profundo e começa quando se começa a falar de que os meios de comunicação estão mudando. É necessário verificar nas redações quantos indivíduos negros, quantos indivíduos LGBTQIA+ estão presentes dentro deste processo. Então, ainda estamos muito longe de resolvermos essas questões.

**Professor, nos seus estudos você trouxe o conceito de etnomidialogia. Você poderia explicar o que é o conceito e como está relacionado com os veículos de comunicação?**

*Ricardo Alexino Ferreira:* Eu comecei a trabalhar o conceito de etnomidialogia justamente da minha Livre Docência que eu defendi em 2011. Então, por que eu trago esse conceito? Primeiro começa quando estou fazendo o meu mestrado. Então, tinha o tema de comunicação e etnia e depois mídia e etnia e isso me incomodava muito, porque eu percebia que não eram duas coisas que se somavam para ter uma terceira. Já havia um pensamento de uma área, um campo de estudo envolvendo a comunicação e etnia ou mídia e etnia, junto disso, tinha o termo *grupos minoritários* que, para a Sociologia, era algo muito tranquilo. São todos aqueles grupos que, independentemente da quantidade, tem pouca representação social e política, mas dentro da comunicação [grupos] minoritários se confundiam com quantidade, e isso me incomodava. Precisei colocar várias notas de rodapé em artigos, [até] mesmo a minha dissertação. Já no meu tempo de doutorado, tentei romper um pouco com isso. Passei a questionar o que que era mídia e etnia, comunicação e etnia. Eu já formulava que eram conceitos epistemológicos mais amplos, mas não conseguiria nomear,

e quanto a grupos minoritários, eu passo a utilizar grupos minorizados, para evitar essa questão, mas aí começaram a entender que os minorizados eram os grupos que estavam nas margens econômicas da sociedade e eu não estava falando sobre isso, eu estava falando sobre uma outra coisa e, aí, faço a Livre Docência, vou romper com esses conceitos antigos. Aí, eu utilizo os termos etnomidialogia que dão a ideia dessa epistemologia né? Que seria algo que vai muito além de comunicação e etnia, mídia e etnia. Então, a etnomidialogia, ela pega um conceito mais epistemológico maior, ela não envolve só a questão do negro, ela envolve a questão de outros grupos étnicos, e outros grupos da diversidade, então assim passo a utilizar a midialogia nesse sentido. E o termo “minorizados” que estava substituindo o minoritário, eu passo a usar socioassentripos que são aqueles grupos que estão fora desse centro social dependente da questão econômica. Então, assim, é um termo que eu passo a usar a Livre Docência que vem utilizando o tempo todo como um novo campo epistemológico que eu passo o pensamento das diversidades.



Fernando Mezadri  
Luiz Herculano de Souza Guilherme

**A LITERATURA NUMA  
PERSPECTIVA  
DAS RELAÇÕES  
ÉTNICO-RACIAIS:**  
entrevista com Natalino  
da Silva de Oliveira

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.07](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.07)

## INTRODUÇÃO

Natalino da Silva de Oliveira é um atuante no campo da literatura, história e memória cultural e literatura negra brasileira. Além de trabalhar na área do ensino envolve-se ativamente com a causa do movimento negro, sobretudo no âmbito da cultura e literatura. Suas produções provocam uma reflexão agudizada sobre o lugar que deve ocupar as questões da afro-brasilidade na literatura nacional.

Em um breve encontro realizado após a mesa-redonda ocorrida por ocasião do I Seminário Direito, Comunicação e Cidadania, Professor Natalino, comenta sobre literatura, estereotipação, função social da literatura, Machado de Assis, a literatura e suas narrativas sobre o negro e negra.

## A LITERATURA SOB O VIÉS DA AFRO-BRASILIDADE

### **Como ocorreu o seu encontro com a literatura, sobretudo, com as produções ligadas à literatura afro-brasileira propriamente dita?**

*Natalino de Oliveira:* O meu encontro com a Literatura Afro-brasileira se deu de uma forma bem interessante. Primeiramente, eu conheci Machado de Assis, ainda muito jovem. A escola em que estudei possuía pouquíssimos exemplares de literatura. E só possuía os clássicos - que eram grandes livros de capa dura, com grande número de páginas e com quase nenhuma ilustração. Mas, como não havia outro, resolvi ler e comecei logo com o Bruxo do Cosme Velho. O meu segundo encontro com a Literatura Afro-brasileira foi com *Racionais MC's*. E, por muito tempo, o álbum *Sobrevivendo*

*no Inferno* não foi considerado Literatura. Hoje, já é livro. Foi publicado, inclusive, pela Companhia das Letras.

**Entre tantas obras e autores/as que emolduraram sua trajetória pessoal e, sobretudo, como especialista em literatura, há algum que tenha produzido alguma mudança radical no modo de ver as questões étnico-raciais no contexto nacional?**

*Natalino de Oliveira:* Certamente, o autor que mais me impactou foi Machado de Assis. Não apenas por me mostrar a situação de negras e negros no Brasil (é só ler alguns de seus vários contos para identificar a denúncia social apontada de forma bem pungente - leiam *Pai contra mãe*, só para dar um exemplo); mas, também, por me apresentar os privilégios da branquitude. Além disso, o próprio escritor, sua existência como negro e sua circulação na elite brasileira, sua denominação como um dos maiores escritores de nossas letras nacionais. O mais estranho é que quando comecei a ler Machado de Assis, eu não sabia que ele era negro. Os livros falavam de um tal *mulato*. Porém, com o tempo, descobri que era negro mesmo. E ainda há muitas fotografias de Machado de Assis branqueadas por aí.

**Sobre as contribuições da Literatura para o desenvolvimento da alteridade, sobretudo, em relação às populações de grupos minoritários. A literatura aprimora esse olhar em relação ao outro/outra? Como ocorre o esmero do “olhar” e da alteridade nesse caso?**

*Natalino de Oliveira:* A literatura é, sim, importante instrumento de humanização. Eu acredito em sua força, em seu poder de sensibilizar pessoas. Porém, já não acredito em uma capacidade messiânica da literatura. Há pessoas que simplesmente não conseguem mais serem humanizadas. Fanon fala sobre isso em seu maravilhoso *Pele Negra, Máscaras Brancas*. Animalizar pessoas é também animalizar a si mesmo. E há pessoas que se dedicaram tanto ao ofício de animalizar

os outros que, agora, já não podem mais encontrar redenção; não conseguem mais encontrar características humanas dentro de si mesmas.

**Qual o status que alcançou a literatura sob a ótica do/a negro/a num contexto de publicações e mercado literário brasileiro? Seja o enfoque sobre a participação de autores/autoras pretos e pretas, os/as personagens ou ainda os/as leitores/as?**

*Natalino de Oliveira:* Sou muito cético sobre qualquer percepção de avanço no número de publicações ou no reconhecimento da literatura Negra-Brasileira. Afinal, todos os sucessos de escritores negros são advindos de seus próprios esforços e da arte constante de esmurrar facas afiadas. Não há espaço para negros nas grandes editoras. Claro, eles escolhem um ou outro para aparecer (e até acho bom quando isso acontece). Porém, não me enganam. A regra em um país em que impera o racismo estrutural é a da exclusão de pessoas negras em todos os locais de prestígio social. E como a literatura seria diferente? O que existe é luta, muita luta. Conceição Evaristo fala que escrever é sangrar, e sangrar muito. É assim que penso também. Para negras e negros, escrever é um ato de muita coragem e de sangrar-se constantemente.

**Sobre a estereotipação da figura do homem negro ou mulher negra nos personagens da literatura nacional. Quais as implicações destes estereótipos para a formação de uma narrativa atualizada sobre a presença do povo preto, tanto como personagem quanto na sua autoria?**

*Natalino de Oliveira:* O problema da estereotipação é grave. Quando apontamos narrativas literárias racistas, as pessoas logo classificam nosso posicionamento como *mimimi*. Estou significando *mimimi* como a dor do outro. No momento em que uma dor aflige o outro; e que não dou a mínima para isso, eu a classifico como *mimimi*. Mas, repare bem, são as narrativas que matam pessoas negras nas ruas. Sabe aquela

coisa de preto parado é suspeito, correndo é ladrão? Então, isso é que faz com que o policial puxe o gatilho perante qualquer uma dessas situações. E isso nasce na expressão popular de estereótipos que se não são criados em determinadas obras literárias, são reforçados por essas.

### **Sobre o papel ou função social da literatura em evidenciar as questões ligadas à negritude. A inserção de autores/as negros/as, ou maior exposição, modificou a função social da literatura?**

*Natalino de Oliveira:* Não posso assumir que a literatura tenha mudado. Atualmente, eu me encontro muito cético sobre isso. Porém, posso dizer que negros e negras mudaram quando passaram a escrever mais; e que negras e negros mudaram quando passaram a ler mais escritoras e escritores negros. Agora, já dizia Machado de Assis: *emancipado o negro, resta emancipar o branco*. Leitores e leitoras brancas conseguem absorver as dores presentes na literatura negra-brasileira? Qual o papel do mercado dentro desta lógica toda? Ainda aguardo também as literaturas da branquitude reconhecendo os seus privilégios e assumindo a responsabilidade pela criação e manutenção do racismo.

### **Qual a necessidade da literatura como meio de humanização das populações e dos (de) grupos sociais?**

*Natalino de Oliveira:* Somos seres constituídos e atravessados pela linguagem. Sendo assim, a literatura pode humanizar pessoas. Observe que usei o verbo *pode*. Pois, se ela vai humanizar pessoas ou não, isso vai depender muito mais das pessoas que estão fazendo estas leituras.

### **Machado de Assis, referência na literatura nacional e mundial. Como ocorrem as dissimulações da voz do negro ou da negra (pensando na mulher ou no negro também?) a partir das narrativas desse autor? É possível dar alguns detalhes para aguçar a nossa percepção?**

*Natalino de Oliveira:* Machado de Assis demonstrou em sua literatura como se dá o processo de dissimulação que o negro precisa incorporar para sobreviver em situações totalmente desfavoráveis a ele - situações de extrema exceção. Pensem em um escritor que participa ativamente da elite brasileira e que ao mesmo tempo consegue escrever *Memórias Póstumas de Brás Cubas*; uma obra que ridiculariza o poder patriarcal dessa mesma elite. *O Bruxo do Cosme Velho* foi o primeiro a demolir estátuas, a assassinar o senhor escravocrata quando dá voz a um defunto. Sabe o que falei que a branquitude ainda não fez: reconhecer que a branquitude racista é a origem de todas as mazelas sociais que ainda existem em nosso país? E reconhecer também que esta elite é composta por uma raça resistente de parasitas? Machado de Assis utilizou o seu ventrículo Brás Cubas para confessar tudo isso: *Não tive filhos, não transmiti a nenhuma criatura o legado de nossa miséria e coube-me a boa fortuna de não comprar o pão com o suor do meu rosto*. Esta miséria que o Brás Cubas iria transmitir deveria nunca ter existido ou ter sido dissipada e expurgada de nossa sociedade lá na casa velha do século XIX. A principal razão de nosso atraso social, econômico e científico é composto por um complexo conjunto de amarras oriundas de uma elite retrógrada e ferozmente exploratória.



Fernando Mezadri  
Luiz Herculano de Souza Guilherme

**IDENTIDADES  
RACIAIS E LITERATURA  
AFRO-BRASILEIRA:**

entrevista com  
José Endoença Martins

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.08](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.08)

## INTRODUÇÃO

José Endoença Martins é figura marcante no cenário literário catarinense. Professor universitário, poeta, dramaturgo, escritor, cronista e entusiasta da literatura inglesa e afrodescendente. Seus ensaios literários versam sobre temáticas ligadas à negritude e à produção literária de mulheres negras no Brasil e no mundo.

Em um breve conversa realizado após a mesa-redonda ocorrida por ocasião do I Seminário Direito, Comunicação e Cidadania, o Professor José Endoença comenta sobre Identidade, especificidade de vocábulos, poesia, literatura afro-brasileira, alcance da literatura afro-brasileira na formação escolar e acadêmica.

## A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES RACIAIS ATRAVÉS DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

**Como foi a sua trajetória de vida e intelectual, sobretudo com o encontro da literatura afro-brasileira. Houve algum ponto de giro/guina-da substancial para a tematização constante de aspectos ligados às questões afro-brasileiras nos gêneros literários que você trabalha?**

*José Endoença Martins:* Minha relação com a literatura tem início na adolescência quando escrevo meus primeiros textos literários. Nos anos de 1970, durante o curso de Letras na FURB, me encontro com os estudos de autores brasileiros, e os de Língua Inglesa dos Estados Unidos e da Inglaterra. A guinada para a *Literatura Negra* acontece quando começo a lecionar literatura de Língua Inglesa no Curso de Letras da FURB e me vejo diante de nomes como Alice Walker, Toni Morrison, James Baldwin, Ralph Ellison, Richard Wright e outros. Meu grande

encontro com a *Literatura Negra Brasileira* foi através da leitura da poesia negra de Cruz e Souza. O contato com Cruz e Sousa rendeu o ensaio *Cruz e Sousa: Entre o Nihilismo e a Política do Amor*. Nele, estabeleço, no início dos anos de 1990, as relações de aproximação entre o simbolista desterrense e a América Negra. Em 1993, meu romance inaugural, *Enquanto Isso em Dom Casmurro*, me aproxima de Machado de Assis, aproximação racial que vai se repetir em 2016, com o terceiro romance *O Dom de Casmurro*.

**Identidades Raciais na Literatura afro-brasileira. Essa é uma discussão presente em alguns de seus textos de produção acadêmica. Detalhe para nós quais são essas identidades. É possível explicar o modo como elas são construídas?**

*José Endoença Martins*: Vivendo em uma comunidade branca e germânica como a de Blumenau, sempre me percebia oscilando entre os valores da branquidade local e os valores da minha família negra. Sempre ficava em dúvida em como lidar com esta realidade racial ambígua. Nunca sabia se devia rejeitar uma ou outra, ou, ainda, se podia conciliar as duas. Foi quando comecei a perceber que, na *Literatura Negra*, personagens negros também enfrentam situações semelhantes quando são instados a se haver com o mundo branco e a realidade negra. Foi a partir destas percepções pessoais e literárias que me aproximei da percepção de Stuart Hall de que a *identidade torna-se uma celebração móvel*, isto é, se encontra em eterno deslocamento. Como resultado, comecei a encarar as identidades negras em associação aos movimentos inter-raciais que os negros realizam, movidos pelas circunstâncias sociais que os instigam, dentro e fora do texto literário. Os conceitos *Negrice*, *Negritude* e *Negritice* que derivam desta percepção dos deslocamentos identitários negros ajudaram-me a conceituar as três identidades negras: eurocentradas, afrocentradas, duplocentradas.

**Em muitas de suas produções acadêmicas, sobretudo aquelas que fazem análises da literatura afro-brasileira, há o uso do termo Negritice. Fale um pouco para nós sobre o alcance e dimensão que esse termo possui para mudança de perspectiva sobre aspectos ligados às questões afro-brasileiras?**

*José Endoença Martins:* O termo Negritice me é muito caro. Como neologismo, *Negritice* funde, em seu corpo lexical, partes das palavras NEGRITude e negrICE [NEGRIT+ICE=NEGRITICE]. Assim, o conceito sugere mistura, mestiçagem e criouliização inter-raciais entre valores negros e brancos. Porém, é um pouco mais complexo, conceitualmente. *Negritice* se associa à ideia de triangulação que, segundo Henry Louis Gates Jr, reside na abrangência filosófica do orixá Exu. De acordo com esta triangulação conceitual do orixá, a experiência negra se estriba no mote *dois, isto se torna três*. Caracterizada como o pai (o um), a mãe (o dois) que vão gerar o ainda não nascido (o três), a vida negra, em especial, na diáspora negra discutida na ficção negra, explícita a dinâmica desta triangulação identitária. Em termos teóricos, a soma da *Negrice* e da *Negritude* redundam na *Negritice*. Se, de um lado, a *Negrice* exemplifica um movimento identitário rumo à branquidade – consciente ou inconsciente –, a *Negritude* manifesta um movimento oposto do sujeito negro na direção das experiências de matriz africana, da feita consciente. Neste sentido, a *Negritice* é sempre uma experiência sincrética, alimentada pela criouliização entre diferentes experiências de forma generalizada, entre os valores brancos que nos são impostos pela colonização e os valores negros que mantemos em nós pela descolonização. *Negritice* se alimenta da ideia de fluxo que reflete a pós-colonização.

**Você atua no campo da literatura, da poesia e da academia. A poesia - enquanto gênero literário - permite maior vazão para o que chamo aqui de estranhamento no que se refere a um conteúdo alusivo às questões étnico-raciais?**

*José Endoença Martins*: Até hoje leio poesia, escrevo versos, analiso poemas e ensino a tradição poética da escritura afrodescendente na diáspora. No quesito estranhamento, penso que a mais evidente percepção deste estranho se refere a minha presença negra na tradição poética branca, ou germânica, de Blumenau a partir dos anos de 1970. O estranhamento fica ainda mais evidente no poema debochado contra os versos locais vigentes na época, todos bem comportados. *A poesia é uma longa caminhada que quase sempre dá em nada*, foi o meu primeiro grito estranho. Esta verbalização atrevida vai ser, mais tarde, associada a muitos outros versos, entre os quais, dois se destacam: *enquanto houver palavra eu grito* ou *e se houver, sangue farei da palavra uma grande hemoptise verbal*. O estranhamento que os dois últimos versos se permitem se aloja no termo *hemoptise*. O vocábulo se caracteriza como um grande jorro de sangue que o indivíduo, acometido de tuberculose, solta pela boca, intenso e incontrolável. Nos anos de 1970, ao lado da cor negra e do deboche poético, era assim que eu próprio via o ato de fazer poesia. Era um estranhamento que se aliava à experiência pessoal. Eu também havia sido acometido pela tuberculose na adolescência. Na fase madura da minha vida em Blumenau, a percepção da poesia não é mais uma opção da autobiografia individual, mas articula uma autobiografia coletiva. Abandono o *eu* individual para assumir o *nós* do coletivo negro, ainda precário mesmo assim, dos versos *nas malhas da branquidade fabril, vida negra – entris-TECIDA – se segura por um fio*. Os versos deixam a impressão de que o estranhamento poético pinta a nossa experiência com o fio que tece a infelicidade negra, localmente.

**Apresente para nós alguns desafios no campo da literatura nacional que apontem para um alastramento e diversificação de uma literatura afro-brasileira. Quais os espaços já conquistados?**

*José Endoença Martins*: Quando Eduardo de Assis Duarte concebeu em 2011 o projeto *Literatura e Afrodescendência no Brasil: Antologia*

*Crítica* procurou dar-lhe uma visão abrangente, antologizando cem escritores negros, distribuídos por todo o território brasileiro. A intenção foi dimensionar o alastramento e a diversificação que a literatura brasileira negra já comportava, apesar das restrições sociais, raciais e literárias – ou seja, do *emparedamento* – que a limita linguística, literária, social e economicamente. O resultado do projeto – a publicação de quatro volumes de antologia crítica sobre a centena de autores afro-brasileiros elencados – foi bem realizado, nacionalmente. Globalmente, a literatura nacional padece de visibilidade, da mesma forma que a literatura negra carece de visibilidade nacional. Nomes consagrados como o de Machado de Assis conquistam maiores e melhores espaços globais por meio da tradução das suas obras. Nomes menos festejados de escritoras brasileiras se reduzem a pequenas e reduzidas traduções. Historicamente, a língua de Camões não *roça* as demais línguas globais, o que deve estar limitando conquistas mais amplas para a literatura nacional. Traduções permitem o acesso de mais leitores à obra, fenômeno que, geralmente, atrai comentários e análises críticas em línguas de grandes e pequenas abrangências políticas. Ademais, espaços conquistados nos espaços acadêmicos nacionais pela literatura afro-brasileira estão favorecendo a literatura de Conceição Evaristo.

**Como pensar - à luz de certos conceitos como: diáspora, negro-diaspórica, afrodiáspórica e de uma educação antirracista - a literatura negra produzida tanto por escritoras e escritores pretas e pretos, quando por aqueles não pretos ou ainda, não afrodescendentes?**

*José Endoença Martins*: O site *LiterAfro* da Universidade Federal de Minas Gerais abriu espaço para a literatura produzida por escritores diaspóricos. Ali, se encontram postadas análises da literatura diaspóricas a partir da sua produção em países de Língua Portuguesa. Em linhas gerais, a literatura diaspórica tende a ser mais abrangente que a literatura nacional. O mesmo se dá com a produção literária negro-diaspórica. O texto valorizado nacionalmente se desloca para a diás-

pora. Alcançar acesso aos textos de escritores negros espalhados pelo mundo, permite a construção de uma visão mais abrangente e mais complexa a respeito de como literaturas nacionais almejam espaços que vão além das letras nacionais. Nesta perspectiva, ancoo minha decisão de estudar várias línguas – alemão, espanhol, inglês, italiano e francês –, não para evitar a tradução, mas para associar à literatura uma afirmação do meu amor à aprendizagem de línguas. Como doutor em Estudos da Tradução consigo entender a relevância do estudo das línguas estrangeiras para a construção de um comportamento antirracista. Henry Louis Gates defende que a literatura negra – nacional ou diaspórica – apresenta um caráter mulato, marcado pela forma europeia e pelo conteúdo negro como é o caso, por exemplo, das Narrativas de Escravo, que funde a vida do escravizado à estrutura formal da autobiografia europeia. Nesta composição dialogal da literatura negra, o potencial componente racista cede lugar ao desejo antirracista porque o que se ganha é um olhar sobre as produções de autores provenientes de diferentes etnias e raças.

**Como você pensaria uma viabilização de proposta ou projeto de trabalho sobre a literatura negra produzida por escritores/as não africanos/as ou ainda, escritores/as negros/as, mas, em ambiente de diáspora; que atingisse os cursos de graduação em Letras? Consideramos que esse tipo de discussão ocorra mais na esfera da pós-graduação?**

*José Endoença Martins:* Meu olhar pessoal sobre a literatura negra, nacional ou diaspórica, se dá sempre a partir da triangulação de *Exu*, cuja expressão é *dois, isto se torna três*, já mencionada na pergunta três. A verificação dos momentos *um, dois e três* se associam ao deslocamento inter-racial do personagem negro, oscilando entre o mundo branco, a realidade negra e a fusão dos dois mundos. A origem desta perspectiva está no tráfico dos povos africanos e na migração das pessoas. O sujeito que migra – por imposição ou por

escolha – entra em um mundo diferente com o qual interage de três formas: ou ele se conforma à cultura que o recebe e abandona a sua; ou resiste ao mundo em que entra e permanece fiel à cultura de origem; ou ainda, combina os valores das duas culturas distintas que se põem em relação. Pode-se buscar um projeto literário com estes três momentos se articulando nas vidas de personagens em romances de autores negros e não-negros. Por exemplo, o negro que se converte ao cristianismo reflete o primeiro caso; o negro que se mantém fiel aos orixás, exemplifica a segunda possibilidade; e o afrodescendente que sincretiza os dois cultos, atualiza a terceira via. A rubrica de Exu é alcançar *o três* para evitar a polarização entre *o um* e *o dois*. Para Édouard Glissant, o movimento triangular dá primazia à *crioulização*, termo que ele define, com base na ideia de rizoma, como *uma raiz indo ao encontro de outra raiz*. Neste feitiço teórico, um projeto literário tende a se tornar antirracista, e pode se ver desenvolvido nos níveis do ensino fundamental, médio, de graduação e pós-graduação. O texto literário selecionado para a análise, deve incluir os três estágios. Nesta perspectiva de projeto pedagógico antirracista, se inserem estes meus três termos: *Negrice*, *Negritude* e *Negritice*.



Fernando Mezdri  
Luiz Herculano de Souza Guilherme

**A NOÇÃO  
DA ANCESTRALIDADE  
NA LITERATURA  
AFRO-BRASILEIRA:**

entrevista com  
Jurema José de Oliveira

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.09](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.09)

## INTRODUÇÃO

Jurema José de Oliveira, uma intelectual negra, atualmente ela está à frente de um importante projeto que estuda a presença da ancestralidade nas narrativas da literatura de língua portuguesa. Como professora universitária e pesquisadora, se dedica a várias frentes de trabalho sobre temáticas ligadas à africanidade e brasilidade no campo da literatura e linguística. Merece destaque sua intensa atuação na atividade acadêmica, coordenação de grupos de pesquisa, crítica literária etc., sobretudo no que toca a literatura afro-brasileira. Menções honrosas e prêmios internacionais abrilhantam e coroam a sua intensa luta para a demarcação de um território à toda produção intelectual afro-brasileira.

Em um breve encontro na forma de entrevista realizada após a mesa-redonda ocorrida por ocasião do I Seminário Direito, Comunicação e Cidadania, a Professora Jurema, comenta sobre Literatura afro-brasileira, o racismo, conceito e alcance ancestralidade na literatura.

## A CATEGORIA DA ANCESTRALIDADE NA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

**Como foi a sua trajetória de vida intelectual, sobretudo aquela que a levou ao encontro da literatura afro-brasileira? Houve algum ponto de giro/guinada substancial para discussões sobre a africanidade e brasilidade?**

*Jurema José de Oliveira:* A minha entrada nos estudos de literatura afro-brasileira ou da afro-brasilidade se deu na minha graduação do terceiro para o quarto período, quando iniciei a primeira pesquisa sobre literatura infantil sobre a década de 1980.

Eu levantei vários dados sobre obras de literatura infantil, sobre os perfis negros e a maioria das narrativas trazia o negro como estereótipo, poucos eram os autores que tinham como perspectiva não estereotipada do personagem negro. Eu vou encontrar autores que trabalham com a perspectiva não estereotipada quando eu acesso os autores negros. Em sua maioria, não tinham muitas autoras naquela época, tinham mais autores, daquela época eu destaquei: Joel Rufino (dos Santos), Rogério Andrade, Juremir Braga.

Uma autora que me ajudou bastante nessa pesquisa, que tem uma obra muito representativa ainda hoje foi Geni Guimarães. A obra *A Cor da Ternura* foi o primeiro contato meu com as narrativas afro-brasileiras ou da afro-brasilidade depois na graduação e a partir daí eu comecei a pesquisar sobre essa temática. Eu também analisei, estudei essa temática nas narrativas para adulto, não era muito diferente, o estereótipo também passa nas narrativas para adulto. Na década de 2000 para o século XXI é que a gente teve um avanço significativo, um resgate, inclusive, de autores que já haviam produzido um material muito rico, mas que estava silenciado, tendo em vista que a nossa história negra no Brasil é uma história de apagamento. Dentre esses autores, destacamos Carolina Maria de Jesus, que agora sessenta anos depois é reconhecida pela academia. Eu diria que a narrativa de Carolina Maria de Jesus é a narrativa que se encarrega de contar a história do povo preto no século XX. Ela conta a história que a nossa história oficial não foi capaz de contar, em função do apagamento, a gente não tem um registro formal do livro de história nas escolas sobre a trajetória do povo negro, para além da escravidão. Então, minha primeira inserção nessa área se deu via literatura infantil.

**O que se quer dizer nas suas abordagens sobre a Ancestralidade de um grupo social, de um povo? Sobretudo de povos, populações e grupos negros e negras?**

*Jurema José de Oliveira:* Eu entendo como ancestralidade todas as experiências que antecedem a nossa existência atual, ou seja, dos meus avós, dos meus bisavós, dos meus tataravós, e das gerações que nos antecederam, que a ancestralidade não é apenas uma experiência individual, mas uma experiência coletiva, uma experiência de gerações, que são passadas para outras gerações. E recuperar a ancestralidade do povo preto é também recuperar a história do Brasil, o que a história oficial não contou. Precisamos escrever a história do povo preto, precisamos escrever a história do Brasil que ainda é delegada a terceiro plano. Ela ainda está muito na pesquisa, a gente acessa dissertações, teses, monografias, resenhas, artigos, mas quando abrimos os livros de história nas nossas escolas, essa história não está contada neste livro de História. Essa ancestralidade não é reverenciada, e reverenciar a ancestralidade é reverenciar uma cultura, uma cultura que vem carregada de experiências da história, da filosofia, da matemática, da biologia, das letras, da literatura em geral. Enfim, todas as marcas ancestrais nas várias áreas de pesquisa, de estudo da comunidade de matriz africana que não perpassa, que não está ajustada devidamente no nosso livro de História.

Então, entender a ancestralidade é entender a história de um povo que foi retirado de maneira violenta do seu habitat e que foi inserido, eu não diria que foi inserido, foi colocado de maneira violenta em outro espaço e nesse outro espaço ele precisou se adequar, se adaptar para sobreviver.

**Entre tantas obras e autores/as que lhe fizeram companhia em sua trajetória pessoal e sobretudo como especialista em literatura, há algum/a que tenha produzido mudança radical no modo de ver as questões étnico-raciais no contexto nacional?**

*Jurema José de Oliveira:* Vários são os autores que contribuíram para a minha mudança de compreensão e interpretação do papel do negro na História do Brasil, alguns eu já citei: Joel Rufino,

Rogério Andrade, Júlio Emilio Braz, Geni Guimarães, Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, e muitos outros autores. Mas, em especial, Carolina Maria de Jesus me fez compreender o que é o racismo estrutural a partir de Memória de Bitita, em que ela não apenas narra a história familiar, mas a história coletiva, a história do povo preto na região de Minas Gerais. Com todos os recursos necessários para que possamos entender o que é o racismo estrutural.

À medida que esse racismo estrutural, ele exclui da base social brasileira, a imagem do negro, a imagem do negro era uma imagem negativa, à medida que essa imagem negativa era posta em evidência, mais e mais esse negro era excluído do processo, por quê? O privilégio era dado aos brancos, aos brancos eram dados os privilégios, os direitos e aos negros a condição de ser visto como aquele incapaz, aquele subalternizado, aquele que se deixou escravizar, quando na verdade não foi bem assim, mas essa imagem perpassa o nosso dia a dia, porque a imagem que o povo preto produziu não foi escrita, não foi contada no livro de História. Então, se não tem elementos registrados na nossa formação primária, como era antigamente, na nossa formação de primeiro grau e segundo grau, dificilmente a gente poderá construir um imaginário positivo se você não tem esses elementos registrados, esses elementos explorados nas nossas práticas educacionais. Então, eu destaco essas autoras, Carolina Maria de Jesus, como àquela que mais me fez repensar e me fez buscar a pesquisa sobre a ancestralidade como elemento crucial para a formação dos nossos futuros leitores, eu digo leitores: professores, estudantes, pesquisadores e leitores em geral.

**Sobre o seu projeto: As marcas ancestrais e narrativas contemporâneas de Língua Portuguesa financiando como fundo de pesquisa do Espírito Santo, como está o avanço e as descobertas provocadas por estas pesquisas?**

*Jurema José de Oliveira:* Em relação ao meu projeto, ele já está bem avançado, é um projeto que está terminando o segundo ano, eu fui muito feliz nesse projeto, porque todos os ensaios e artigos que produzi, eu publiquei. Tenho vários artigos publicados, vários ensaios. Recentemente, eu reuni vários artigos em dois livros, que em breve serão publicados. Eu ainda não posso dizer, porque ainda está em processo de formatação, mas em breve sairão dois livros sobre a pesquisa que eu desenvolvi com o apoio da Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação do Espírito Santo – FAPES.

Fui muito feliz nesse projeto, todos os meus artigos tiveram boa aceitação, ou em livros, ou em periódicos. Além disso, eu também contei com cinco estudantes de iniciação científica trabalhando nessa linha, publicamos artigos juntos, inclusive, em livros, em periódicos nacionais sobre essa temática. Em periódicos nacionais e em periódicos internacionais também. Além disso, eu concorri a um edital sobre a literatura do século XX, século XXI e eu escrevi um livro que é inédito. Esse material é inédito, que foi agraciado, foi aprovado e está em fase de conclusão.

### **Como aspectos ou traços ligados à Ancestralidade podem ser identificados na literatura? São traços ou evidências tangíveis ou interpretativas, oriundas do campo simbólico?**

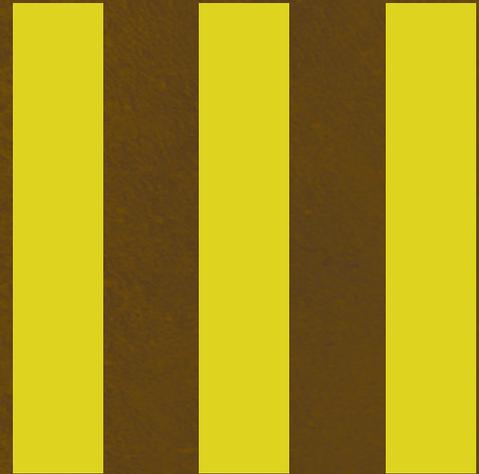
*Jurema José de Oliveira:* A identificação da ancestralidade nas narrativas literárias perpassa principalmente pelos personagens, ou seja, os personagens trazem essas características, assim como a literatura, o teatro também nos fornece esses elementos.

Algumas imagens são muito mais produtivas quando lidamos com o imaginário, no caso da literatura, o personagem, as características do personagem, o movimento dele na narrativa vai nos mostrando as suas histórias, as suas heranças, a sua ancestralidade.

E, muitas vezes, essa ancestralidade, ela funciona como um elo entre o passado, o presente e o futuro. À medida que a neta ouve as histórias da avó e essas histórias, essas experiências, ela perpassa a sua experiência de vida, ela vivencia isso na sua experiência de vida e isso é muito mais prudente para a gente perceber nas ações dos personagens, mas também no enredo.

Tem alguns enredos que são construídos a partir de experiências dos antepassados, dos ancestrais, como por exemplo, uma das autoras que eu trabalhei, porque eu também trabalho com literatura africana, Paulina Chiziane, essa experiência ancestral, dos antepassados, é muito forte em suas narrativas. Então, o personagem é o elo marcante para a gente ler a ancestralidade, mas o enredo também produz as imagens ancestrais, e produzem os elementos que nos permitem entender as relações étnico-raciais no Brasil.

Parte



**CIDADANIA  
E INTERSECÇÕES  
ÉTNICO-RACIAIS**

# 10

Luciana Iost Vinhas  
Renata Orlandi

**E O PROCESSO  
DE LUTO FEZ-SE PÓ:**  
notas sobre sepultamentos  
necropolíticos

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.10](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.10)

## A PANDEMIA DE COVID-19 E OS CORPOS SILENCIADOS PELA NECROPOLÍTICA

O dia 11 de março de 2020 trouxe o anúncio da instalação de uma nova forma de funcionamento social, econômico, afetivo e político no mundo, novas formas de viver e de morrer. A Organização Mundial da Saúde (2020a) declarou a resolução de classificar a propagação da doença provocada pelo novo Coronavírus como pandemia. Os efeitos sociais desse anúncio são observados globalmente: fechamento de fronteiras, incentivo à constante higienização das mãos (assim como a profilaxia de objetos pessoais e alimentos), recomendação ao uso de máscaras, à quarentena e à privação do contato presencial com entes queridos, assim como a redução/suspensão de atividades tidas como não essenciais etc. Tais medidas são determinadas visando à contenção da proliferação do vírus, sendo o isolamento físico, o adequado uso de máscaras e a higienização um conjunto articulado que demanda a adesão a um complexo e distinto modo de vida, o qual configura-se como a precaução/privilegio entendido como mais efetivo para a proteção de vidas percebidas como humanas.

Inicialmente, países que declararam estado de emergência, como Itália e Espanha, enfrentaram o chamado *lockdown*, medida que determina limites à circulação de cidadãos nas ruas. No Brasil, universidades e escolas suspendem as atividades presenciais. A adoção de uma quarentena “prematura” parece trazer um prenúncio de que a situação seria controlada por aqui (BRASIL, 2020a). As comunicações preliminares do Ministério da Saúde (FRASÃO, 2020) têm o efeito de fortalecer o vínculo entre políticas públicas e conhecimento científico, registrando-se um protagonismo no enfrentamento à crise em suas primeiras semanas.

Começamos a observar países de economia baseada na versão neoliberal do capitalismo passando a deslocar recursos do Estado

para o enfrentamento da crise através, principalmente, da assistência social às pessoas em situação de maior vulnerabilidade e do investimento em saúde pública. O impacto do novo Coronavírus parece estabelecer um acontecimento (ORLANDI, 2020) no âmago da sociedade capitalista no auge de sua sustentação neoliberal.

Contudo, nem todos os governos aceitam a nova realidade econômica que se impõe. O governo brasileiro obstaculiza a liberação de auxílio emergencial para trabalhadores informais, microempreendedores individuais, autônomos e desempregados, cujo valor inicial proposto pela Presidência da República foi de 200 reais; no Congresso Nacional, o valor é estipulado em 600 reais (BRASIL, 2020b). Situações que não condizem com um caráter emergencial na distribuição do benefício são observadas, como, por exemplo, a necessidade de regularização do Comprovante de Pessoas Físicas (CPF) por parte dos cidadãos e a exigência de recurso a aplicativos por muitas pessoas que não possuem condições materiais de acesso à internet, tampouco letramento tecnológico suficiente para compreender o mecanismo digital de solicitação do auxílio. Alheios à exclusão digital, os efeitos destrutivos do vírus se metaforizam para fora dos corpos contaminados, alguns diagnosticados, sintomáticos ou assintomáticos, outros apenas doentes e repletos de incertezas, uns mais protegidos e outros mais vulneráveis à morte, expondo as desigualdades ordinariamente encobertas pela mão invisível da grande máquina capitalista.

Ao longo das primeiras semanas de proliferação, o avanço da pandemia no Brasil coloca uma vexatória lente de aumento nas estruturais e interseccionais desigualdades de gênero, classe, geração, deficiência e raça (SOUZA SANTOS, 2020). Gradativa e velozmente, torna-se perceptível o privilégio de classe na adoção da quarentena (ricos lidam com o mal-estar do confinamento, enquanto pobres enfrentam a iminência da fome ou do contágio em transportes públicos lotados ou em atividades laborais distantes dos protocolos da OMS). Dada a desigualdade estrutural brasileira racial e de classe, às margens,

pessoas pobres e negras estão historicamente reféns do trabalho informal, distantes dos cargos ocupados por aqueles que realizam atividades laborais no isolamento físico, bem como, em imensa maior proporção, ocupam residências com alta densidade domiciliar, habitadas por pessoas com baixo acesso à internet, água potável, máscaras, álcool em gel, segurança alimentar e nutricional, bem como acesso ao saneamento básico, farmácias e demais equipamentos de saúde (GOES; RAMOS; FERREIRA, 2020; WERNECK; CARVALHO, 2020). Nesse cenário, destaca-se também a vulnerabilidade da população que vive em situação de rua, assim como a carcerária.

Com relação à desigualdade de gênero, essa é evidente entre profissionais de saúde atuantes na linha de frente da pandemia, sobretudo, no que tange ao precarizado e desqualificado meio da enfermagem, majoritariamente exercido por mulheres e vinculado ao campo do cuidado e da caridade, em lugar da técnica, do profissionalismo e da demanda por investimentos na segurança laboral (FERREIRA; FERREIRA, 2020). Entre as mulheres privilegiadas pela quarentena, verifica-se o aumento na sobrecarga feminina no trabalho doméstico em suas sobrepostas jornadas laborais “home office”: àquelas que têm filhos, adiciona-se o cuidado e também suas respectivas demandas pedagógicas em tempo integral, tornando-se também gritante a menor produtividade de mulheres com alto grau de especialização (FRAGA, 2020), haja vista a dependência do serviço doméstico terceirizado, o qual sabemos que até então era exercido por empregadas domésticas, majoritariamente, periféricas e negras. Importante salientar que uma boa parcela destas mulheres não teve a oportunidade de aderir à quarentena, quando não lhes foi imposto o confinamento nas casas de suas “famílias” empregadoras ou o risco de contágio no caminho do trabalho, somado ao risco de serem contaminadas no exercício desta “atividade essencial<sup>19</sup>”.

19 Os governos de alguns estados brasileiros (Maranhão e Rio Grande do Sul, por exemplo) consideraram, em seus decretos, o trabalho doméstico como atividade essencial durante o período de pandemia (SOBREIRA, 2020).

Ressalta-se também quem figura como a primeira vítima fatal brasileira: uma empregada doméstica idosa. Sua patroa trouxe o vírus no retorno de uma viagem à Europa e sobreviveu.

Com relação à opressão de gênero, o aumento da violência doméstica e do feminicídio, o qual já era esperado mediante o confinamento, se confirma, bem como os desafios com relação ao enfrentamento da pedofilia, dado o lugar central das instituições educacionais, agora virtualizadas, na denúncia dos casos, destacando-se também o risco de aumento da monetização e consumo da pornografia infantil pela internet durante o isolamento físico. Tal amplificação destas atrocidades está atrelada à imposição da coexistência por períodos prolongados, à restrição de contatos sociais e familiares, bem como de atividades de lazer, às pressões impostas pelo cenário econômico e aos temores engendrados pela pandemia de Covid-19 (VIEIRA; GARCIA; MACIEL, 2020).

O caos sanitário é acompanhado da crise econômica, política e, também, funerária. No âmbito da prevenção, o direito à saúde e, nesse caso, de adoção ao isolamento físico (a única medida viável para diminuir a probabilidade de exposição ao contágio) é alardeada como privação da liberdade (sobretudo, de comercializar e consumir no meio público), como violação do direito de ir e vir, isolamento pervertido pela lógica econômica dominante em confinamento. Tal perversão vem na esteira do desinvestimento e da desqualificação da ciência, bem como das fragilidades na democratização da ciência.

Apesar da subnotificação de casos e mortes, constata-se a ocorrência de maior número de falecimentos em regiões periféricas dos maiores centros urbanos, a maior vulnerabilidade de pessoas pretas e indígenas, assim como a emergência de critérios desumanizantes para o acesso ao atendimento na saúde pública pautado na preterição de pessoas idosas e/ou com deficiência, sobretudo no que tange ao acesso a respiradores

em contextos de colapso<sup>20</sup>. Há mortes de determinados tipos de corpos que se apresentam como socialmente mais aceitáveis (ou desejáveis?).

Em meio a uma infinidade de obstáculos à dignidade e à sobrevivência de sujeitos que habitam em um país que não possui plano de ação para o enfrentamento desta pandemia, o maior representante do Executivo brasileiro apresenta condutas incompatíveis com o cargo que exerce. São deboches, descréditos à ciência, declarações polêmicas, manifestações em aglomerações, descumprimentos das medidas de segurança, disputas internas com membros do alto escalão do governo, pronunciamentos antidemocráticos e desrespeitosos às vítimas, aos desaparecidos e aos sobreviventes da pandemia, apesar do cenário fúnebre que se apresenta e do luto permanente que se impõe. Dentre um conjunto de manifestações que não se coadunam com a postura adotada pela maioria dos chefes de Estado mundiais, pinçamos a seguinte declaração do atual Presidente para anunciarmos o objetivo do nosso texto: “Alguns vão morrer? Vão, ué, lamento. Essa é a vida”.

Nosso olhar se volta para essa figura, o “messias” que não traz redenção; aquele que, com suas ações, coloca a população sob sua tutela em situação de alta vulnerabilidade sanitária, social, econômica e psicológica. A pessoa responsável pela declaração acima é Jair Messias Bolsonaro, 38º Presidente do Brasil, eleito pelo PSL (do qual se desfilou em novembro de 2019, seguindo, desde então, sem partido político<sup>21</sup>). Ao depararmos com esse dito, vários não-ditos se somam à produção dos efeitos de sentido a partir da leitura dessa materialidade linguística: o não-dito sobre quem são esses “alguns” que

20 Tal como recomendação do Conselho Regional de Medicina do estado de Pernambuco. Disponível em: <http://www.cremepe.org.br/2020/05/12/cremepe-publica-recomendacao-no-05-2020/>. Acesso em: 20 maio 2022. Orientações como essa foram duramente criticadas por associações e movimentos de pessoas com deficiência, bem como estudiosos da área, à luz da perspectiva dos Direitos Humanos.

21 A ausência de partido pode apontar para um funcionamento ideológico fascista, mas não vamos nos dedicar ao tema no presente trabalho. Consideramos importante destacar que um Presidente não ter partido político em um país democrático é algo grave.

vão morrer; o não-dito sobre a naturalização de uma inevitabilidade da morte, à revelia das práticas governamentais; um não-dito sobre o “ué” desleixado, despreocupado, *blasé*, para com aqueles que vão morrer.

“E daí? Lamento. Quer que eu faça o quê? Eu sou Messias, mas não faço milagre”<sup>22</sup> Tal declaração é feita justamente na semana em que o número de mortes no Brasil ultrapassa o número de perdas por Covid-19 até então ocorridas na China e na qual o sistema de saúde de Manaus colapsa dando lugar a sepultamentos em massa. Ao analisarem a explosão da mortalidade no epicentro amazônico da epidemia de Covid-19, Orellana, Cunha, Marrero, Horta e Leite (2020) verificaram uma inequívoca elevação do excesso da mortalidade em Manaus, englobando um expressivo aumento de falecimentos domiciliares e em via pública, atrelando tal fenômeno à gravidade do impacto do SARS-CoV-2 em contextos marcados pela desigualdade social, pela fragilidade de políticas públicas e dos serviços de saúde.

Neste artigo, pretendemos analisar como os sepultamentos em massa das vítimas deste cenário necropolítico foram abordados por diferentes veículos midiáticos brasileiros. Tomamos como embasamento teórico-analítico a Análise Materialista de Discurso (AD), conforme proposta por Michel Pêcheux. Para isso, estabelecemos um recorte de nove manchetes de notícias referentes aos sepultamentos em Manaus, local onde houve um crescimento rápido no número de casos notificados e mortes por complicações da Covid-19, no início do processo pandêmico no Brasil. As notícias veiculadas sobre esse fato tentam dar concretude ao inexplicável, intentam criar um acesso simbólico àquilo que parece não ter sentido.

Para atingirmos nosso objetivo, será necessário falar sobre os processos de luto em uma conjuntura necropolítica, pois entendemos

22 Declaração realizada a uma repórter na portaria do Palácio da Alvorada dia 28/04/2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/04/28/e-dai-lamento-quer-que-eu-faca-o-que-diz-bolsonaro-sobre-mortes-por-coronavirus-no-brasil.ghtml>. Acesso em: 19 jul. 2020.

que a simbolização do inesperado, do não-vivido, passa por uma determinação político-ideológica que trata a morte como algo naturalizado, como parte de um funcionamento de controle de corpos que merecem/devem morrer. Em seguida, vamos trazer elementos sobre a teoria materialista dos sentidos, já estabelecendo relações com as sequências discursivas (SD) que serão trabalhadas analiticamente na mesma seção. Por fim, tentaremos criar um efeito de fechamento da reflexão, mobilizando uma discussão que se faz urgente sobre a (ne-)política de gestão de sentidos própria de governos ancorados em uma versão neoliberal do capitalismo.

## ESTADO PARA QUEM?

(...) uma coisa é se preocupar com a morte de outras pessoas, à distância. Outra é, de repente, tomar consciência da própria putrescibilidade, ter que viver na vizinhança da sua própria morte, contemplá-la como uma possibilidade real. Este é, em parte, o terror que o confinamento suscita em tantos, a obrigação de, finalmente, ter de responder por sua vida e seu nome (MBEMBE, 2020, p. 2, tradução das autoras).

O plano da Organização Mundial de Saúde (2020b) em resposta à Covid-19, com vistas à diminuição da transmissão do vírus e à prevenção de casos da doença e mortes a essa associadas, abarca os seguintes objetivos globais: mobilizar comunidades, governos e todos os setores da sociedade tensionando o engajamento na prevenção de casos a partir da adoção das medidas de higienização, da etiqueta respiratória e do distanciamento físico; acompanhar atentamente os casos diagnosticados, provendo a devida atenção em saúde, bem como seu isolamento adequado de modo a prevenir outros contágios; em casos de transmissão comunitária, estabelecer restrições a serviços não essenciais e viagens com a intenção de conter a proliferação;

promover atenção em saúde otimizada, sobretudo, aos casos mais graves, às populações mais vulneráveis e aos profissionais de saúde; desenvolver protocolos de saúde para todos os pacientes, em especial àqueles mais graves e, finalmente, investir no desenvolvimento científico, possibilitando a produção e o acesso a vacinas em grande escala. Cada país deve implementar um plano de ação específico, adequado ao seu contexto e na escala apropriada ao cenário vivenciado, reduzindo o impacto da Covid-19 tanto na esfera da saúde pública, quanto no que tange aos seus desdobramentos econômicos e sociais.

A pandemia de Covid-19 traz uma série de incertezas com relação à modalidade, à intensidade e à duração das precauções e decisões mais pertinentes a serem tomadas com vistas à proteção de distintos povos por meio de distintos sistemas de saúde ao redor do planeta. Em se tratando do Brasil, ocorrem estridentes ruídos na comunicação concernente à pandemia. Ao analisarem os desdobramentos na saúde coletiva desta dissonância de narrativas sobre a crise, Henriques e Vanconcelos (2020, p. 36) consideram que o desconhecimento sobre o SARS-CoV-2, a crise de confiança nas instituições, o excesso de informações e fontes distintas, aliados ao conflito de versões entre as autoridades políticas e a comunidade científica implicou em uma preocupante “desorientação e perda de referências por parte da sociedade, colocando-a em situação de risco”. Além dos problemas atrelados à comunicação em saúde, em países profundamente marcados pela desigualdade social, tal como é o caso do Brasil, ainda maiores são os obstáculos com relação à prevenção da proliferação de um vírus tão facilmente propagado em aglomerações como é o caso de imensos contingentes populacionais que habitam bairros periféricos com alta densidade domiciliar e baixo acesso ao saneamento básico (WERNECK; CARVALHO, 2020, p. 3):

A epidemia de Covid-19 encontra a população brasileira em situação de extrema vulnerabilidade, com altas taxas

de desemprego e cortes profundos nas políticas sociais. Ao longo dos últimos anos, especialmente após a aprovação da *Emenda Constitucional nº 95*, que impõe radical teto de gastos públicos e com as políticas econômicas implantadas pelo atual governo, há um crescente e intenso estrangulamento dos investimentos em saúde e pesquisa no Brasil.

No emblemático dia em que se completa um mês após a notificação da primeira morte por Covid-19 em solo brasileiro<sup>23</sup>, cercado de contradições quanto à gestão do Sistema Único de Saúde (SUS), à concepção e ao financiamento de políticas públicas concernentes ao Ministério da Saúde, o então Ministro da saúde, Luiz Henrique Mandetta, é exonerado pelo governo brasileiro. A exoneração foi fortemente vinculada ao agravamento de conflitos atrelados ao seu intento de adequar as políticas públicas de enfrentamento à pandemia, mais especificamente, a recomendação do isolamento físico, bem como à adoção de protocolos de atendimento e prescrição medicamentosa, ao legado científico. As mortes se avolumam. O sentido de comunidade vinculado ao luto dos seus membros dá espaço ao descarte das vítimas.

No mês seguinte a esta exoneração, Nelson Teich, o segundo Ministro da saúde a gerenciar a pandemia (mais especificamente, as mortes) requisita a sua demissão. Ele questiona a prescrição de medicamentos sem o respaldo da ciência. Inicialmente de maneira interina, assume o posto Eduardo Pazuello, general especializado em logística, que passa a responder pela (des)articulação do SUS, cuja gestão envolve União, estados e municípios brasileiros, em um cenário de frágil delineamento estratégico, haja vista cortes de investimentos públicos na ciência, na educação e na saúde, a baixa testagem, a confusão populacional gerada pelo chefe de Estado por meio de mensagens públicas contraditórias e descoladas de evidências científicas, pressão de grupos empresariais que detém poder econômico, subnotificação

<sup>23</sup> Disponível em: <https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil>. Acesso em: 18 jun. 2020.

de infectados e mortos<sup>24</sup>. Após a segunda onda de Covid e o que foi considerado o colapso da saúde em Manaus, sob a iminência de instalação da Comissão Parlamentar de Inquérito da gestão da pandemia, Pazuello é substituído pelo cardiologista Marcelo Queiroga, o qual titubeia no enfrentamento da Covid ao oscilar entre posicionamentos alinhados à ciência ou ao chefe de governo.

Entre o início da proliferação constatada na China e o primeiro caso notificado no Brasil houve uma lacuna cronológica que ampliaria as condições de possibilidade de um Estado comprometido com a efetivação dos Direitos Humanos (ONU, 1948) antecipar medidas de contenção do poder avassalador de um vírus impiedoso aos mais vulneráveis. Apesar do privilégio temporal entre esses dois picos epidemiológicos, a gestão necropolítica da pandemia lançou uma lente de aumento sobre a banalização da injustiça social brasileira e dos mortos sepultados em massa, às margens do luto nacional. Sobre os mortos por Covid-19, Mbembe (2020, p. 02, tradução das autoras) afirma: “Sem fôlego e privados de máquinas respiratórias, muitos partiram às escondidas, subitamente, sem possibilidade alguma de dizer adeus. Seus restos foram imediatamente cremados ou enterrados. Na solidão. Foi necessário, nos disseram, nos livrarmos o mais rápido possível”.

A necropolítica configura-se como um operador conceitual estratégico para fazer pensar sobre as soberanas narrativas bélicas fortemente presentes nas falas de “capitães” no que tange ao sacrifício de um conjunto de soldados em nome da manutenção do status quo nesta guerra biológica e econômica desnudada pela pandemia de Covid-19. Mbembe (2018) forja esse conceito ao lançar seu olhar sobre o estado de exceção, estruturalmente racista, avesso à democracia, o qual determina quem é o cidadão de bem, digno de matar

24 As informações apresentadas no presente parágrafo foram obtidas através de consulta ao site oficial do Ministério da Saúde. Disponível em: <https://saude.gov.br/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

e de viver. O Estado necropolítico é aquele que sepulta a democracia com o suicídio da linguagem decretado pelo poder soberano.

Mbembe (2018) revisita e desloca a noção foucaultiana de biopoder (FOUCAULT, 2008), lançando luz sobre contextos pós-coloniais, como é o caso da Pátria Amada Brasil<sup>25</sup>. Em um país sedimentado em genocídios de distintos grupos culturais indígenas e de negros escravizados, tecnologias coloniais de produção e gestão da morte violentamente reverberam em agenciamentos contemporâneos tingidos de verde e amarelo. Mundos colonizados são habitados por populações desumanizadas, coisificadas, cujas existências são indignas, cujas mortes ceifadas precocemente geram menos ou nenhuma comoção em regimes de distribuição desigual da dignidade, da expectativa de vida e da memória. Em cenários necropolíticos, determinados sujeitos são menos sujeitos e mais vulneráveis à suspensão de garantias jurídicas, quando a brutalidade do estado de exceção é colocada em movimento em nome da civilização, da economia. Em última análise, "(...) a expressão máxima da soberania reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer" (MBEMBE, 2017, p. 05).

Na perspectiva da alteridade, ao pensarmos sobre aquela(e)s cidadã(o)s hierarquizada(o)s e localizada(o)s marginalmente no conceito de humanidade, faz-se mister lançar luz sobre o lugar da violência de Estado no genocídio de brasileiros atrelado ao SARS-CoV-2. Anteriormente à pandemia, ao se referir a grupos mais vulneráveis a essa modalidade de violência, Bento (2018, p. 7) nos convoca a pensar sobre o conceito de necrobiopoder, o qual:

unifica um campo de estudos que tem apontado atos contínuos do Estado contra populações que devem desaparecer e, ao mesmo tempo, políticas de cuidado da vida. Dessa forma, proponho nomear de necrobiopoder um conjunto de técnicas de

25 Slogan do atual governo.

promoção da vida e da morte a partir de atributos que qualificam e distribuem os corpos em uma hierarquia que retira deles a possibilidade de reconhecimento como humano e que, portanto, devem ser eliminados e outros que devem viver.

A morte é também um evento político. A pandemia de Covid-19 impõe rupturas e desafios ao engajamento coletivo na proteção de si e da vida do outro. Em seu enfrentamento em nível planetário, o processo de resistência a tal situação de crise nos coloca diante de uma série de inquietantes questionamentos: 1) Como equalizar a preservação de vidas (também daquelas que não costumam importar) e a garantia à dignidade dos sobreviventes de uma tragédia sanitária anunciada com a minimização dos impactos econômicos? 2) Na lógica de mercado, há espaço de manobra para a adoção de medidas fiscais e de proteção social às populações mais vulneráveis? 3) O investimento em um sistema único de saúde interessa aos financiadores da necropolítica? 4) Qual o lugar do direito humano à vida, à dignidade, ao trabalho, à moradia, à saúde e à educação (ONU, 1948) como condição sine qua non para a adesão à quarentena? 5) Aos mortos invisíveis será prestada no sepultamento a honraria que não lhes foi concedida em vida? 6) Quem responderá aos familiares que não foram informados sobre o destino dos corpos de seus entes queridos sobre a ocultação desses cadáveres? 7) O luto será democratizado? 8) Neste cenário escatológico, qual é o lugar das metáforas enquanto estratégia de resistência política ao silenciamento imposto por uma gestão que coisifica o outro e a democracia? 9) Qual é o lugar de Manaus no mapa necropolítico brasileiro? Tais incertezas nos lançam à escrita das análises que apresentamos a seguir, uma tentativa de respirar intelectualmente em meio ao sufocamento do humanismo e da ciência.

## A PRODUÇÃO DE SENTIDOS NO NÃO-SENTIDO

Conforme exposto anteriormente, o trabalho tem o objetivo de analisar manchetes de jornais online sobre as práticas de sepultamentos ocasionadas pela pandemia de Covid-19 no Brasil. Tomamos como base nove manchetes que anunciam acontecimentos relacionados à crise funerária na cidade de Manaus-AM; as manchetes foram publicadas no final do mês de abril de 2020, do dia 21 ao dia 28. Antes de nos dedicarmos às análises, vamos fazer uma breve explanação concernente a alguns pressupostos teórico-analíticos da AD, os quais norteiam a prática analítica do trabalho.

Para isso, partimos do próprio título desta seção, o qual anuncia a forma como nos posicionamos frente ao tema do trabalho. Conforme Orlandi (2003a, p. 19), existe uma injunção à interpretação, na medida em que sujeitos, face a um objeto simbólico, têm urgência de interpretar, sem escapatória. A interpretação é engendrada “por filiação, ou seja, filiando-se a este ou aquele sentido, inscrevendo-se nesta ou naquela formação discursiva [...]”. Sendo assim, a teoria da AD afirma que as diferentes formas de existência material com as quais os sujeitos se deparam são objeto de interpretação, posto que se constituem como um ser de linguagem, e, por ser assim, sempre produzirá sentido ao ler um determinado texto, uma determinada situação. Essa leitura, no entanto, não se dá de forma isenta, dada a forma como se relaciona com a ideologia, produzindo o estabelecimento de efeitos de sentidos.

A Análise de Discurso é uma teoria que trabalha sobre o *efeito* produzido a partir da leitura de objetos simbólicos, sem ancorar seu interesse na suposta *intenção* daquele que produziu o texto, já que a intenção também envolve o atravessamento do efeito ideológico de que o sujeito *sabe* aquilo que quer dizer. Para nós, isso é importante na medida em que, ao depararmos-nos com um objeto simbólico inesperado, ou seja, o excesso de corpos produzidos por uma gestão nacional necropolítica em situação

de pandemia, alienada à economia (e não à saúde pública e às vulnerabilidades sociais), parece que, por isso não ter acontecido antes nas nossas leituras geracionais de mundo, sobretudo da população nascida após a pandemia de influenza, por nunca antes termos vivenciado uma situação de pandemia de um vírus altamente contagioso, temos dificuldade de nos inscrevermos no processo de produção de sentidos a partir de algo que parece não *ter* sentido, a partir de algo que parece não *ser* sentido. Os significantes *valas comuns, vala coletiva, empilhar caixões, sepultamentos em sacos plásticos* tentam se inserir no processo de atribuição de sentido a esse inexplicável – um inexplicável que metaforiza a necropolítica estruturante, de forma implícita, das práticas governamentais que atualizam saberes de extermínio daquilo que não tem valor – o outro que pode ser aniquilado, por não produzir nem consumir.

Aquilo que *não tem sentido* logo se torna objeto de interpretação. Os caixões empilhados, as valas comuns, os sacos plásticos que envolvem os corpos se alinham a uma rede semântica que tenta simbolizar o inexplicável. A morte se entranha na simbolização da doença, e ela se torna um importante elemento para compreender a sua dinâmica. Em algumas localidades, devido à incapacidade de controlar o avanço da Covid-19, o cálculo do número de mortos passa a ser considerado a partir do número de sepultamentos<sup>26</sup>. O horror se insere como se normal fosse, e tudo isso está alienado a uma política de gestão de sentidos que permite a naturalização do horror, a obviedade da fatalidade da morte pervertida em negligência face ao cuidado do outro. O impossível de se evitar, portanto, não precisa de nenhuma política de controle epidemiológico. Conforme afirmado pelo Presidente: “Alguns vão morrer? Vão, ué, lamento. Essa é a vida”. E essa afirmação impõe uma verdade (e censura outras), sufocando a política.

Todo dito, então, é constituído por não-ditos, e isso tem relação com o conceito de interdiscurso. A citação de Orlandi (2003a), referida

26 Disponível em: <https://istoe.com.br/rio-muda-criterio-e-mortes-por-Covid-serao-consideradas-a-partir-de-sepultamentos/>. Acesso em: 24 jun. 2020.

anteriormente, menciona que sempre interpretamos conforme uma filiação, que remete a uma determinada formação discursiva (FD). Com isso, podemos resgatar a definição de formação discursiva produzida por Pêcheux ([1975] 2009): aquilo que pode e deve ser dito. Em outros termos, o que pode e deve ser dito a partir de uma posição política, ideológica e de classe, ou seja, conforme a identificação do sujeito com uma formação discursiva, não pode ser dito a partir de outra posição política, ideológica e de classe. A identificação do sujeito com uma formação discursiva impõe uma negação à identificação com outra formação discursiva com a qual estabelece uma relação de antagonismo. O interdiscurso, então, é o lugar onde todas as possibilidades de dizer estão presentes: é o lugar da memória do dizer. Conforme Mariani (1996), o interdiscurso abriga tanto a memória quanto o esquecimento: o que é possível de ser dito a partir de uma posição e, também, o que não é possível de ser dito pela mesma posição (mesmo que esses saberes interditos se façam presentes à revelia do sujeito-falante).

Em resumo, o interdiscurso é, portanto, aquilo que “determina uma FD, ou seja, o interdiscurso contém os dizeres que não podem ser ditos no âmbito de uma dada FD” (INDURSKY, 2007, p. 6). Para a AD, todo o dito é constituído pelo não-dito: para que seja possível dizer é preciso, ao mesmo tempo, não dizer. Essa relação dialética, calcada na contradição entre os saberes em disputa, faz parte do processo de análise de discursos; segundo Orlandi (2003b, p. 34), a prática de leitura discursiva “consiste em considerar o que é dito em um discurso e o que é dito em outro, o que é dito de um modo e o que é dito de outro, procurando escutar o não-dito naquilo que é dito, como uma presença de uma ausência necessária”. Ao analista cabe, portanto, a partir da materialidade em análise, promover uma leitura não literal, escapando aos efeitos da ideologia dominante na naturalização de “verdades evidentes”<sup>27</sup>.

27 Aqui fazemos referência ao livro “Les vérités de La Palice”, de Michel Pêcheux, traduzido como “Las verdades evidentes” para o espanhol. Em português, a tradução foi intitulada “Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio”.

Abaixo, em (01), trazemos as nove sequências discursivas de referência que servirão de base para o desenvolvimento das análises:

(01) Sequências discursivas: manchetes de jornais online sobre o número de sepultamentos em Manaus durante a pandemia de Covid-19, organizadas cronologicamente:

(SD01) Mortes triplicam em Manaus e corpos são enterrados em vala comum<sup>28</sup> (21/04/2020, Veja).

(SD02) Com SUS em colapso, Amazonas enterra vítimas da Covid-19 em vala coletiva (22/04/2020, Exame).

(SD03) Coronavírus: enterros em Manaus quadruplicam em relação ao normal e expõem abismo da subnotificação (24/04/2020, BBC).

(SD04) Manaus registra 140 enterros nas últimas 24h; antes da pandemia, média era de 30 (27/04/2020, iG Último Segundo).

(SD05) Sem espaço para enterrar as vítimas da Covid-19, Manaus empilha caixões (27/04/2020, Folha de São Paulo)

(SD06) Com aumento de mortes por Coronavírus, corpos são enterrados em valas comuns em Manaus (28/04/2020, Jornal de Brasília).

28 As notícias referentes a cada sequência estão disponíveis nos sites a seguir, todos acessados no dia 24 de junho de 2020.

Disponíveis em: <https://veja.abril.com.br/brasil/mortes-triplicam-em-manaus-e-corpos-sao-enterrados-em-vala-comum/> (SD01); <https://exame.com/brasil/com-avanco-do-Covid-19-manaus-comeca-a-enterrar-vitimas-em-vala-coletiva/> (SD2); <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52406404> (SD03); <https://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/2020-04-27/manaus-registra-140-enterros-nas-ultimas-24h-antes-da-pandemia-media-era-de-30.html> (SD04); <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/04/sem-espaco-para-enterrar-as-vitimas-da-Covid-19-manaus-empilha-caixoes.shtml> (SD05); <https://jornaldebrasil.com.br/brasil/com-aumento-de-mortes-por-coronavirus-corpos-sao-enterrados-em-valas-comuns-em-manaus/> (SD06); <https://jovempan.com.br/programas/jornal-da-manha/manaus-empilha-caixoes.html> (SD07); <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/coronavirus/em-manaus-mortos-por-coronavirus-serao-sepultados-em-valas-comuns.phtml> (SD08); [https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2020/04/28/interna\\_nacional,1142509/Covid-19-manaus-quer-evitar-sepultamentos-em-sacos-plasticos.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2020/04/28/interna_nacional,1142509/Covid-19-manaus-quer-evitar-sepultamentos-em-sacos-plasticos.shtml) (SD09).

(SD07) Covid-19: Sem espaço para enterros, Manaus empilha caixões (28/04/2020, Jovem Pan)

(SD08) Em Manaus, mortos por Coronavírus serão sepultados em valas comuns (28/04/2020, Aventuras na História).

(SD09) Covid-19: Manaus quer evitar sepultamentos em sacos plásticos (28/04/2020, Estado de Minas).

A primeira sequência discursiva, “Mortes triplicam em Manaus e corpos são enterrados em vala comum”, apresenta um período composto por coordenação, sendo estabelecida uma relação de adição, através da conjunção *e*, entre “mortes triplicam em Manaus” e “corpos são enterrados em vala comum”. A segunda oração do período, ao invés de funcionar como uma adição ao primeiro período, parece estabelecer uma relação de sentido de consequência do aumento do número de mortes exposto no primeiro período. A conjunção *e* funciona, segundo nosso gesto interpretativo, como uma conjunção coordenativa conclusiva, tal como *logo*, *portanto*, *por conseguinte*, *assim*. O período poderia ser parafraseado como “Mortes triplicam em Manaus; por conseguinte, corpos são enterrados em vala comum”. A relação de coordenação entre as orações se mantém, mas haveria uma relação de sentido de consequência entre as duas partes do período (ao invés de uma relação de sentido de adição).

A relação conclusiva expõe a causa para o enterro dos corpos em vala comum, o que produz movimentações no estabelecimento dos efeitos de sentido. Ao se evidenciar uma causa (o grande aumento no número de mortes), pode-se chegar, da mesma forma, à causa do aumento do número de mortes. Ao construir a manchete com a conjunção coordenativa *e*, essa relação de sentido não é dita, como se fosse naturalizada a relação entre o número de mortes em Manaus e o enterro dos corpos em vala comum. Com a alteração da conjunção coordenativa aditiva para a coordenação coordenativa conclusiva, conseguimos resgatar a relação de causalidade para os enterros dos corpos em vala

comum, e, em seguida, para o aumento do número de mortes: a *causa para aquilo que falha* no controle da disseminação da doença está nas políticas governamentais insuficientes para o isolamento físico. Vamos percebendo como a necropolítica vai se naturalizando nos processos de circulação de saberes, através de sua inscrição na língua.

Cabe ainda destacar a relação de referenciação estabelecida entre os dois períodos que estruturam o período composto por coordenação: os significantes *mortes* e *corpos* parecem constituir o mesmo referente. *Corpos*, por meio de uma anáfora, resgata o referente *mortes*, num processo de referenciação anafórica que age na construção de um objeto de discurso, além de estabelecer coesão entre as partes que constituem um texto. Assim como na análise sintática empreendida anteriormente, parece que, entre *mortes* e *corpos* também existe uma relação de conclusão, na medida em que os corpos são efeitos das mortes causadas pela Covid-19. Sujeitos que morrem pelas complicações causadas pela doença passam a integrar uma rede semântica que não os singulariza, não os humaniza, e os nomes vinculados a essas *mortes* e a esses *corpos* naturalmente, como se óbvio fosse, se transformam em números.

Essa cadeia significativa, a qual passa a significar as vítimas da doença, impede a entrada de elementos que as possam singularizar. A partir do momento em que a morte se confirma, aquilo que pode e deve ser dito se transforma. Há uma coerção estruturada pelo sistema médico-funerário que impede a humanização das vítimas. Um nome próprio não entra nessa cadeia de significantes estruturada para gerir a morte e desaparecer com suas relações de causalidade. O morto passa a ser mais um desaparecido dentre tantos outros que esvaneceram em nosso país.

As pessoas doentes, desde o momento em que entram no hospital, deixam de ser objeto do olhar e do cuidado de seus entes queridos. Há severas restrições impostas pelos hospitais para evitar a contaminação pelo SARS-CoV-2. Os parentes e os amigos novamente têm contato presencial com o doente em duas situações: com a cura ou com a

morte. Raras instituições de saúde contam com uma ampla equipe de psicólogos, e, portanto, profissionais de saúde da linha de frente, sobretudo da área de Enfermagem e Medicina, trabalhadores já sobrecarregados com as demandas concernentes aos quadros de Covid-19, têm buscado ofertar mecanismos virtuais de aproximação entre pacientes e sua rede social, bem como suporte emocional face ao enfrentamento da doença, preparação para a morte e acolhimento dos enlutados (CREPALDI; SCHMIDT; NOAL; BOLZE; GABARRA, 2020). Há situações em que pessoas ficam meses respirando com o auxílio de aparelhos, sem serem acessadas por qualquer membro da família, e acabam falecendo. O enterro é feito com restrições, os cuidados profiláticos podem reduzir a complexidade dos rituais funerários ou até mesmo impedir práticas voltadas à preservação da memória e do legado afetivo herdado desse sujeito, reduzindo, ainda mais, o ser humano morto a um objeto que deve ser rapidamente descartado. A pessoa desaparece muito antes de morrer, e aí começamos a trabalhar uma outra rede semântica ligada a esse “desaparecimento”, associado à expressão “vala comum”.

O enterro dos corpos, segundo consta na notícia da SD01, é feito em “vala comum”. A expressão está presente nas sequências discursivas 01, 06 e 08, ao passo que a SD02 fala em “vala coletiva”. O termo materializa efeitos de sentido relacionados a algo que foi dito antes, em outro lugar, e voltam a produzir sentido a partir do eixo intradiscursivo, ou seja, a partir do enunciado formulado. O interdiscurso, em sua amplitude e saturação, pode, a qualquer momento, colocar em circulação saberes não previstos se há condições materiais possíveis para essa circulação. Com o aumento do número de mortos, a única alternativa possível para o sistema funerário é o enterro em valas comuns, o que remete a uma massificação da morte, do extermínio, remontando a situações de exceção. Conseguimos retomar o funcionamento do significante em condições de produção de genocídio, tais como os massacres de povos indígenas e negros acontecidos em situação de colonização, o extermínio do povo judeu durante a Segunda Guerra Mundial, desastres naturais

como terremotos e furacões, e o aniquilamento de pessoas que resistiram à repressão das ditaduras militares na América Latina.

Nesse ponto, nossa análise sobre a necropolítica estrutural do Governo Bolsonaro se encontra com o acolhimento, pelo Tribunal de Haia, de análise de denúncias contra o Presidente de crimes contra a humanidade, as últimas delas incidindo, justamente, sobre a gestão da crise mobilizada pela Covid-19 (GALVANI, 2020). Tais acusações ao mandatário dizem respeito à perspectiva necropolítica de sua atuação no cenário pandêmico face ao negacionismo científico, à desqualificação, obstaculização e descumprimento de medidas sanitárias, à sabotagem ao lockdown e à aquisição de vacinas. Na perspectiva dos denunciantes, o genocídio se manifesta pela fragilidade desta abordagem, cujas estratégias ineficazes são desastrosamente vinculadas ao equívoco da falaciosa imunidade de rebanho, bem como à disseminação de fake news relativas a supostos tratamentos precoces sem eficácia comprovada.

Além das denúncias relativas ao cenário pandêmico acumuladas ao longo de 2020 e 2021, outras denúncias contra este (des)governante foram realizadas ao tribunal internacional no decorrer deste catastrófico mandato: a incitação presidencial ao genocídio indígena e ao descumprimento de medidas reparatórias com relação a crimes contra a humanidade perpetrados na Guerrilha do Araguaia, haja vista a reunião entre Bolsonaro e o torturador Major Curió, o qual é acusado de homicídios e ocultação de cadáveres. O alvo do extermínio são aqueles sacrificados pela lógica de mercado, o qual conflita com investimentos em políticas públicas e recomendações à saúde coletiva, como a de isolamento físico, estando também na mira de genocidas os cidadãos engajados na luta por justiça social e por um Estado democrático de direito, aqueles que divergem da necropolítica de Estado instalada em *terra brasilis*.

Com relação à dolorosa partida dos desaparecidos na pandemia, o contexto de risco sanitário complexifica o processo de despedida entre doentes diagnosticados com Covid-19 na iminência da morte

e seus entes queridos, assim como a realização de rituais funerários, repercutindo na vivência do luto, englobando ainda, entre os agravantes dessa experiência, os múltiplos casos de infecção em um mesmo grupo de pessoas próximas, podendo engendrar lutos sequenciais, bem como a possibilidade de mobilização de culpa com relação ao contágio da pessoa que veio a óbito, assim como as barreiras no acionamento da rede social e na oferta de apoio, haja vista as medidas de contenção da proliferação do vírus em um cenário em que várias pessoas de uma mesma rede podem estar paralelamente enfrentando distintos processos de luto (CREPALDI; SCHMIDT; NOAL; BOLZE, 2020). Lutos traumáticos ocorrem à beira de valas comuns.

A vala comum, uma escavação simples e inadequada feita rapidamente para o “descarte” dos corpos, não tem nada de “comum”. É um lugar de exceção, sem ritos, sem cerimônias de despedidas dos amigos e familiares, sem respeito à dignidade da vida humana. Ser enterrado em uma vala comum é estar dominado por uma política de descarte, do desaparecimento natural daquilo que não presta mais; é não ter valor para a nação; é ser tão comum a ponto de ser insignificante. É ser um corpo não digno dos rituais de luto, remetendo à figura do Homo Sacer (AGAMBEN, 2010) – a vida indigna de ser vivida, o corpo matável, objeto do poder soberano. E é com isso que chegamos a uma política sanitária que não vê nenhum problema no enterro de brasileiras e de brasileiros em valas comuns, pois a morte é algo banalizado, e as pessoas vão morrer (“Alguns vão morrer? Vão, ué, lamento. Essa é a vida”). O enunciado do Presidente se materializa radicalmente a cada nova morte, a cada último suspiro. A evidência da morte se concretiza como o impossível da morte: seres humanos enterrados em valas comuns como parte de uma política de desaparecimento de corpos.

Entretanto, corpos desaparecidos passam a ser reivindicados no Brasil: mães da etnia Yanomami imploram pelos corpos de seus filhos no Norte do país, em Roraima. Elas precisam levar os corpos

de volta para a aldeia, e não há certeza sobre o destino das crianças – talvez tenham sido enterradas no cemitério, mas não se sabe. Os Yanomami não enterram os corpos daqueles que morrem: “os corpos são cremados e há um longo ritual para que o morto possa morrer para si e para a comunidade. [...] Os rituais de morte devem ser seguidos em todos os detalhes e levam meses e até anos para se concluírem” (BRUM, 2020). Esse desaparecimento é imposto por um Estado de exceção que não se importa com idiosincrasias: a vala é comum, os corpos são quaisquer, sem valor. São todos comuns, são todos matáveis. Nesse cenário, a população indígena é, mais uma vez, dizimada pela doença do homem branco, a peste da indiferença.

Conforme já mencionado, a manchete “Mortes triplicam em Manaus e corpos são enterrados em vala comum” é estruturada como um período composto por coordenação, no qual constam duas orações em relação de conclusão (apesar de a conjunção coordenativa ser aditiva). A primeira oração, “Mortes triplicam em Manaus”, encontra-se na voz ativa, ao passo que “corpos são enterrados em vala comum” está na voz passiva. Segundo a tradição gramatical, a voz ativa indica que o sujeito gramatical é aquele que pratica a ação expressa pelo verbo. Sendo assim, na primeira oração, a ação “triplicam” teria como agente o sujeito “Mortes”. Já a segunda oração apresenta o sujeito como passivo a uma ação executada pelo agente da passiva: “corpos” ocupa a posição de sujeito, mas ele não pratica a ação; quem pratica a ação de “enterrar” seria o agente da passiva – que não está expresso na oração. Há, portanto, uma ocultação do agente da passiva na segunda oração do período.

Vamos seguir a análise desse período pela oração na voz ativa: “Mortes triplicam em Manaus”. Se verificarmos as outras sequências discursivas de referência, temos mais ocorrências de orações na voz ativa. São, nas nove sequências analisadas, oito orações na voz ativa distribuídas em sete sequências, conforme segue: “Com SUS em colapso, Amazonas enterra vítimas da Covid-19 em vala coletiva” (SD02),

“Coronavírus: enterros em Manaus quadruplicam em relação ao normal e expõem abismo da subnotificação” (SD03); “Manaus registra 140 enterros nas últimas 24h” (SD04); “Sem espaço para enterrar as vítimas da Covid-19, Manaus empilha caixões” (SD05); “Covid-19: Sem espaço para enterros, Manaus empilha caixões” (SD07); “Manaus quer evitar sepultamentos em sacos plásticos” (SD09)”. Os destaques visam colocar em evidência a relação entre o autor da ação e a ação praticada.

Temos, nas sequências, as seguintes relações expostas nas orações na voz ativa: mortes triplicam; Amazonas enterra; enterros quadruplicam; Manaus registra; Manaus empilha; Manaus quer evitar... Nessa análise, nos deparamos com o estranhamento de encontrarmos quatro significantes na posição de sujeito ativo, os agentes da ação – “mortes”, “Amazonas”, “enterros”, “Manaus” – que são referentes a localidades (Manaus, Amazonas) e a sujeitos da voz ativa que parecem ser mais adequados na posição de sujeitos da voz passiva, por serem efeito, e não serem causa (mortes, enterros). Assim, parece ser mais adequado dizer “Mortes são triplicadas” e “Enterros são quadruplicados” do que “Mortes triplicam” e “Enterros quadruplicam”, considerando que há agentes ativos das mortes e dos enterros. Ainda, os substantivos “Mortes” e “Enterros”, colocados na posição de sujeito da oração, são efeitos da nominalização dos verbos *morrer* e *enterrar*, respectivamente; isso significa que se trata de um processo de formação de nomes a partir de verbos. Questionamos, portanto, por que as orações citadas não se formam a partir dos verbos *morrer* e *enterrar*, ao invés de se formarem pelos substantivos *mortes* e *enterros*. Por que não é dito “O número de pessoas que morreram em Manaus triplicou” ao invés de “Mortes triplicam em Manaus”, por exemplo? O emprego da voz ativa nas orações, acompanhado da nominalização, é algo que chama a atenção e nos leva a falar mais sobre o processo de materialização da ideologia dominante na língua, a ideologia necropolítica.

Através daquilo que é dito, a ideologia dominante consegue manter os efeitos de evidência de discursos que reproduzem uma determinada posição na luta de classes. Quando as manchetes apresentam orações na voz ativa com um sujeito agente como “Manaus” ou “Mortes”, há um não-dito que constitui, intra e interdiscursivamente, aquilo que é dito. As manchetes dos jornais, que deveriam trabalhar com a apresentação de acontecimentos, se valem da metáfora para reproduzir o discurso dominante. “Manaus empilha caixões” pode ser parafraseado como “A cidade de Manaus empilha caixões”; “A Prefeitura de Manaus empilha caixões”; “O governo de Manaus empilha caixões”; “O Prefeito de Manaus empilha caixões”; “O Prefeito de Manaus, o Governador do Amazonas e o Presidente do Brasil empilham caixões”. Assim, também poderíamos ter uma oração na voz passiva: “Caixões são empilhados por Prefeito de Manaus, Governador do Amazonas e Presidente do Brasil”. O agente causador das mortes, ocultado em todas as sequências construídas na voz ativa, passa a se tornar evidente na versão aqui apresentada, colocando materialmente o agente da necropolítica em evidência nas manchetes.

Também é importante mencionar que, mesmo nas sequências construídas pela voz passiva, o agente também é ocultado. Temos aqui as ocorrências de orações na voz passiva nas manchetes: “Mortes triplicam em Manaus e corpos são enterrados em vala comum” (SD01); “Com aumento de mortes por Coronavírus, corpos são enterrados em valas comuns em Manaus” (SD06); e “Em Manaus, mortos por Coronavírus serão sepultados em valas comuns” (SD08). Em todas as manchetes, o sujeito concerne aos mortos pela doença, os quais são enterrados/sepultados em valas comuns. As ocorrências da voz passiva revelam a elipse do agente da passiva. Quem enterra? Quem sepulta? Temos, com as análises empreendidas, dois recursos empregados no ocultamento daqueles responsáveis pelo aumento desesperador do número de mortos em Manaus: o emprego de sujeitos agentes que não executam ações (Manaus, Amazonas, Mortes, Enterros) e o emprego de

orações na voz passiva que não apresentam o agente da passiva. A língua materializa processos discursivos que ocultam as relações de causalidade envolvendo as mortes por Covid-19; a forma como os sentidos são estabelecidos não se dá literalmente na língua, mas em relação com a exterioridade: a ideologia necropolítica, que busca manter as relações de opressão que sustentam a formação social capitalista em sua versão neoliberal, determinando aqueles que podem e devem morrer.

Tudo o que está sendo aqui discutido nos leva a compreender o funcionamento de uma formação discursiva ancorada nos fundamentos da versão neoliberal do capitalismo, para a qual não é possível enunciar em favor do bem-estar social e da preservação da vida, mas, ao contrário, a prioridade está na manutenção da economia e na diminuição do Estado. Frente a uma crise generalizada ocasionada pela pandemia, espera-se a atuação de um Estado forte, que preserve a vida e garanta os direitos de acesso à saúde através da adoção de medidas de segurança para toda(o)s a(o)s cidadã(o)s, contudo, sabe-se que, no Estado capitalista neoliberal, não se pode garantir segurança sanitária para todos: há uma divisão entre aqueles que podem e devem viver e aqueles que são somente corpos descartados. A formação discursiva que gerencia esses saberes permite que se diga “Alguns vão morrer? Vão, ué, lamento. Essa é a vida”. É a partir dessa formação discursiva que se pode e se deve dizer enunciados como: “É só uma gripezinha” e “Não sou coveiro, tá?”. É a partir dessa formação discursiva que se pode e se deve priorizar a saúde econômica à saúde da população.

Priorizar a saúde econômica também deve ser relativizado, afinal, não se quer o desenvolvimento pleno da sociedade, calcado em um Estado de bem-estar social. O desejo é de aumentar o lucro dos já milionários, e, proporcionalmente, aumentar a desigualdade social e a morte dos “matáveis”. Esse é mais um recurso de política de Estado que garante que existam vidas possíveis de serem matáveis, restos indesejáveis de uma gestão não democrática voltada para a soberania do capital estrangeiro e

para a institucionalização dos privilégios de classe, intrinsecamente amarrado ao privilégio de gênero, de raça, classe, ao capacitismo, etc.

No que se refere à esfera dos privilégios, destaca-se aqui o narrativo e, mais especificamente, o de silenciar. Referimo-nos ao ocultamento da responsabilidade sobre tais processos na cobertura midiática relativa à tragédia. Vamos chamar essa formação discursiva de FD Necropolítica, cuja base ideológica se sustenta na base econômica neoliberal. Tal formação ganha existência material através de diferentes práticas, tais como aquelas referentes à gestão dos corpos durante a pandemia de Covid-19. Também produz efeitos nas manchetes que estamos analisando ao não exporem a perversão do Estado Necropolítico na forma como as informações são divulgadas.

Assim, chegamos a mais um efeito desse funcionamento, através da análise dos adjuntos adverbiais que compõem as manchetes em foco. Segundo a tradição gramatical, o adjunto adverbial é um termo da oração que exprime uma circunstância e modifica o sentido do verbo. Essa função, quando constituída por verbo, passa a figurar como uma oração subordinada adverbial. Destacamos, nas quatro sequências a seguir, recortes que correspondem à função de adjunto adverbial: “Com SUS em colapso, Amazonas enterra vítimas da Covid-19 em vala coletiva” (SD02); “Sem espaço para enterrar as vítimas da Covid-19, Manaus empilha caixões” (SD05); “Com aumento de mortes por Coronavírus, corpos são enterrados em valas comuns” (SD06); “Sem espaço para enterros, Manaus empilha caixões” (SD07).

A tradição gramatical diz que o adjunto adverbial não é considerado um termo essencial da oração; sendo assim, a sua classificação é de “termo acessório”, o que significa que esse termo pode ou não estar presente na estrutura da oração. Estruturalmente, portanto, o termo acessório pode ser descartado, sem que a oração seja prejudicada. No entanto, semanticamente, a retirada do adjunto adnominal acarreta perdas significativas para o estabelecimento de sentido.

Nos casos aqui analisados, os adjuntos adverbiais apresentam informações essenciais para o processo discursivo. Sendo assim, chegamos a mais um conflito estabelecido entre a tradição gramatical e a semântica discursiva, que é referida à língua na *práxis*, enquanto forma de existência material da ideologia: enquanto essa estrutura é *acessória* para a gramática, ela é *necessária* para a semântica discursiva. O próprio fato de essas estruturas estarem presentes no início de cada manchete já marca a necessidade. O início da manchete representa um local nobre na constituição da notícia, para o qual a atenção do leitor é direcionada.

Terminamos a presente seção compreendendo que a necropolítica constitui a gestão de Jair Bolsonaro na Presidência da República do Brasil; tal funcionamento se materializa através de práticas de gestão dos corpos durante o contexto de pandemia pelo qual o país passava no ano de 2020. A materialização dos efeitos dessa necropolítica pode ser observada através da forma como os fatos são colocados em circulação em manchetes de jornais online: a naturalização da necropolítica se observa na língua, na forma como o impossível de ser simbolizado tenta tomar corpo na materialidade da língua, na forma como o excesso de sepultamentos, exposto à interpretação, se concretiza nas manchetes de mortes anunciadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O INDIZÍVEL

No momento do fechamento deste artigo, durante a maior crise sanitária do século, o Ministério da Saúde do Brasil ainda se encontrava em conflito entre evidências científicas e interesses impostos pela lógica de mercado. Luiz Henrique Mandetta foi o Ministro desde o início do mandato de Bolsonaro, sendo demitido em 16 de abril de 2020, quando o país ainda enfrentava o início do processo de pandemia.

No entanto, em alguns estados, tais como Amazonas, a quantidade de casos e de óbitos já atingia números alarmantes, ocasionando o processo de “sepultamento em massa” analisado neste artigo. No auge da primeira crise do estado do Amazonas, objeto desta análise, estávamos com o recém nomeado Ministro Nelson Teich, médico oncologista que ficou menos de um mês na gestão do Ministério da Saúde, pedindo exoneração no dia 15 de maio de 2020.

Mandetta e Teich deixaram o Ministério por, principalmente, entenderem que o enfrentamento da pandemia devia ser feito através de medidas mais rigorosas de isolamento físico; além disso, a insistência de Bolsonaro na administração do remédio cloroquina no tratamento de doentes também figura como ponto controverso na relação entre Presidente e tais Ministros. Oficialmente, o país ficou 3 meses estagnado sem Ministro da Saúde. A troca de Ministros e a permanência do general do Exército Eduardo Pazuello de forma interina por um longo período apontaram para uma política mais alinhada ao atendimento de interesses específicos de determinados setores do que em uma gestão democrática. O que se pode dizer é que o Presidente recuou na nomeação de novo Ministro e na negociação das vacinas, em momento de extrema necessidade, em função de arranjos políticos convenientes ao alto escalão do Exército e dos seus filhos; dos olavistas e dos milicianos.

Importante ressaltar que, após meses de atuação interina, ao assumir oficialmente a pasta do Ministério da Saúde, Pazuello, o terceiro Ministro do governo Bolsonaro, afirmou em seu discurso de posse a importância do falacioso “tratamento precoce” e exaltou a quantidade de recuperados, um eufemismo para o número de infectados. O afastamento deste Ministro foi atrelado à segunda onda de Covid em Manaus e à crise logística atrelada à falta de oxigênio e insumos nesta cidade, demandando transferências de pacientes para outros estados e acarretando um número inaceitável de mortes evitáveis. Pazuello foi alvo de denúncias vinculadas ao enfrentamento da pandemia e, mais

especificamente, à gestão das vacinas. Seu afastamento visou evitar a Comissão Parlamentar de Inquérito. Por sua vez, a CPI eclodiu ao longo da atuação do quarto Ministro da Saúde, o cardiologista Queiroga, indicado por Bolsonaro, cuja marca tem sido a dificuldade em conciliar sua formação científica com a afiliação ao governo Bolsonaro.

Em se tratando do falacioso tratamento precoce e, mais especificamente, à emblemática cloroquina, a forma como Bolsonaro tenta dar credibilidade ao uso do remédio, doado pelos Estados Unidos, é através da autoprescrição, pois ele foi diagnosticado com Covid-19 em 7 de julho de 2020, após apresentar alguns dos sintomas da doença. Além de enaltecer o uso da cloroquina no tratamento de Covid-19 associado a um vermífugo, aproveitou o ensejo para afirmar que o isolamento mata<sup>29</sup>, desqualificando essa recomendação sanitária tornando um fármaco sem eficácia comprovada para essa patologia, um símbolo da propaganda bolsonarista.

Apesar da efusiva defesa deste medicamento, cujas alegações sinalizaram marcado descompasso com evidências científicas contrárias ao seu emprego com esta finalidade, destaca-se a recusa da oferta de vacinas em tempo hábil, ignorando propostas comerciais vinculadas à única estratégia efetiva para prevenir tantos casos e mortes. A negligência do chefe do Executivo não se materializa somente na organização da gestão de seu governo, pois a alta frequência com que aparece sem máscara fez com que a Justiça Federal obrigasse Bolsonaro a usar este equipamento de proteção em lugares públicos do Distrito Federal. Esse desprezo também se manifesta na incongruência entre a recomendação da OMS referente ao uso de máscaras e o posicionamento do Estado com relação a cidadãos brasileiros, na medida em que o Presidente vetou as máscaras em escolas, no comércio e em igrejas, além

29 Informação disponível em: <https://www.noticiasagricolas.com.br/noticias/politica-economia/264114-bolsonaro-diz-tomar-vermifugo-contra-a-Covid-19-e-que-o-isolamento-mata.html#.XxWdHihKjIU>. Acesso em: 20 jul. 2020.

de também desobrigar o seu uso em presídios. O (des)governante também afirma sem constrangimento que não foi vacinado.

Na véspera do dia em que encerramos a escrita deste trabalho, no dia 21 de setembro de 2021, Bolsonaro foi o único governante declaradamente não vacinado a proferir um discurso na Assembleia Geral da ONU. O fato de ser o único entre os discursantes assumida e orgulhosamente não imunizado para a Covid-19 engendrou grande repercussão e profundo constrangimento à população brasileira consciente deste disparate diplomático. Bill de Blasio, prefeito de Nova Iorque, cidade que sediou o evento, afirmou que Bolsonaro não deveria ter comparecido presencialmente ao evento, na medida em que não apresenta o passaporte sanitário, documento exigido na cidade para circular em espaços fechados, o qual é expedido a pessoas vacinadas para a Covid-19. Por sua vez, Boris Johnson, o Primeiro-Ministro do Reino Unido, durante encontro realizado com Bolsonaro no primeiro dia da Assembleia Geral das Nações Unidas, informou ao (des)governante que está imunizado e enfatizou que todos deveriam fazer o mesmo.

Sem passaporte vacinal, Bolsonaro foi fotografado se alimentando na área externa de restaurantes com membros da sua comitiva, entre eles, o Ministro da Saúde Queiroga, o qual dias depois foi diagnosticado com Covid. Queiroga permaneceu em quarentena em Nova Iorque, enquanto os demais membros do séquito retornaram ao país antes do encerramento do encontro e a diplomacia brasileira, diante de ao menos dois casos de contágio na delegação brasileira, suspendeu sua participação nas discussões presenciais na sede das Nações Unidas. Com relação à atuação do Ministro Queiroga em Nova Iorque, infelizmente, ainda deve ser mencionado o fato de que, na véspera do seu diagnóstico, dirigiu gestos obscenos a manifestantes que estavam se posicionando contrariamente ao governo na saída de um evento diplomático. Na mesma semana de seu diagnóstico, os Ministros Bruno Bianco

(Advocacia Geral da União) e Teresa Cristina (Agricultura) também foram diagnosticados com Covid-19, além do deputado federal Eduardo Bolsonaro, filho do Presidente, o qual também fazia parte da comitiva brasileira, o qual publicou fake news relativas à vacina e ao “tratamento precoce” após a divulgação de seu status sorológico. Salienta-se que uma série de familiares do Presidente e Ministros do seu governo também foram infectados ao longo de todo o período pandêmico.

Em se tratando do discurso propriamente dito de Bolsonaro, este foi marcado por profundas inconsistências, distorções e inverdades, a exemplo do falacioso “tratamento precoce” contra Covid-19, referindo-se a supostas e tóxicas combinações entre medicamentos comprovadamente ineficazes contra esta doença, a exemplo da hidroxicloroquina e da ivermectina. Ainda se posicionou fortemente contrário à adoção de passaportes de vacinação, bem como atacou prefeitos e governadores brasileiros que tomaram as medidas preconizadas pela OMS para o enfrentamento da pandemia, a exemplo do distanciamento social, o qual foi adotado pelas principais democracias e foram defendidas pela maior parte dos dirigentes ali presentes. Portanto, a tônica deste discurso vexatório foi a manipulação, a distorção e o ocultamento de dados relativos à economia interna, corrupção, meio ambiente, população indígena, política migratória e gestão da pandemia, por meio de palavras visivelmente dissimuladas proferidas a um público estarecido.

Tal hipocrisia e negligência não são suficientes para ocultar os efeitos da Covid-19, visto que deixa um rastro necropolítico de corpos descartáveis atirados em valas comuns. O escrutínio da injustiça social torna-se viável até aos mais desatentos, fazendo-se notar uma série de violações de direitos, convertendo as mais cotidianas desigualdades em exponenciais vulnerabilidades de exposição à infecção por um vírus de alta contagiosidade e letalidade, somados os riscos que correm nas veias dos corpos abjetos, aqueles que padecem da inadequação às prescrições idealizadas por um sistema

de produção, consumo e descarte. As marginalidades ao status quo fazem morrer aos divergentes por causas violentas, seja pela negligência ou pela força do Estado, ceifando vidas precipitadamente, despidas de cuidado, rituais ou grande comoção.

As manchetes analisadas neste estudo pulverizaram a subjetividade dos desaparecidos em valas comuns e, por consequência, o processo de luto engendrado por suas irreparáveis perdas, materializando-se linguisticamente a necropolítica. Vidas anônimas, agonizantes, mortes (sub-)notificadas por Covid-19, ideologia dos memoráveis em lugar dos que não contam, a pandemia desnudando o pandemônio. A forma como a morte vai sendo incorporada como algo natural a uma situação de pandemia nos flagra em tentativa de simbolizar aquilo que o Presidente reproduz como evidência.

As imagens estarrecedoras de sepultamentos em massa calaram profundamente as autoras deste texto. O silenciamento das vítimas gerou esse pesar sublimado em artigo. Falar dos mortos que não foram respeitosamente velados, permitir aos enlutados chorar a perda das vítimas da negligência e do desprezo à vida que não convém, aos corpos inviáveis, dos que optaram pela morte decorrente do contágio em lugar da fome, como se possível fosse falar em escolha nesse contexto. Esse estudo também chora pelos que partiram por iludirem-se com a falácia de que a pandemia não tomaria tais proporções, de que a Covid-19 não passaria de uma “gripezinha”, que supuseram que contariam com respiradores, com medicações e procedimentos ainda por serem investigados e desenvolvidos por profissionais de saúde e cientistas desprestigiados e desprovidos dos investimentos necessários para fazer frente à uma tragédia assim anunciada. É deste silenciamento que este texto fala. Um silenciamento que poderia ser interpretado como censura.

Concluímos a escrita deste trabalho no dia 21 de setembro de 2021<sup>30</sup>. Até o momento, foram confirmadas 9.469 mortes em Manaus e 591.485 no Brasil. Eram pessoas. Foram sepultadas em estatísticas. No fosso da invisibilidade, jazem as subnotificações. Dedicamos esse texto em forma de luto aos sujeitos privados do direito de respirar. Honramos seu discurso e suas memórias.

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer**: o poder soberano e a vida nua I. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

BENTO, Berenice. (2018). Necrobiopoder: Quem pode habitar o Estado-nação?. **Cadernos Pagu**, v. 53, e185305, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/18094449201800530005>. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jun, 2020a.

BRASIL. **Lei nº 13.982, de 2 de abril de 2020**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Poder Executivo. Brasília, DF, 2020b.

BRUM, Eliane. (2020) Mães Yanomami imploram pelos corpos de seus bebês. **El país**, Minas Gerais, 24 jun. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-06-24/maes-yanomami-imploram-pelos-corpos-de-seus-bebes.html> Acesso em: 20 jul. 2020.

30 De fato, a primeira versão deste texto foi concluída no dia 20 de julho de 2020. Até aquele momento, haviam sido notificadas 1.947 mortes em Manaus e 80.836 no Brasil, números que já nos causavam perplexidade à época. Aquela versão do artigo foi submetida em uma revista especializada, meses depois sendo recusada pelo editor, o qual atuou como o único parecerista do mesmo, ressaltando em seu parecer o fato de que não lhe fazia sentido a relação interseccional entre os marcadores de opressão étnico-racial, de classe e gênero na esfera da vulnerabilidade aos efeitos desta crise humanitária. Entre outras desqualificações, o editor e único parecerista ainda destacou que entendia que a gestão e a postura de Bolsonaro frente à pandemia não estavam relacionadas ao número de casos e mortos, justificando assim sua recusa à publicação do presente estudo.

CREPALDI, Maria Aparecida; SCHMIDT, Beatriz; NOAL, Débora da Silva; BOLZE, Simone Dill Azeredo; GABARRA, Letícia Macedo. (2020). Terminalidade, morte e luto na pandemia de Covid-19: demandas psicológicas emergentes e implicações práticas. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 37, e200090. Epub June 01, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200090>. Acesso em: 18 jul. 2020.

FERREIRA, Letícia; FERREIRA, Lola. **Enfermeiras na linha de frente contra o coronavírus**. Conselho Federal de Enfermagem, 2020. Disponível em: [http://www.cofen.gov.br/enfermeiras-na-linha-de-frente-contra-o-coronavirus\\_78016.html](http://www.cofen.gov.br/enfermeiras-na-linha-de-frente-contra-o-coronavirus_78016.html). Acesso em: 18 jul. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**: Curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FRAGA, Lorena. Sobrecarga atinge mulheres durante a quarentena deixando-as por um fio. **Correio Brasileiro**, Brasília, 26 abr. 2020. Disponível em: <https://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/trabalho-e-formacao/2020/04/26/interna-trabalhoformacao-2019,848505/sobrecarga-atinge-mulheres-durante-a-quarentena-deixando-as-por-um-fio.shtml>. Acesso em: 18 jul. 2020.

FRASÃO, Gustavo. (2020) Brasil registra 3.904 casos confirmados de coronavírus e 114 mortes. **Ministério da Saúde**. Disponível em: <https://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/46618-brasil-registra-3-904-casos-confirmados-de-coronavirus-e-111-mortes>. Acesso em: 18 jul. 2020.

GALVANI, Giovanna. Tribunal de Haia começa a analisar denúncia contra ações de Bolsonaro na pandemia. **Carta Capital**, online, 2020. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/mundo/tribunal-de-haia-comeca-a-analisar-denuncia-contra-acoes-de-bolsonaro-na-pandemia/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

GOES, Emanuelle Freitas; RAMOS, Dandara de Oliveira; FERREIRA, Andrea Jacqueline Fortes. Desigualdades raciais em saúde e a pandemia de Covid-19. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 18, n. 3, e00278110, 2020. Epub May 29, 2020. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sol00278>. Acesso em: 18 jul. 2020.

HENRIQUES, Cláudio Maierovitch Pessanha; VASCONSELOS, Wagner. Crises dentro da crise: respostas, incertezas e desencontros no combate à pandemia de Covid-19 no Brasil. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 99, p. 25-44. Epub July 10, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.003>. Acesso em: 18 jul. 2020.

INDURSKY, Freda. Formação discursiva: ela ainda merece que lutemos por ela: *In*: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro. (Orgs.) **Análise do Discurso no Brasil**: mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Claraluz, 2007, p. 163-172.

MARIANI, Bethânia. **O comunismo imaginário: práticas discursivas da imprensa sobre o PCB (1922-1989) (Tese de doutorado)**. Campinas: UNICAMP, 1996. Recuperado em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/270690>. Acesso em: 18 jul. 2020.

MBEMBE, Achille. **Políticas da inimizade**. Lisboa: Antígona, 2017.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. 1. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MBEMBE, Achille. (2020) Le droit universel à la respiration. **Analyse Opinion Critique**, online, 5 abr. 2020. Disponível em: <https://aoc.media/opinion/2020/04/05/le-droit-universel-a-la-respiration/>. Acesso em: 18 jul. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (1948). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 20 maio 2022.

ORELLANA, Jesem Douglas Yamall; CUNHA, Geraldo Marcelo da; MARRERO, Lihsieh; HORTA, Bernardo Lessa; LEITE, Iuri da Costa. Explosão da mortalidade no epicentro amazônico da epidemia de Covid-19. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, n. 7, e00120020. Epub July 03, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-311x00120020>. Acesso em: 20 jul. 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. (2020a) **WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on Covid-19**. World Health Organization. Disponível em: <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-Covid-19---11-march-2020>. Acesso em: 23 jun. 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. (2020b) **Critical preparedness, readiness and response actions for Covid-19**. World Health Organization. Disponível em: <https://www.who.int/publications-detail/critical-preparedness-readiness-and-response-actions-for-Covid-19>. Acesso em: 20 jul. 2020.

ORLANDI, Eni. Introdução. A leitura proposta e os leitores possíveis. *In*: ORLANDI, E. (Org.) **A leitura e os leitores**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2003a.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 5. ed. Campinas: Pontes, 2003b.

ORLANDI, Eni. **Volatilidade da interpretação**: política, imaginário e fantasia. Publicado pelo Canal Abralín. 2020. 1 vídeo (155 min). Publicado pelo canal Abralín. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MjCsJxfiXtg&t=2400s>. Acesso em: 18 jul. 2020.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2009.

SOBREIRA, Vinícius. (2020) Sindicato critica estados que incluíram domésticas em serviço essencial na quarentena. **Brasil de fato**, Rio de Janeiro, 25 maio 2020. Brasil de Fato. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/05/25/sindicato-critica-estados-que-incluiram-domesticas-em-servico-essencial-na-quarentena>. Acesso em: 18 jun. 2020.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

VIEIRA, Pâmela Rocha; GARCIA, Leila Posenato; MACIEL, Ethel Leonor Noia. Isolamento social e o aumento da violência doméstica: o que isso nos revela? **Revista Brasileira de Epidemiologia**, 23, e200033. Epub April 22, 2020. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/1980-549720200033>. Acesso em: 18 jul. 2020.

WERNECK, Guilherme Loureiro; CARVALHO, Marília Sá. A pandemia de Covid-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, n. 5, e00068820. Epub May 08, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-311x00068820>. Acesso em: 20 jul. 2020.

11

Fernando Mezadri

**A CONSTITUIÇÃO  
DA IDENTIDADE  
DE CRENÇA:**  
a mudança de trajetória no processo  
de saída da crença religiosa

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.11](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.11)

## INTRODUÇÃO

Como deixamos de ser aquilo pelo qual há tanto tempo nos identificamos para nos tornarmos outra coisa? Este capítulo discute aspectos sociais inerentes à mudança de trajetória no processo de identificação daqueles indivíduos que migram de uma identidade religiosa para uma não religiosa, em alguns casos, aportando em identificações com a incredulidade tangenciando o campo do ateísmo. Do ponto de vista conceitual, o texto que se descortina, quer problematizar a noção clássica – e ainda muito utilizada –, de identidade sociológica. Pretendemos aqui apresentar, mesmo que preliminarmente, um diálogo com a noção de identidade cultural ancorada em Stuart Hall (1932 – 2014) e Manuel Castells (1942 – atual). Adjunto a esses teóricos, articulam-se pesquisadores de nacionalidade anglo-saxã elencados em função da originalidade de seus trabalhos sobre trajetórias de conversão da identidade teísta ou religiosa para processos de abertura com a autoidentificação com crenças não religiosas, de modo particular, o ateísmo.

Do ponto de vista metodológico, o capítulo é organizado a partir de uma revisão conceitual sobre algumas noções de identidade social, cultural e sobre um modelo de mudança de trajetória de identidade do ponto de vista da crença e não crença religiosa. O objetivo do texto está em apresentar conceitos que permitam abrir um caminho explicativo sobre os motivos da mudança de identidade de crença praticados por indivíduos que partem da ubiquidade do teísmo – como condição majoritária – para uma identidade de não crença –, de modo muito particular, a ateuísta. Como isso, aspectos sociais imbricados na passagem do religioso para a secular ou vice-versa, podem ser compreendidos.

No que toca a perspectiva do direito, da comunicação e cidadania – abordagem macrotemática deste livro –, esta seção reúne algumas noções que permitem à leitora e ao leitor refletir acerca da relação entre

processos de socialização, constituição de identidade e como isso tangencia a vivência da liberdade humana, sobretudo no que tangencia cidadania.

## A CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DE UMA PESSOA

A pergunta de fundo que leva ao entendimento da existência de uma identidade deriva da seguinte enunciação: quem sou eu? Em seu nível coletivo, o correspondente será: quem somos nós? (AROCENA, 2012). Contido no processo de socialização que os indivíduos travam ao longo de suas trajetórias de vida, uma identidade, define-se essencialmente pela maneira “como as coisas têm significação para mim” (TAYLOR, 1997, p. 52). Arocena<sup>31</sup> acolhe a tese de Taylor sobre a identidade como um tipo de matriz que permite ao indivíduo interpretar a si mesmo no que se refere a quem sou e ao que me define como ser humano. A tese compartilhada entre ambos é a de que nossa identidade vai se moldando num processo de reconhecimento praticado frente aos outros, a si mesmo ou a ambos.

Na concepção (multi)culturalista, a formação da identidade dos atores sociais, é um “processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionais, o(s) qual(ais) prevalece(m) sobre outras fontes de significado” (CASTELLS, 2018, p. 55). Em face disso, pode haver identidades múltiplas em um mesmo indivíduo, o que gera tensão e contradição tanto na “autorrepresentação quanto na ação social” (CASTELLS, 2018, p. 55). Tanto quanto Castells, Stuart Hall (2006) faz uma ruptura com a noção de

31 O intelectual uruguaio Felipe Arocena dedica-se ao estudo da sociologia da cultura e do desenvolvimento. Faz pesquisas no campo da democracia multicultural em contextos de grande heterogeneidade étnica, religiosa e cultural. Para mais detalhes sobre esse autor latinoamericano, consultar: <https://cienciassociales.edu.uy/departamentos/departamento-de-sociologia/equipo-docente/felipe-arocena/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

identidade pautada na lógica de uma pessoa centrada na noção iluminista de indivíduo, centrado e unificado, para abrir um veio interpretativo sobre a identidade pautado numa lógica contemporânea e pós-moderna.

Na estrutura interpretativa do *eu* a partir da identidade da pessoa, entende-se a categoria dos chamados papéis sociais, os quais atuam como denominações representativas que, de forma atribuída ou instituída, são exercidas pelos indivíduos na relação com os outros ou outras, grupos e instituições. Portanto, identidade e papel social se relacionam, mas não se confundem. Na concepção de uma pessoa unificada e centrada na noção de indivíduo, a identidade refere-se ao que eu sou, enquanto papel manifesta-se como um *frame* – entre tantos outros – que darão formas sociais para aquela identidade amalgamada.

O que nos interessa na inclusão de Castells nessa discussão, o enfoque dialógico e intercomplementar por ele dado a essas duas categorias – identidade e papel social –. Em um exercício de conceituação sociológica, Castells (2018) define papel social a partir de normas estruturadas pelas instituições e organizações da sociedade. A importância desses papéis sobre o comportamento das pessoas vai depender do tipo de relação travada entre indivíduo e organização. A identidade “constitui fonte de significado para os próprios atores, por eles originados, e construída por meio de um processo de individuação” (CASTELLS, 2018, p. 55-56).

Castells (2018) não nega que, assim como nos papéis, as identidades também se formem numa relação com instituições, mesmo que dominantes: só elas podem ser constituídas, isso caso “os atores sociais as internalizarem, construindo seu significado com base nessa internalização” (*idem*). Entre os papéis e as identidades, estas são fontes muito mais importantes de significado do que aquelas. Isso é devido ao “processo de autoconstrução e individuação que envolvem” (*idem*). Nessa interconexão, as identidades organizam significados, ao passo que os papéis organizam funções.

O que Castells (2018, p. 56) entende como significado no que toca o processo de constituição de uma identidade? Entende como uma “identificação simbólica, por parte de um ator social, da finalidade da ação praticada por tal ator” (CASTELLS, 2018, p. 56) que é organizado a partir de uma identidade primária. Isto é, vai estruturar as demais identidades, tal como um processo das camadas que formam uma cebola. A identidade primária é aquela que se mantém com maior durabilidade ao longo de um tempo. Entretanto, o sociólogo concentra sua argumentação na construção de uma identidade, não num viés individual, mas, sim, coletivo, culturalista e edificado numa relação de poder. Resta saber, na visão do sociólogo, quais as condições que estruturam essa construção? Indica-se a história, a geografia, as instituições produtivas, a memória coletiva, as fantasias pessoais, os aparatos de poder político, inclusive, revelações de natureza religiosa. É o indivíduo quem vai processar toda a matéria-prima “reorganizando o significado em função de tendências sociais e projetos” culturais enraizados em sua estrutura social [...]” (*idem*).

Importa acrescentar que na obra de Castells acerca da identidade, há uma inclinação analítica para se compreender a estruturação das identidades pelo prisma de um *design* político. Esta concepção política da constituição das identidades manifesta-se em três tipos:

1. legitimadora – aquela introduzida pelas instituições dominantes;
2. de resistência – criada por atores estigmatizados sob uma lógica de dominação e que, como efeito, constroem “trincheiras de resistência”;
3. de projeto – quando os “atores sociais [...] constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social” (CASTELLS, 2018, p. 57).

Damos ênfase para uma concepção política sobre as identidades por dois motivos: 1) como forma de apresentar uma alternativa à noção de pessoas centrada numa noção de indivíduo centrado e unificado, consciente e centrado num núcleo seguro e atomizado e 2) como alternativa forma de interpretar o aspecto disruptivo produzido pelas pessoas que buscam tanto modificar suas identidades religiosas quanto acoplar em si mesmas mais uma camada identitária tal qual as partes de uma cebola ou aquelas facetas dos dados poliédricos usados nos jogos de *Role Playing Game* (RPG).

Na esteira das teorias sociais, Hall (2006) explicita que a discussão sobre as bases teóricas que alicerçaram a compressão da identidade do sujeito relaciona-se diretamente com aquilo chamado de *sujeito unificado*, que, ao longo da modernidade estruturou a vida social. Em sua visão, a abordagem de um sujeito unificado e estruturado em uma noção de identidade, naquele núcleo em que o *self* encontrar-se-ia mais protegido, amarga uma crise em nossa época. Esse *eu sou* do sujeito em crise – na modernidade – resulta de um movimento de deslocamento ou fragmentação. Como contraponto, Hall (2006) faz a defesa da manutenção de um tipo de identidade cultural em detrimento àquelas pautadas em um sujeito sociológico, considerando ser esse modelo incompatível com a ordem estabelecida pela pós-modernidade. Em Hall, “a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia” (HALL, 2006, p. 13).

A noção de sujeito sociológico deriva da tese da construção da identidade de modo relacional, posição essa defendida pelos interacionistas simbólicos. A crítica de Hall a este modelo aponta para a ausência da autonomia e da autossuficiência do sujeito. Ou seja, o núcleo duro da identidade sociológica, aquilo que podemos entender por *self*, dentro da psicologia social, derivaria do conceito chamado de *outros significativos*. Faz referência a outras pessoas importantes na vida daquele indivíduo que, na concepção de Berger e Luckmann

(2004), mediariam os valores, o mundo do sentido, os símbolos, a cultura, etc. Essa é a crítica mais tácita que Hall (2006) faz à identidade sociológica que estruturou a noção mais ampla de identidade no mundo ocidental. Atribui-se valor à interação muito mais que ao indivíduo como núcleo duro da relação. Tanto a identidade quanto o eu (*self*) são frutos da interação entre a estrutura subjetiva (micro) e estruturas objetivas (meso ou macro). A identidade atua como delimitadora de um espaço entre o interno e o externo e garante estabilização do sujeito centrado no *eu* unificado ante as tensões provocadas pelas estruturas macrossociais (instituições, Estado, sistemas econômicos, etc.) quanto pelas estruturas microssociais (intimidade, subjetividade, personalidade, interioridade, etc.).

Nessa ótica, a identidade deriva de um processo de conservação da estrutura da realidade subjetiva do indivíduo. Em contato com outros indivíduos significativos, ocorre a reafirmação constante daquela estrutura outrora já alicerçada e estável (se assim se pode afirmar). Stuart Hall (2006) refuta a noção de identidade sociológica, e apresenta a identidade cultural como alternativa. Entende-se aquela construída a partir de uma lógica de pertencimento simbólico, étnico, racial, linguístico, religioso, entre outros marcadores. A referência de construção da identidade desloca-se do campo do outro como mediador de todo o construto social em direção a si mesmo (ou mesma) – o *eu* descentrado – como principal medidor de todo o mundo simbólico edificado. Na tônica de um *eu não mais unificado*, há maiores chances para a construção de um *eu* plural, múltiplo e não fixo. Como tentativa de entendimento desse conceito, avancemos para uma compreensão mesmo preliminar de um processo de descentração num aspecto do mundo das crenças humanas.

## DO ESTADO RELIGIOSO AO NÃO RELIGIOSO: O CASO DA IDENTIFICAÇÃO COM O ATEÍSMO

Como recorte analítico para entendimento do processo de mudança de identidade ao longo da trajetória de vida dos indivíduos, enfatizamos aqui o ateísmo como um tipo de manifestação da não-crença modernidade. Tal interpretação ancora-se num modelo desenvolvido por uma pesquisadora estadunidense como forma de se explicar o motivo do porquê um indivíduo migrar para uma identidade irreligiosa do tipo ateísta.

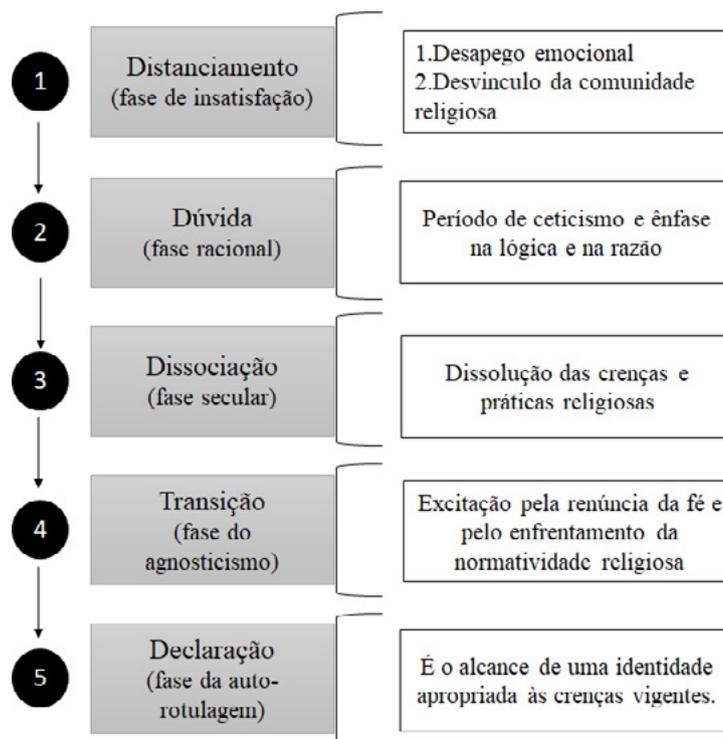
O trabalho *The road to disbelief: a study of the atheist de-conversion process* (O caminho da descrença: um estudo sobre o processo de conversão ateísta) de pesquisa empírica realizado por Julie Krueger<sup>32</sup> no ano de 2013 junto a estudantes universitários nos Estados Unidos. A pesquisadora guiou-se pelo seguinte questionamento: como alguém se torna um ateu? Ou o que estaria envolvido no processo de conversão que permitiria a adoção de uma identidade ateísta? Constatou-se que esta identidade seria conseguida e não atribuída.

Para os fins a que se destina este capítulo, partimos do pressuposto que o ateísmo, segundo Bullivant e Ruse (2013) é uma forma de relacionamento negativo com as divindades, ou como um abster-se de crença na existência de um Deus ou de deuses. Nesse diapasão, Krueger (2013) identificou cinco fases (figura 1) do processo de conversão de um indivíduo em direção à uma identidade ateísta: “1) desapego, 2) dúvida, 3) dissociação, 4) transição e 5) declaração” (KRUEGER, 2013, p. 3. Tradução livre<sup>33</sup>).

32 Pesquisadora sobre gênero, masculinidades e trabalho sexual no Departamento de Sociologia da Universidade de Illinois nos Estados Unidos. Disponível em: <https://sociology.illinois.edu/directory/profile/jckrueg2>. Acesso em: 01 nov. 2021.

33 “Detachment, Doubt, Dissociation, Transition, and Declaration”.

Figura 1 – O caminho do encontro com a identidade ateísta.



Fonte: Krueger (2013), com adaptações do autor (2021).

Servindo-se de pistas deixadas pela investigação feita por Bridget Ann Fitzgerald em 2003 no trabalho intitulado: *Atheists in the United States: the construction and negotiation of a nonnormative identity* (Ateus nos Estados Unidos: construção e negociação de uma identidade não-estatutária). Fitzgerald (2003) – através de entrevistas em profundidade –, interpretou os(as) ateístas como grupos minoritários e desviantes da cultura religiosa dominante e da crença normativa na existência de Deus. Seu foco recaiu sobre a transformação da crença religiosa durante o processo de conversão, se podemos dizer assim, daqueles participantes da pesquisa que assumiram o ateísmo.

Categorias relacionadas ao rótulo e estigma são alguns dos conceitos que emergiram desse seu trabalho mostram-se como chaves para a compreensão de processos identitários. Grosso modo, sintetizado por Krueger (2013), Fitzgerald (2003) faz a seguinte classificação do caminho seguido pelos ateus conforme os seguintes estágios contidos no quadro 1:

**Quadro 1 – Fases do caminho seguido pelos ateístas**

[1] Questionamento de uma religião (ou da própria) em particular pelo indivíduo;

[2] Início da dúvida quanto ao significado, legitimidade e intenções de organização e sua posterior rejeição;

[3] Questionamento sobre a existência de Deus.

Fonte: Fitzgerald (2003). Elaborado pelo autor (2021).

Para Krueger (2013), são pesquisas notadamente sociológicas que exploram o processo social em si da desconversão e da rejeição da religião. A proposta da pesquisadora consistiu na ampliação e confirmação das teses outrora elaboradas por outros pesquisadores sobre o processo de conversão ao ateísmo. Explicam-se a seguir os estágios ou fases elaboradas por Krueger (2013).

Na primeira fase – *do distanciamento* –, ocorre um processo de desapego emocional e uma desvinculação da instituição e das práticas religiosas. Nesse estágio

esses indivíduos não podem articular completamente sua posição como um não-crente ou mesmo um cético, além do que, sua visão de mundo secular ainda é fragilmente desenvolvida. Eles simplesmente se separam da crença religiosa (KRUEGER, 2013, p. 4, Tradução livre<sup>34</sup>).

34 "In the phase of Detachment, these individuals cannot fully articulate their position as a nonbeliever or even a skeptic, and their secular worldview is surely far from developed. They are simply detached from religious belief".

A ênfase nessa etapa reside na existência de um componente afetivo que serve como cimento à comunidade religiosa. A separação nesse estágio não está no campo topográfico, mas sim na esfera da dissociação emocional.

Segunda fase – da dúvida –, período em que o indivíduo consegue articular e identificar com clareza os pontos de seu ceticismo com as crenças religiosas. Com o passar do tempo esses indivíduos conseguem fundamentar melhor a sua dúvida através da interação com outros indivíduos de mentalidade semelhante. Sobre os pontos de desconfiança que emergiram de seus participantes entrevistados em relação à religião, Krueger (2013, p. 5) constatou: “falta de evidência científica, pontos de vista conservadores das instituições religiosas, o papel da religião na criação e justificação da intolerância e a Bíblia como um texto imperfeito e antiquado” (Tradução livre)<sup>35</sup>.

Terceira fase – a dissociação –, dá-se início ao estágio secular do indivíduo em seu processo de encontro com a identidade ateísta. “Os indivíduos dissociam-se da sua antiga identidade religiosa, [...] rejeitam as crenças e práticas da religião que estavam mais familiarizados” (KRUEGER, 2013, p. 6, Tradução livre)<sup>36</sup>. Essa fase vem acompanhada de seu desenvolvimento escolar, em especial o Ensino Médio e a vida universitária, entretanto, uma identidade de ateísta ainda não é adotada.

Quarta fase – a transição –, se coloca tanto como um momento de “alívio” para a nova identidade, da mesma forma como garante a conexão entre as duas polaridades em disputa, o teísmo e o ateísmo. Nessa fase há a excitação em anunciar a nova fase, um desejo de renúncia da fé e um enfrentamento público ao tipo de normatividade

35 “lack of scientific evidence, the conservative views of religious institutions, the role of religion in breeding and justifying intolerance, and the Bible as a imperfect and antiquated text”.

36 “the individual dissociates themselves from their former religious identity. They reject the beliefs and practices of the religion they were most familiar with”.

religiosa vigente. Cabe a esta fase o chamado agnosticismo<sup>37</sup>, que termina com a adequação à uma nova identidade.

Quinta fase – a declaração –, se refere à renúncia da fé em nome de uma visão secular e o encontro de uma identidade apropriada que torne clara a crença dos indivíduos. Esse período pode ser – parafraseando Smith (2013) –, somente uma fase de etiquetagem ou rotulação de um processo longo de conversão ao ateísmo ou desconversão da religião.

Em Krueger (2013), vale lembrar que há um longo percurso até o alcance, mas não uma atribuição da identidade ateísta. “O processo de conversão é completo, pois o indivíduo valida sua identidade ateia na interação social” (KRUEGER, 2013, p. 8, Tradução Livre)<sup>38</sup>. Seus entrevistados explicitaram um percurso até o ateísmo, que invariavelmente passaram por algum tipo de socialização religiosa em maior ou menor grau. A presença penetrante da religião em solo estadunidense (contexto da pesquisa) e na vida cultural dos indivíduos se mostra como variável relevante em todas as pesquisas relacionadas aos aspectos de conversão e ou enfrentamento à novas crenças. Nesse contexto, – na paisagem social estadunidense –, as categorias de desviante, marginal, estigmatizado (a) e de minoria social encontram caminho livre para repousarem sobre aqueles que se autodeclararam ateísta.

No modelo apresentado por Krueger (2013), a presença de um componente emocional está sempre presente no processo de ruptura com uma identidade teísta originária. Traços desse componente emocional contidos na vivência do indivíduo preenchem muitas lacunas deixadas durante um longo processo de conversão. Deixar uma

37 Por agnosticismo, entende-se a partir das definições extraídas do Dicionário de Filosofia Nicola Abbagnano (2007, p. 22), que em Kant, por exemplo, significa “a redução do objeto da religião a simples “mistério”, em cuja interpretação os símbolos usados são de todo inadequados”. Nas palavras de Aldous Huxley, por sua vez, remete “a atitude de quem se recusa a admitir soluções para os problemas que não podem ser tratados com os métodos da ciência positiva, sobretudo os problemas metafísicos e religiosos.

38 “The de-conversion process is complete as the individual validates their atheist identity in social interaction”.

identidade e alcançar outra não significa ficar em uma zona cinzenta, mas sim, passar por um processo de constituição de outros tipos de identificações. Em outras palavras, inclusive ancorado nos conceitos de identidade cultural aventados no início do capítulo, a constituição da identidade de não crença não ocorre num processo estático e tão pouco compartimentado. A noção clássica de identidade oriunda da lógica de tradição grega em que  $A=A$  (princípio elementar da identidade), não encontra rigidez e muito menos se sustentaria em uma época de múltiplas identidades constituídas em contextos multiculturalistas, tópicos da contemporaneidade.

## O PROBLEMA DA RIGIDEZ DOS MODELOS PARA A CLASSIFICAÇÃO DE IDENTIDADES DE CRENÇA RELIGIOSA

Para relativizar a rigidez do emprego da noção de modelo, apresentamos duas perspectivas: 1) a heterogeneidade das identidades e 2) o caráter ativo e político das identidades.

Quanto ao primeiro aspecto, sugere-se aos interessados em pesquisas sobre a temática que operem aspectos qualitativos e quantitativos de como os não-crentes se auto identificam numa dada paisagem religiosa/secular. O tensionamento na dinâmica das identidades é a manutenção da lógica binária, na maioria das vezes polarizada, entre os sem religião em antítese à complexidade das expressões de fé e espiritualidades.

Ora, quando se escapa da polarização entre os que creem e os que não creem inseridos no *frame* cultural religiosamente dominante, se permite que a população de ateus (ou não crentes de qualquer estirpe) possam ser “estudadas em seus próprios termos e sem os compromissos teóricos existentes quanto à maneira como

sua visão de mundo ontológica deveria ser conceituada” (SILVER *et al.*, 2014, p. 4, Tradução livre)<sup>39</sup>. Estudá-las pelos próprios termos significa desconfiar – do ponto de vista metodológico –, que a identidade que os cientistas sociais lhes atribuem ou concluem a partir das pesquisas sobre populações em específico, ou ainda, que os próprios envolvidos externalizam sobre si mesmos, advém da pouca escolha que possuem

senão assumir uma identificação em oposição à religião quando sentem que a visão de mundo é, em última instância, diferente daquela que propõe um agente sobre-humano ou uma visão ontológica. [...] Assim, a categoria de religião força um ato de identificação de oposição em um indivíduo (SILVER *et al.*, 2014, p. 4, Tradução livre)<sup>40</sup>.

As considerações feitas pelos anteriormente citados acerca do binarismo religioso/secular, enquanto constructos teóricos aplicados na compressão dos atos de identificação, denotam atenção quanto ao grau de complexidade e contextualidade que recaem sobre o estudo do processo de identificação dos indivíduos com o ateísmo, por exemplo. Ora, isso quer dizer que, independentemente do conteúdo das identidades, entendemos que sua formação ocorre de maneira negociada e em interação com outros indivíduos (religiosos ou ateus, diga-se de passagem) apoiada em significados morais, simbólicos e sociais.

Aspectos relacionados aos tipos de socialização desses indivíduos, quer tivesse sido de origem predominantemente religiosa ou enfaticamente secular, devem ser considerados como fatores de influência e não como determinantes para compreensão de um certo

39 “to be studied on their own terms and without the existing theoretical commitments as to how their ontological worldview should itself be conceptualised”.

40 “Thus, when the majority of people around an individual identify as religious, that individual has little choice but to assume an act of identification in opposition to religion when they feel their worldview is ultimately different than one that purposes a superhuman agent or ontological structure (i.e., religion). Thus, the category of religion forces an oppositional act of identification on an individual. A rhetorical question is here posed for social scientists: do nonbelievers actually use the terms of identity we assign them as researchers?”

conjunto de traços identitários manifestados pelos indivíduos. O fato dos ambientes familiares serem contextos acríticos, homogêneos, dualistas, binários e dicotômicos quando ao pertencimento religioso – na maioria dos casos – não devem desencorajar movimentos de rupturas identitárias advindas de seus membros. Processos de socialização são necessários à trajetória de constituição das identidades, sejam elas predominantemente religiosa, secular, híbrida ou qualquer outra. O contexto familiar se comunica com o ambiente social mais amplo: núcleo familiar ampliado, a escolaridade, a mídia e a comunidade são tão relevantes no processo de socialização primária e secundária quanto o peso recaído pela família, por exemplo, como agente único do processo socializador. Portanto, deixar emergir da própria pessoa através de uma enunciação vocal a forma de como ele ou ela se vê quanto a atitude de crença é mais salutar para as pesquisas sobre temáticas ligadas às identidades.

## O CARÁTER ATIVO E POLÍTICO DO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE UMA IDENTIDADE ATEÍSTA

Pesquisadores sobre essa temática sugerem o não o uso do conceito de modelo como forma de classificar a identidade ateísta. O conceito – modelo –, impõe uma rigidez, o que não seria adequado à fluidez, multiplicidade e heterogeneidade dos vários elementos subjetivos de biografia, crenças e identidades dos indivíduos que se autodeclaram ateus. Assevera que

os estudiosos devem decididamente, se preocupar em descobrir, descrever, analisar e apresentar os processos de formação de identidade ateia da forma conceitual que melhor representar as realidades empíricas que geralmente

observarem em seu trabalho de campo e pesquisas (SMITH, 2013, p. 458, Tradução Livre)<sup>41</sup>.

Em 2013, Stephen LeDrew (2013) com um trabalho denominado como *Reply: toward a critical sociology of atheism: identity, politics, ideology* (Resposta: para uma sociologia crítica do ateísmo: identidade, política, ideologia). Consoante à temática da formação da identidade, o referido autor faz críticas – não necessariamente ao modelo de Krueger –, mas, a qualquer referência que enrijeça o modo de compressão da trajetória de constituição de uma identidade que conflua ao ateísmo. Sobretudo, ao pensá-la como um movimento linear. O pesquisador em tela preocupa-se explicitamente com o aspecto ideologizante contido na constituição identitária dos indivíduos que caminham para esse tipo específico de irreligiosidade. Em outros termos, a preocupação do ator reside em entender a busca pela identidade ateísta desaguando sobre uma miríade de manifestações de movimentos sociais que expressam identidades ateístas. Isso se coaduna com o tipo de identidade de resistência aventada por Manuel Castells, uma identidade assumida – seja ela qual for –, reverbera aspectos políticos, isto é, manifestam relações de poder instituídas num dado contexto cultural.

Neste texto, LeDrew (2013) contesta a maneira pelas quais são guiadas muitas pesquisas de compreensão do ateísmo, quando optam pelo foco nos “indivíduos e como eles se tornam ateus ou perdem a crença. Mas o foco aqui, são os ateus ativos [...]” (LeDREW, 2013, p. 464, Tradução livre)<sup>42</sup>. Argumenta “que para o entendimento do ateísmo como identidade, deve-se compreendê-lo em relação às ideologias e divisões

41 “scholars should primarily be concerned with uncovering, describing, analyzing, and presenting the processes of atheist identity formation in whatever conceptual fashion best represents the empirical realities they observe in their fieldwork and research generally”.

42 “The major problem in the research to date in this field is that it tends to focus on individuals and how they “become” atheists, or how they lose a form of belief. But our focus here is “active atheists”.

políticas que definem o movimento ateu” (LeDREW, 2013, p. 465)<sup>43</sup>. Interessa ao autor as relações entre movimentos, identidades e discursos que emergem de expressões do ativismo ateu. Efeito dessa relação é a constatação de que, diferente de outras análises, os ateus, muito mais do que a perda ou rejeição de crenças, desenvolvem outros tipos de crenças. Nesse aspecto, o melhor caso para exemplificação é o movimento do novo ateísmo (*New Atheism*)<sup>44</sup>. Refere-se ao retorno da irreligiosidade do tipo ateu na contemporaneidade, que, entre outras características, estrutura uma interpretação e explicação científica dos fenômenos sociais e naturais e rejeita explicações de natureza religiosa. Na maioria dos casos é um movimento beligerante, de traços iluministas e jacobinos que, ao ser tratado somente enquanto crítica à religião, perde outras matrizes analíticas contidas nesse campo ideológico.

A ideia de que uma identidade atea envolve uma visão de mundo científica não segue diretamente uma ideia de rejeição da religião, mas sim, a de um produto da ideologia. Uma visão de mundo científica (ou ideologia do cientificismo) é apenas uma maneira de ser não-religiosa, mas é a que domina o discurso ateu contemporâneo e as representações da identidade (LeDREW, 2013, p. 466, Tradução livre<sup>45</sup>).

Com esse argumento, LeDrew (2013) acentua sua crítica sobre a noção de conversão – ao ateísmo –, supondo uma saída de um estado religioso para um ateu. Essa, sobremaneira, é uma narrativa assente no pensamento iluminista e positivista. Esse imaginário atua como discurso dominante no processo de formação das identidades ateístas,

43 “Hence, my argument is that in order to understand atheism as identity, we must understand it in relation to the ideologies and political divisions that define the atheist movement”.

44 Na explicação de Steven Kettel (2013, p. 69) “o neoateísmo é politicamente diverso, organizacionalmente descentrado e não contém nenhum consenso ou uniformidade de opinião sobre núcleo questões estratégicas. Debates em torno do significado de ateísmo, a promoção de uma identidade ateu, as relações com outros ateus, grupos seculares e humanistas, bem como problemas em torno da falta de diversidade interna, persistiriam”.

45 “The idea that an atheist identity involves a scientific worldview does not follow directly from a rejection of religion, but rather, it is a product of ideology. A scientific worldview (or ideology of scientism) is only one way of being nonreligious, yet it is the one that dominates contemporary atheist discourse and representations of identity”.

inclusive sustentada em organizações pelas quais se associam, mas não o movimento como um todo (LeDREW, 2013). As identidades “nunca são rígidas e são sempre contestadas e em construção, mas assumir a identidade do ‘ateu’ pode ser feito através da identificação com essa organização” (LeDREW, 2013, p. 466, Tradução livre<sup>46</sup>). Isto é, algum tipo de movimento ou organização secular que opere em vista dos interesses daqueles que se autodeclaram ateístas.

Em seu movimento de promoção de crenças e legitimação do cientificismo e da autoridade científica, organizações ateístas e o movimento de forma geral ganha *status* de ideológico. Por essa razão, recomenda o sociólogo (LeDREW, 2013, p. 467, Tradução livre<sup>47</sup>) “prestar muita atenção à relação entre identidade e ideologia na formulação de uma abordagem sociológica crítica ao ateísmo contemporâneo”. Pelo viés sociológico, a religião não é isolada da vida social, nem cultural e muito menos da vida política. A narrativa de conversão ao ateísmo reproduz uma falsa noção de que a crença religiosa, ou a falta dela, é uma posição de convicção individual que é de alguma forma separada da vida social” (LeDREW, 2013, p. 467<sup>48</sup>).

Por seu turno, ao sociólogo que se ocupar dessas questões, ancorados em LeDrew (2013), recomenda-se o respeito à agência daqueles que aderem ao ateísmo, suas posições ideológicas, por vezes incongruentes, mas, é preciso uma investigação mais completa acerca da formação da identidade ateia.

Explorar as crenças e atitudes dos ateus em uma miríade de problemas, a fim de obter uma compreensão mais rica da natureza de seus pontos de vista sobre a religião e o processo de

46 “These identities are never rigid and are always contested and in construction but taking on the identity of “atheist” can be done through identification with such an organization”.

47 “We must therefore pay close attention to the relationship between identity and ideology in formulating a critical sociological approach to contemporary atheism”.

48 “The conversion narrative of atheism reproduces this discourse and the false notion that religious belief, or a lack thereof, is an intellectual position on the nature of the cosmos, a matter of individual cognition that is somehow separate from social life”.

formação da identidade. Os pontos de vista dos ateus sobre religião e ciência estão claramente ligados a uma série de atitudes sobre questões políticas, culturais e epistemológicas que são moldadas por sua socialização e contexto sócio-histórico, e mais proximamente pela participação no ateísmo organizado (LeDREW, 2013, p. 468. Tradução livre<sup>49</sup>).

Portanto, para um trabalho crítico de cientista social sobre a formação da identidade ateuísta, deve-se investigar a relação entre os processos de sua organização formal, estruturas de desigualdade e dominação, grande parte, perceptíveis nas narrativas de seus novos adeptos. Além da teorização política, da negociação coletiva das identidades, da contestação pública, dos discursos históricos dominantes, tudo isso em seu contexto sócio-histórico mais amplo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A identidade das pessoas é o modo como elas mesmas compreendem aquilo que são enquanto indivíduos. A identidade sociológica é resultado de um processo dinâmico e se constrói em relação conflitiva com outras identidades, o que prova a existência de diferenças individuais. Na perspectiva da psicologia social, o *self* (eu), também resulta de uma elaboração social. Ao longo do processo de socialização ele vai se fazendo e refazendo. Logo, para responder à pergunta: “quem sou eu?” É preciso a existência de um grupo (comunidade, coletivo) que define de “onde falo e com quem falo”.

Entretanto, em uma perspectiva contemporânea, aqueles aspectos rígidos que antes demarcavam a constituição das identidades

49 “Explore atheists’ beliefs and attitudes on a myriad of issues in order to achieve a richer understanding of the nature of their views on religion and the process of identity formation. Atheists’ views on religion and science are clearly bound up with a host of attitudes on political, cultural, and epistemological issues that are shaped by their socialization and socio-historical context, and more proximally by their participation in organized atheism”.

apresentam-se de modo mais fluido. A identidade não é algo único, dado como uma realidade pronta e acabada. E foi isso o que mostrou o modelo desenvolvido por Julie Krueger (2013) quando apontou as quatro etapas da trajetória percorridas por uma pessoa que modifica seu *status* de crença em uma paisagem religiosa para a secular. Os críticos desse modelo apontaram que a cristalização da trajetória impede a emergência de outras concepções identitárias, tal qual a cultural, conforme apontado por Stuart Hall. No caso de Manuel Castells, sua contribuição reside na compreensão de identidades de resistência, fruto da relação com instituições dominantes. É justamente o aspecto político que engendra maior fluidez no processo identitário da pessoa.

A trajetória até o ateísmo é um processo heterogêneo e não linear de descoberta. Sugere-se que conversão padrão ou linear que se constitui de: 1) socialização (religiosa ou secular); 2) encontro, dúvida ou questionamento da religião; 3) abandono das crenças; 4) adoção da identidade ateuista; deva ser relativizada no que tange a abordagens investigativas e analíticas. Do ponto de vista empírico, por exemplo, apreender as enunciações dadas pelos próprios indivíduos, por exemplo, que vivenciam seus processos de rupturas e mudanças identitárias é campo frutífero para o surgimento de novas explicações sobre o fenômeno da variabilidade do pertencimento de crença entre os indivíduos em nossa era secular.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi. Revisão da Tradução e Tradução dos novos textos por Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- AROCENA, Felipe. **La mayoría de las personas son otras personas**: un ensayo sobre multiculturalismo en occidente. Montevideo: Estuário Editora, 2012.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Tratado de Sociologia do Conhecimento. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BULLIVANT, Stephen, RUSE, Michael. **The Oxford Handbook of Atheism**. Oxford: Oxford University, 2013.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Editora Paz e Terra, 2018.

FITZGERALD, Bridget Ann. **Atheists in the United States: The Construction and Negotiation of a Nonnormative Identity**. 2003. Tese (Doutorado). Departamento de Sociologia, Universidade do Estado de Nova Iorque, Albany, NY, 2003. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/04af0182a-58d341dfd1cc3c0c6b129dc/1?cbl=18750&diss=y&pq-origsite=gscholar>. Acesso em: 19 set. 2021.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomáz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KETTELL, Steven. **Faithless: The politics of new atheism**. *Secularism and Nonreligion*, [s.l.], v. 2, p. 61–72, 2013. Disponível em: <https://secularismandnonreligion.org/articles/17/#>. Acesso em: 08 fev. 2019.

KRUEGER, Julie. **The road to disbelief: A study of the atheist de-conversion process**. *UW-L Journal of Undergraduate Research*, v. 16, n. 1, p. 9, 2013. Disponível em: <https://www.uwlax.edu/urc/JUR-online/PDF/2013/krueger.julie.SOC.pdf>. Acesso em: 19 set. 2021.

LEDREW, Stephen. Reply: Toward a Critical Sociology of Atheism. **Sociology Of Religion**, [s.l.], v. 74, n. 4, p.464-470, 29 set. 2013. Oxford University Press (OUP). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1093/socrel/srt053>. Acesso em: 19 set. 2021.

SILVER, Christopher F.; *et al.* (2014). The Six Types of Nonbelief: A Qualitative and Quantitative Study of Type and Narrative. **Mental Health, Religion & Culture**, v. 17, n. 10, p. 990-1001. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13674676.2014.987743>. Acesso em: 19 set. 2021.

SMITH, Jesse. **Comment: Conceptualizing Atheist Identity**. *Sociology Of Religion*, [s.l.], v. 74, n. 4, p. 454-463, 8 out. 2013. Oxford University Press (OUP). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1093/socrel/srt052>. Acesso em: 19 set. 2021.

TAYLOR, Charles. **As Fontes do Self: a construção da identidade moderna**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

# 12

Renata Wóleska de Souza Pimenta

## **DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:**

entrevista com a professora  
Joana Célia dos Passos

DOI: [10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.12](https://doi.org/10.31560/PIMENTACULTURAL/2022.94876.12)

## INTRODUÇÃO

Joana Célia Passos é mulher, negra, professora e educadora com formação acadêmica em Educação e Sociologia e ativista do movimento antirracista em Santa Catarina. Ela possui vínculo com o Centro de Ciências da Educação/UFSC e, entre inúmeras atividades, desenvolve pesquisas em Educação e Relações Raciais e ações afirmativas, com o foco na população negra.

Em um breve encontro realizado após a mesa-redonda ocorrida por ocasião do I Seminário Direito, Comunicação e Cidadania, que leva o título homônimo dessa entrevista, a Professora Joana Passos comenta sobre educação, racismo, ações afirmativas, educação para relações étnico-raciais e descolonização.

## EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

### **Quais são os maiores desafios de uma educação para as relações étnico-raciais?**

*Joana Célia dos Passos:* O racismo. As diferentes maneiras em que ele se manifesta: estrutural, institucional, acadêmico, cognitivo... Além do epistemicídio, ou seja, a negação de que negros e indígenas produzem conhecimentos. Eu diria que se trata de uma (re)educação para as relações étnico-raciais. Isso significa que é preciso reaprender sobre a escola, currículo, gestão, mediação pedagógica tendo como referência as diferenças étnico-raciais.

## **Se negamos o racismo biológico, o que dá existência a ele? Em outras palavras, se a compreensão biológica de raça não existe, por que o racismo continua fazendo vítimas?**

*Joana Célia dos Passos:* O que dá existência ao racismo é a crença na superioridade de brancos sobre negros e indígenas. O racismo está presente nas práticas sociais e continua fazendo vítimas, porque ele é um sistema de opressão. Isto é, o funcionamento da sociedade tem como base o racismo, em que a produção de privilégios dos brancos e as desigualdades nas populações negra e indígenas estão naturalizadas.

## **O racismo é responsável pelas desigualdades econômicas e sociais da nossa sociedade e define onde negros e indígenas estão “autorizados” a estar. Como contribuímos para a manutenção deste racismo, seja individualmente ou institucionalmente?**

*Joana Célia dos Passos:* Cada um contribui a partir do lugar que ocupa. Quanto mais você identifica que os brancos são privilegiados, mais você como branca/o pode buscar construir formas de enfrentá-lo, afinal, quem criou o racismo tem responsabilidades em contribuir com o seu enfrentamento.

## **Podemos afirmar que as ações afirmativas são contra hegemônicas?**

*Joana Célia dos Passos:* Sem dúvida as ações afirmativas no ensino superior constituem a maior política de democratização do ensino superior brasileiro, em toda sua história. O ingresso dos sujeitos das ações afirmativas nas universidades, em especial, negros/as, indígenas e quilombolas, apresentam uma nova oportunidade para o projeto conservador de universidade que ainda temos, seja tensionado, revisto, problematizado e disputado. Contudo, não é algo simples, pois o racismo e o conservadorismo são aliados. A universidade brasileira nunca foi

tão diversa e plural. São trabalhadores e trabalhadoras, de diferentes gerações, negras e negros, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, surdas, transexuais e travestis, lésbicas, sapatões, bichas, não binários, jovens e idosos/as. Uma diversidade de corpos, trajetórias de vida, jeitos, cores, posicionamentos ideológicos, movimentos coletivos, repertórios, narrativas. Contudo, a diversidade dos/as estudantes nas salas de aula, corredores e câmpus universitário, por si só, não assegura que suas vozes sejam ouvidas, que os conhecimentos de seus grupos identitários sejam considerados legítimos de serem estudados e que seus corpos sejam respeitados. Daí a importância dos coletivos e redes que, dentro da universidade, passam a constituir a polifonia dessas vozes. Eu diria que até é possível experienciar pedagógica e epistemologicamente relações menos verticalizadas. E assim, as AA são potentes em possibilitar a interlocução entre diferentes saberes e práticas indígenas, negros, quilombolas, ribeirinhas, extrativistas, periféricos, pobres, populares com a academia, onde ela possa admitir a multiplicidade de ciências e formas de produção e validação dos conhecimentos e tecnologias produzidas por esses grupos.

### **Na sua opinião, o que a sociedade brasileira tem feito para descolonizar as instituições?**

*Joana Célia dos Passos:* A sociedade é muita gente né? Eu acredito que a descolonização será sempre obra dos “condenados/as da terra”, em seus territórios. Por isso, penso que indígenas, quilombolas, negros protagonizam experiências descolonizadoras quando conseguem se manter (re)existindo apesar do genocídio e do escravismo a que historicamente foram submetidos.

### **Muitas pessoas questionam como efetivar uma educação para as relações étnico-raciais. A partir da sua experiência como ativista e intelectual negra, como percebe esse movimento?**

*Joana Célia dos Passos:* Penso que temos diversas normativas (leis, diretrizes) e muita produção (teórica, literatura, jogos, filmes, vídeos, cursos) a respeito do como fazer. A persistência desses questionamentos sobre como fazer, revela que as pessoas (professores/as) ainda não acreditam que o racismo estrutura as relações na sociedade brasileira, estando mais ligados/as ao mito da democracia racial.

# ORGANIZADOR E ORGANIZADORA

## **Fernando Mezadri**

Doutor em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Licenciado em Filosofia pelo Centro Universitário de Brusque/SC (UNIFEBE). Participou de intercâmbio de estudos na Universidad de La República em Montevideú (UY) para elaboração de sua tese de doutorado. Atua no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico na área de Ciências Humanas no IFSC - câmpus Gaspar. Participa no Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI - câmpus Gaspar). Concentra suas pesquisas em sociologia da religião, secularização e identidades não religiosas.

*E-mail: fernando.mezadri@ifsc.edu.br*

## **Renata Waleska de Sousa Pimenta**

Doutora em Educação pela UNISINOS, com Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Possui graduação e Mestrado em História pela PUC-RS. Docente na Educação Básica, Técnica e Tecnológica no câmpus Gaspar do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC. Uma das fundadoras e integrante do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígena do IFSC - câmpus Gaspar, onde desenvolve ações de ensino, pesquisa e extensão. Integra o Grupo de Pesquisa Multiculturalidade, Interseccionalidades e Formação de Professores (IFSC), Grupo de Estudo de Educação da Relações Étnicos-raciais (Alteritas, UFSC) e o Laboratório de Didática da História – LADIH (FURB). Sócia da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) (ABPN).

*E-mail: renata.waleska@ifsc.edu.br*

## AUTORES E AUTORAS

### **Alessandro Eleutério de Oliveira**

Possui bacharelado e licenciatura (2002) em Ciências Sociais e mestrado em Educação Escolar (2006) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP câmpus Araraquara). Possui doutorado em Educação (2013) pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Atualmente é professor de sociologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC câmpus São Miguel do Oeste). É integrante do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI-IFSC-SMO). É integrante do grupo de pesquisa Juventude e Educação Contemporânea, formado por docentes de sociologia de diversos câmpus do IFSC. Suas investigações estão ligadas à Teoria Crítica (sobretudo Walter Benjamin e Theodor Adorno) e à Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER).

*E-mail: [alessandro.oliveira@ifsc.edu.br](mailto:alessandro.oliveira@ifsc.edu.br)*

### **Ana Paula Kuczmynda da Silveira**

Professora efetiva de língua portuguesa e língua inglesa no IFSC (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina), câmpus Gaspar. Possui mestrado e doutorado em Linguística obtidos junto ao Programa de Pós-graduação em Linguística (2009 e 2013) da Universidade Federal de Santa Catarina, e graduação em Letras Inglês/Português realizada na Fundação Universidade Regional de Blumenau. É diretora-geral do IFSC - câmpus Gaspar e líder do Grupo de Pesquisa Multiculturalidade, Interseccionalidades e Formação de Professores da mesma instituição. Desenvolve pesquisas na área de letramentos/multiletramentos em língua materna, ensino e aprendizagem de língua portuguesa e constituição sócio-histórica da disciplina curricular de Língua Portuguesa em regiões de imigração alemã. Integrante do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do câmpus Gaspar (NEABI).

*E-mail: [ana.paula@ifsc.edu.br](mailto:ana.paula@ifsc.edu.br)*

### **Carlos Alberto Silva da Silva**

Pós-doutorando em Educação (UFSC), doutor em Ciências da Linguagem (Unisul), mestre em Literatura Brasileira (UFSC), graduado em Letras (FURB). Professor nas áreas de linguagem, comunicação e língua portuguesa. Mem-

bro da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), pesquisador do Grupo Linguagem, Enunciação e Discurso (LED – Unicamp), participante do Grupo de estudos semióticos LabOrino (USP) e do grupo de estudo de Educação da Relações Étnico-raciais (Alteritas, UFSC).

*E-mail: carlosnago@yahoo.com.br*

#### **Fernando Mezdri**

Doutor em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Licenciado em Filosofia pelo Centro Universitário de Brusque/SC (UNIFEBE). Participou de intercâmbio de estudos na Universidad de La República em Montevideo (UY) para elaboração de sua tese de doutorado. Atua no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico na área de Ciências Humanas no IFSC - câmpus Gaspar. Participa no Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI - câmpus Gaspar) . Concentra suas pesquisas em sociologia da religião, secularização e identidades não religiosas.

*E-mail: fernando.mezdri@ifsc.edu.br*

#### **Luciana Iost Vinhas**

Licenciada em Letras-Português e Inglês (2005) pela Universidade Católica de Pelotas e Mestra em Letras (2009) pela mesma instituição. Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2014). Professora adjunta de Língua Portuguesa no Departamento de Línguas Clássicas e Vernáculos (DECLAVE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente permanente no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS e, também, no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPel.

*E-mail: luciana.vinhas@ufrgs.br*

#### **Luiz Herculano de Sousa Guilherme**

Graduado em Letras - Português-Literaturas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2006), mestre em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2012) e doutor em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2020). Atualmente é professor de língua portuguesa do Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Gaspar. Coordena o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do IFSC câmpus Gaspar onde desenvolve projetos e ações ligadas à pesquisa e à extensão na área de Educação para as relações étnico-raciais. Além disso, tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística Funcionalista e descrição

do Português na perspectiva do uso, atuando principalmente nos seguintes temas: Português Língua Materna, PLNM, PLE, PLAc, ensino e aprendizagem de línguas; construção e análise de materiais didáticos, áreas nas quais também desenvolve projetos de pesquisa e extensão.

*E-mail: luiz.herculano@ifsc.edu.br*

#### **Maria Alice da Silva**

Técnica em Química pelo Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar.

*E-mail: mariaalicedasilva1609@gmail.com*

#### **Marta Brod**

Possui graduação em jornalismo pela Faculdade de Pato Branco (2007) e mestrado em Ciências da Linguagem pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2016). Atualmente é professora titular da UniSociesc Blumenau nos cursos de jornalismo e publicidade e propaganda.

*E-mail: martabrod@gmail.com*

#### **Nilson de Souza Leal**

Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal Catarinense -IFC, Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Bacharelado em Química – FURB – Universidade Regional de Blumenau, Técnico Administrativo no Instituto Federal de SC, atuando em processos voltados ao fortalecimento da Educação Profissional e Tecnológica membro do NEABI – Núcleo de Estudos Brasileiros e Indígenas, membro do NAPNE – Núcleo de Acesso às Pessoas com Necessidades Específicas IFSC – câmpus Gaspar., também com atuação como membro do Grupo de Pesquisas ETNA – Educação e Tecnologias Educacionais.

*E-mail: nilson.leal@ifsc.edu.br*

#### **Renata Orlandi**

Doutora em Psicologia pela UFSC, com Pós-doutorado em Educação pela UFSC e em Psicologia Social pela Universidade Autônoma de Barcelona. Participa do Grupo de pesquisa do CNPq: (Trans) formação inicial, permanente e contínua de professores –TRIPEC. Professora branca do Departamento de Ciências Exatas e Educação, UFSC, Centro de Blumenau.

*E-mail: renata.orlandi@ufsc.br*

### **Renata Waleska de Sousa Pimenta**

Doutora em Educação pela UNISINOS, com Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Possui graduação e Mestrado em História pela PUC-RS. Docente na Educação Básica, Técnica e Tecnológica no câmpus Gaspar do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC. Uma das fundadoras e integrante do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígena do IFSC - câmpus Gaspar, onde desenvolve ações de ensino, pesquisa e extensão. Integra o Grupo de Pesquisa Multiculturalidade, Interseccionalidades e Formação de Professores (IFSC), Grupo de Estudo de Educação da Relações Étnicos-raciais (Alteritas, UFSC) e o Laboratório de Didática da História – LADIH (FURB). Sócia da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) (ABPN).

*E-mail: renata.waleska@ifsc.edu.br*

### **Roberta Cajaseiras de Carvalho**

Bacharel em Turismo (UFPE, 2002), Mestre em Turismo e Hospitalidade (UCS, 2005) e Doutora em Educação (UPF, 2019). Professora do ensino básico, técnico e tecnológico do Instituto Federal de Santa Catarina, atuando em cursos técnicos e de pós-graduação. Tem atuado em projetos de extensão e pesquisa relacionados à educação básica e profissional, priorizando temas voltados às questões de gênero e étnico-raciais. Coordenadora da Banca de Heteroidentificação do IFSC Chapecó. Integrante do Grupo IFSC Negro. Representante do IFSC Chapecó no Comitê Permanente de Direitos Humanos do IFSC.

*E-mail: roberta.cajaseiras@ifsc.edu.br*

### **Sabrina Lemos de Moura**

Estudante do Curso Técnico em Informática no Instituto Federal de Santa Catarina, câmpus Gaspar.

*E-mail: binamourasabrina@gmail.com*

### **Samuel de Souza**

Técnico em Informática pelo Instituto Federal de Santa Catarina, câmpus Gaspar e pesquisador da área.

*E-mail: souzasamuel5923@gmail.com*

**Thiago de Sene Pereira**

Servidor Público do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Bacharel em Direito pela Sociedade Educacional de Santa Catarina (UNISOCIESC). Pós-Graduado em Direito Processual Civil Aplicado pela Escola Brasileira de Direito (EBRADI). Cursando Pós-Graduação Lato Sensu em Advocacia Cível pela Fundação Escola Superior do Ministério Público do Rio Grande do Sul (FMP).  
*E-mail: thiago.sene@ifsc.edu.br*

**Thiago Luiz de Sousa Silva**

Bacharel em Direito pela Universidade Regional de Blumenau (FURB).  
*E-mail: thiagoluiz07@hotmail.com*

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

africana 11, 59, 60, 62, 109, 140, 151, 152, 154, 156, 157, 158, 182, 190, 193  
afro-brasileira 8, 9, 174, 179, 187  
ancestralidade 8, 9, 139, 140, 141, 143, 150, 151, 152, 153, 154, 156, 187, 189, 192  
antirracista 12, 64, 74, 91, 100, 105, 109, 184, 185, 186, 254  
ausência 12, 40, 49, 50, 55, 78, 79, 80, 85, 91, 92, 101, 106, 117, 148, 200, 210, 237

### B

biopoder 8, 12, 113, 114, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 128, 135, 206, 230  
Blumenau 7, 13, 20, 42, 43, 44, 73, 74, 78, 79, 80, 81, 88, 92, 93, 95, 96, 98, 99, 100, 106, 108, 136, 181, 183, 259, 261, 263  
branquitude 12, 75, 77, 81, 99, 100, 101, 103, 105, 109, 110, 112, 168, 169, 175, 177, 178  
brasileiro 11, 12, 16, 20, 22, 26, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 51, 52, 59, 63, 74, 83, 89, 105, 112, 114, 119, 120, 127, 128, 132, 135, 140, 151, 153, 156, 165, 176, 184, 197, 200, 204, 207, 255

### C

cidadania 7, 10, 14, 18, 20, 23, 24, 26, 38, 39, 48, 51, 52, 71, 132, 134, 233, 234  
classe 10, 11, 15, 26, 60, 118, 130, 142, 197, 210, 221, 228  
comunicação 8, 13, 22, 39, 45, 49, 51, 138, 149, 155, 159, 160, 162, 166, 168, 170, 171, 172, 203, 233, 259  
constituição 9, 11, 59, 62, 63, 64, 70, 130, 144, 158, 222, 232, 234, 236, 244, 246, 247, 250, 259

corpos 8, 12, 15, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 124, 197, 200, 202, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 219, 220, 221, 222, 226, 227, 228, 256  
crença 9, 15, 232, 233, 239, 240, 241, 243, 244, 246, 247, 249, 251, 255  
crítico 8, 63, 64, 98, 139, 140, 141, 143, 145, 146, 147, 149, 150, 152, 154, 157, 250

### D

debate 11, 63, 64, 71, 99  
dignidade 7, 14, 18, 23, 24, 28, 29, 72, 132, 200, 206, 207, 216  
direito 7, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 36, 40, 48, 51, 54, 56, 71, 87, 88, 105, 107, 122, 129, 130, 132, 137, 199, 207, 215, 228, 233  
direitos humanos 12, 22, 29, 30, 31, 32, 55, 74, 99, 105  
doutoras 7, 11, 73, 78, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 99, 100, 105, 106, 110

### E

educação 7, 15, 18, 20, 23, 42, 49, 52, 53, 54, 61, 62, 63, 67, 71, 72, 90, 110, 141, 144, 145, 152, 157, 229, 254, 258, 259, 260, 261, 262  
ENEGRIS 7, 57, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72  
ensino 7, 8, 11, 12, 13, 16, 18, 22, 28, 40, 41, 42, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 61, 62, 65, 66, 70, 71, 74, 78, 86, 89, 91, 93, 97, 98, 101, 103, 105, 107, 109, 111, 112, 133, 134, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 150, 151, 152, 153, 154, 156, 174, 183, 186, 255, 258, 259, 261, 262  
entrevista 8, 9, 13, 97, 161, 173, 179, 187, 188, 253, 254

estratégia 7, 18, 65, 102, 108, 119, 120,  
152, 156, 207, 224

estrutural 10, 33, 145, 197

etnia 10, 11, 60, 71, 77, 94, 110, 171, 172,  
216

étnico-raciais 7, 8, 17, 138, 160, 194, 254  
exclusão 12, 16, 47, 75, 76, 81, 90, 105,  
122, 151, 176, 197

## F

federais 7, 11, 61, 62, 64, 65, 68, 71, 73, 74,  
88, 92, 106

## G

Gaspar 7, 20, 42, 43, 44, 48, 64, 66, 70, 73,  
74, 78, 79, 80, 81, 88, 92, 94, 96, 97, 99,  
100, 106, 108, 258, 259, 260, 261, 262

gênero 10, 11, 15, 60, 70, 74, 90, 92, 93,  
94, 98, 99, 133, 145, 146, 152, 158, 165,  
168, 182, 197, 198, 199, 221, 228, 239, 262

## H

Haiti 11, 31, 32, 33, 34, 37, 43, 44, 53, 54  
humana 7, 11, 14, 18, 23, 24, 28, 29, 58,  
115, 120, 132, 145, 149, 216, 234

## I

IFSC 7, 20, 42, 43, 44, 45, 48, 54, 57, 62,  
63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 74, 78, 79,  
92, 94, 96, 97, 99, 105, 258, 259, 260, 261,  
262, 263

imigrante 7, 18, 20, 24, 25, 27, 28, 31, 39,  
40, 41, 45, 48, 52, 55, 76

instituições 7, 11, 12, 41, 43, 44, 61, 62, 65,  
71, 73, 74, 78, 79, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93,  
94, 97, 98, 99, 101, 105, 106, 107, 108, 133,  
199, 203, 214, 235, 236, 238, 242, 251, 256  
intersecções 7, 8, 17, 138, 194

## L

liberdade 8, 12, 25, 26, 30, 54, 113, 130,  
166, 199, 234

língua 8, 19, 44, 46, 48, 49, 51, 53, 54, 139,  
140, 141, 143, 144, 145, 146, 150, 153, 154,  
170, 180, 184, 191, 259, 260, 261

linguagem 8, 13, 38, 74, 105, 143, 145, 146,  
149, 152, 158, 159, 177, 206, 208, 259

língua portuguesa 8, 44, 46, 54, 139, 140,  
141, 143, 144, 145, 146, 150, 153, 154, 170,  
184, 191, 259, 260

literatura 8, 9, 13, 14, 118, 143, 153, 154,  
173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180,  
182, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 190, 192,  
193, 257

luto 9, 15, 195, 200, 201, 204, 205, 207,  
216, 227, 228, 229

## M

migração 11, 19, 27, 28, 29, 31, 41, 52, 53,  
56

mulheres 12, 44, 47, 74, 79, 81, 82, 83, 84,  
85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 99,  
100, 101, 104, 105, 107, 110, 111, 165, 180,  
198, 229

## N

necropolíticos 9, 195, 206

negras 7, 11, 12, 13, 14, 60, 63, 73, 74, 76,  
77, 78, 79, 80, 81, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91,  
92, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 100, 101, 104,  
105, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 117, 124,  
126, 127, 128, 143, 164, 175, 176, 177, 180,  
181, 189, 198, 256

negros 7, 11, 12, 13, 14, 15, 57, 59, 60, 61,  
62, 63, 65, 67, 69, 72, 75, 76, 77, 79, 80, 81,  
86, 88, 90, 94, 95, 100, 101, 102, 106, 108,  
111, 114, 116, 118, 123, 124, 125, 126, 129,  
133, 134, 135, 136, 141, 144, 163, 166, 169,  
171, 175, 176, 177, 181, 182, 184, 185, 186,  
189, 191, 206, 214, 254, 255, 256

## P

pedagogia 8, 139, 140, 141, 143, 150, 151,  
152, 153, 154, 156, 157

pedagogia da ancestralidade 8, 139, 140,  
141, 143, 150, 151, 152, 153, 154, 156  
políticas 11, 12, 20, 29, 35, 40, 41, 46, 47,  
51, 53, 54, 56, 60, 61, 71, 74, 76, 77, 80, 83,  
86, 89, 102, 106, 117, 130, 131, 132, 133,  
134, 135, 151, 154, 166, 184, 196, 201, 203,  
204, 206, 213, 215, 248, 250  
português 7, 18, 20, 44, 45, 46, 47, 48, 49,  
51, 52, 54, 147, 210  
preconceito 10, 39, 46, 88, 100, 104, 117  
protagonismo 7, 11, 57, 115, 196  
públicas 11, 20, 29, 40, 41, 46, 47, 53, 54,  
56, 61, 62, 71, 74, 79, 83, 87, 103, 105, 106,  
107, 117, 131, 134, 141, 143, 144, 145, 151,  
196, 201, 204, 215

## R

raça 7, 8, 17, 138, 160, 180, 194, 254  
raciais 7, 8, 17, 138, 160, 180, 194, 254  
racismo 8, 10, 12, 13, 15, 19, 20, 25, 28, 29,  
30, 38, 45, 47, 50, 52, 53, 60, 61, 62, 65, 71,  
72, 77, 78, 79, 81, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 98,  
99, 101, 102, 104, 109, 112, 113, 114, 119,  
120, 121, 126, 127, 128, 129, 134, 136, 160,  
164, 165, 166, 169, 170, 176, 177, 188, 191,  
254, 255, 257  
reflexão 10, 19, 55, 74, 75, 77, 86, 101, 105,  
129, 140, 149, 154, 164, 166, 174, 202  
relações 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 23, 59, 63,  
64, 70, 71, 72, 109, 141, 145, 150, 160, 161,

162, 173, 181, 193, 202, 213, 218, 220, 247,  
248, 253, 254, 256, 257, 260  
religiosa 9, 15, 232, 233, 234, 236, 240,  
241, 242, 243, 244, 245, 246, 248, 249, 251  
representatividade 7, 11, 73, 78, 79, 80, 81,  
85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 96, 99, 100, 104,  
105, 106, 107, 108

## S

sepultamentos 9, 14, 195, 201, 208, 209,  
211, 212, 218, 222, 227  
servidores 7, 11, 57, 62, 63, 64, 65, 69, 71,  
79, 92, 94, 95, 105  
sociais 10, 11, 12, 14, 15, 21, 23, 24, 25,  
27, 29, 30, 39, 40, 47, 51, 59, 60, 61, 63, 65,  
69, 70, 77, 80, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 101,  
102, 104, 123, 128, 129, 131, 143, 145, 146,  
166, 169, 177, 178, 181, 184, 196, 199, 203,  
204, 209, 233, 234, 235, 236, 237, 245, 247,  
248, 255

## V

violência 12, 60, 67, 81, 82, 83, 84, 85, 86,  
109, 110, 119, 124, 125, 126, 137, 156, 166,  
169, 199, 206, 231

[www.PIMENTACULTURAL.com](http://www.PIMENTACULTURAL.com)

# DIREITO, COMUNICAÇÃO E CIDADANIA

intersecções étnico-raciais

UNISOCIESC

