

LETRAMENTO RACIAL NO CAP UERJ

Organizadores

Hilma Ribeiro de Medonça Ferreira

Rolf Malungo de Souza

Luiz Carlos Coelho de Oliveira

Hilton Meliande

Suellem Barbosa Cordeiro

Jacqueline de Faria Barros

VOLUME 1



LETRAMENTO RACIAL NO CAP UERJ

Organizadores

Hilma Ribeiro de Medonça Ferreira

Rolf Malungo de Souza

Luiz Carlos Coelho de Oliveira

Hilton Meliande

Suellem Barbosa Cordeiro

Jacqueline de Faria Barros

VOLUME 1



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo do texto e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras

Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Edevaldo de Castro Monteiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Renato Jaqueto Goes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Letramento racial no CAp-UERJ - Volume 1

Diagramação: Ellen Andressa Kubisty
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Autores: Suellem Barbosa Cordeiro
Hilma Ribeiro de Mendonça
Rolf Malungo de Souza
Hilton Meliande de Oliveira
Jacqueline Barros
Luiz Carlos de Oliveira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
L649	<p>Letramento racial no CAp-UERJ - Volume 1 / Suellem Barbosa Cordeiro, Hilma Ribeiro de Mendonça, Rolf Malungo de Souza, et al. - Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.</p> <p>Outros autores Hilton Meliande de Oliveira Jacqueline Barros Luiz Carlos de Oliveira</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-2002-6 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.026241601</p> <p>1. Letramento. I. Cordeiro, Suellem Barbosa. II. Mendonça, Hilma Ribeiro de. III. Souza, Rolf Malungo de. IV. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 401.93</p>
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao conteúdo publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que o texto publicado está completamente isento de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

Esta publicação conjuga o interesse em comum dos professores participantes com as relações de seus diferentes campos de saberes e as questões relacionadas ao Letramento Racial. Ainda não existe no nosso país a consciência do fato de que somos originários de uma diáspora forçada, advinda do evento das grandes navegações que propagou efeitos históricos trágicos para os povos colonizados.






Nessa perspectiva, entender que o Brasil é o país com maior número de negros fora do continente africano e que nossa composição humana conduza a um diálogo de reconhecimento da ancestralidade, da cultura e do que adveio do contexto da colonização portuguesa e da escravização dos africanos é algo que, para além de dar fôlego ao ensino das disciplinas no Ensino Básico, representa uma volta às nossas origens não eurocentradas.

Com o grande desejo de divulgar tais saberes num colégio como é o “Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira” para os nossos pares, que são: colegas dos diferentes departamentos e equipes, alunos do Ensino Básico e, muito especificamente, os licenciados das diferentes disciplinas da UERJ, nos juntamos para apresentar este material. Quanto à importância das pesquisas de Letramento Racial no CAP UERJ para a formação do futuro professor, partimos do princípio da existência do “Colégio de Aplicação”, que é a de relacionar a universidade com os segmentos da Educação Básica.

Nesse sentido, somos um colégio que recebe, semestralmente, centenas de estudantes das diferentes licenciaturas e que precisam de referências de ensino não eurocêntricas para propagarem em suas metodologias uma dimensão humana que tenha em conta as nossas semelhanças demográficas não eurocentradas; ou seja: somos um país não branco, não etnocentrado mas que ainda admite, nas diferentes áreas de saberes, as visões de mundo advindas dos países colonizadores europeus.

Apresentamos, neste livro, considerações sobre “masculinidade”, “ensino de língua e literatura”, “história e pedagogia” e de “referências científicas” pautadas no mesmo propósito, que é a do Letramento Racial em suas diferentes ramificações temáticas.

Hilma Ribeiro de Medonça Ferreira
Professora associada da UERJ.

CAPÍTULO 1	1
FALOMAQUIA: HOMENS NEGROS E BRANCOS E A LUTA PELO PRESTÍGIO DA MASCULINIDADE EM UMA SOCIEDADE DO OCIDENTE	
Rolf Malungo de Souza	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0262416011	
CAPÍTULO 2	16
PERSPECTIVAS ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS	
Luiz Carlos Coelho de Oliveira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0262416012	
CAPÍTULO 3	24
TRISTE FIM DE UMA MENINA NEGRA: CLARA DOS ANJOS E O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA	
Hilma Ribeiro	
Hilton Meliande	
Suellem Barbosa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0262416013	
CAPÍTULO 4	33
O RECONHECIMENTO DA IMPORTÂNCIA DO LUGAR DE FALA POR ALUNOS DE PEDAGOGIA NA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	
Jacqueline de Faria Barros	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0262416014	
CAPÍTULO 5	41
PROMOVENDO O LETRAMENTO RACIAL NO ENSINO DE QUÍMICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: A OMISSÃO DE CONTRIBUIÇÕES HISTÓRICAS E OPORTUNIDADES	
Suellem Barbosa Cordeiro	
Hilma Ribeiro	
Hilton Meliande	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0262416015	

FALOMAQUIA: HOMENS NEGROS E BRANCOS E A LUTA PELO PRESTÍGIO DA MASCULINIDADE EM UMA SOCIEDADE DO OCIDENTE¹

Data de aceite: 01/12/2023

Rolf Malungo de Souza

Antropólogo, professor do Departamento de Ciências Humanas do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior da Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua/RJ. Pesquisa gênero masculino desde 1998, tendo publicado livros e vários artigos o sobre o tema.

Agradeço a pedagoga Cristhiane Albuquerque por sua crítica e sugestões.

As décadas de 1960 e 1970 ficaram marcadas pelas lutas de mulheres, gays e negros contra as discriminações que sofriam, no sentido de questionar o poder masculino, branco e heterossexual. Estes movimentos sociais fizeram com que a categoria gênero se tornasse tão importante na análise social, quanto às categorias classe e etnia. Neste contexto de efervescência política e contestações sobre poder, identidade e gênero, surgem

- às primeiras indagações acadêmicas acerca da masculinidade - as primeiras publicações que trouxeram novas discussões sobre masculinidade. Essas reflexões mostraram que, nas sociedades urbanas ocidentais, a masculinidade é uma experiência coletiva, em que um homem busca reconhecimento através de práticas com as quais conquistará visibilidade e status social perante seu grupo. As práticas sociais masculinas podem mudar, de acordo com a sociedade, ou mesmo dentro de uma mesma sociedade, pois a masculinidade é passível de variação, conforme a região, classe, origem étnica, religião etc. Essas variáveis afirmam o fato de que o gênero masculino, assim como o feminino, não é determinação biológica, mas, como qualquer identidade humana, a masculinidade não é essencializada ou universal (Souza, 2009).

Estes estudos trouxeram, pelo menos, duas novidades na análise da construção social da masculinidade. Uma delas é que em todas as sociedades

¹ Este texto foi publicado originalmente na revista 'Antropolítica', da UFF

estudadas, há uma masculinidade socialmente valorizada e uma exigência para que esta seja desempenhada pelos homens. Esta masculinidade desejada é que estrutura as relações de poder, sendo ela o que alguns pesquisadores chamam de masculinidade hegemônica (Connell, 1995; Kimmel, 1998). Nas sociedades ocidentais, em especial as que tiveram a experiência colonial, a masculinidade hegemônica² é branca, heterossexual e burguesa. A outra novidade é que, embora os homens possuam vantagens sociais por sua condição de gênero, eles não compartilham destas vantagens uniformemente, já que há assimetria baseada na classe, raça /etnia, religião e, obviamente, orientação.

Uma maneira de se compreender essa masculinidade ocidental é investigar a construção social do seu “outro” fundamental: a masculinidade negra.³ Os homens que fazem parte das minorias sexuais e étnicas são os principais grupos marginalizados pela masculinidade hegemônica⁴, na medida em que estão, simbolicamente, mais distantes dos padrões criados e mantidos pelo grupo dominante, pois a marginalização é sempre relativa ao poder do grupo dominante. Nesse sentido, “as relações raciais também podem se tornar parte integrante da dinâmica entre masculinidades” (Connell, 1995: 80)⁵.

Ao mesmo tempo que, para o ocidente, os homens negros se tornaram motivo de desconfiança e temor, sua sexualidade tornou-se o ponto de referência das interações estabelecidas entre homens negros e brancos (Friedman, 2002: 98). Sobre isso, a masculinidade negra passou a representar uma ameaça ao homem branco, passou a ser “o profundo medo cultural do negro figurado no temor psíquico da sexualidade ocidental” (Bhabha, 2003: 71). Assim, “o corpo negro africano foi dissecado por anatomistas brancos, sua inteligência aferida por educadores e a existência de sua alma discutida por filósofos e teólogos brancos” (Friedman, 2002), procurando demonstrar que os homens negros eram inferiores e, paradoxalmente, esta inferioridade seria, ao mesmo tempo, uma ameaça para o homem branco, ao que o havia de mais valioso nesse contexto social, que é a mulher branca. Ela, por possuir o ventre que dá braços saudáveis à nação, não poderia ficar à mercê dos homens negros, pois as mulheres brancas se contaminariam com impureza africana, além disso, ela poderia desejar (e pior, gostar) desses homens que não estão mais em um continente misterioso e distante, mas, em consequência do tráfico escravagista, eles agora estão nas lavouras, nas fábricas, nos quintais e, em alguns casos, no interior das casas.

Uma das soluções para tentar manter os homens negros longe das mulheres brancas, nos Estados Unidos, foi a criação da Ku Klux Klan no final da Guerra Civil Americana (1861-1865). Suas vigílias noturnas tinham saídas noturnas tinham como principal objetivo caçar

2 Uma observação importante é que essa masculinidade hegemônica não é fixa, ela é dinâmica e deve ser compreendida no seu contexto, onde ela é desempenhada. Para uma discussão sobre a compreensão da masculinidade hegemônica no seu contexto ver Connell, 1995 e Souza, 2010.

3 Outra masculinidade, importante para a compreensão masculinidade no Ocidente, é a masculinidade homossexual, com toda a problemática que a categoria *homossexualidade* tem como categoria analítica.

4 Obviamente, a classe é importante, porém os homens brancos heterossexuais pobres podem formar alianças com os grupos hegemônicos mais facilmente.

5 “Race relations may also become an integral part of dynamic between masculinities” (Connell, 1995: 80).

e eliminar casais inter-raciais. Quando eram descobertos, invariavelmente, os homens negros eram linchados e/ou enforcados e, não raro, eram castrados (Friedman, 2002). O medo dos homens negros não foi, contudo, uma exclusividade da sociedade norte-americana.

No Brasil, também havia um grande temor com a aproximação da inevitável abolição da escravidão; a libertação dos escravos despejaria uma horda de homens semibárbaros na sociedade (Azevedo, 1987: 68) e, com a Proclamação da República, a elite política e econômica brasileira via os africanos e seus descendentes como obstáculos à construção do Brasil como nação moderna.

A solução imaginada por essa elite, influenciada pelas teses científicas do darwinismo social e pela eugenia, foi promover o branqueamento da população, através da imigração de europeus. Para isso, o Estado Brasileiro incentivou a imigração europeia, com financiamento das passagens e promessas de terras para os que quisessem se estabelecer por aqui. Com esta política pública de 1890 a 1920, entraram aproximadamente 3,99 milhões de imigrantes europeus em cerca de quarenta anos. Para que se tenha uma ideia, para o Brasil, ao longo de três séculos, foram trazidos para ser escravizados cerca de quatro milhões de africanos (Bento, 2002: 32).

Com respeito à entrada dos homens brancos no Brasil, a missão desses imigrantes ia para além da mera substituição da mão de obra de origem africana, mas era fundamentalmente depurar, melhorar a população brasileira, através da miscigenação do seu sangue branco. Em poucas palavras: era civilizadora. Por isso, a miscigenação, celebrada pela elite tupiniquim, foi a solução final para superar o atraso que os africanos causaram ao Brasil com o tráfico escravagista. Esta solução levou o diretor do Museu Nacional, João Batista de Lacerda, a apresentar *o ideal de branqueamento* em seu relatório como sendo a solução do *problema* sangue africano no Brasil, no *I Congresso Universal de Raças*, em Londres, no ano de 1911. Ele afirma com otimismo que

(...) no Brasil já se viram filhos de méfis apresentarem, na terceira geração, todos os caracteres físicos da raça branca (...). Alguns retêm uns poucos traços da sua ascendência negra por influência do atavismo (...) mas a influência da seleção sexual (...) tende a neutralizar a do atavismo, e remover dos descendentes dos méfis todos os traços da raça negra (...). Em virtude desse processo de redução étnica, é lógico esperar que no curso de mais um século os méfis tenham desaparecido do Brasil. Isso coincidirá com a extinção paralela da raça negra em nosso meio (Skidmore, 1976: 83).

Nos cálculos do senhor João Batista de Lacerda, todos os negros desapareceriam do Brasil pela miscigenação, pois o sangue “superior” do europeu superaria o sangue “inferior” dos africanos e seus descendentes até o final do século XX. Se o ilustre doutor estivesse vivo talvez não gostasse de saber que no último censo, pela primeira vez no Brasil, os brancos não eram mais a maioria étnica por aqui.

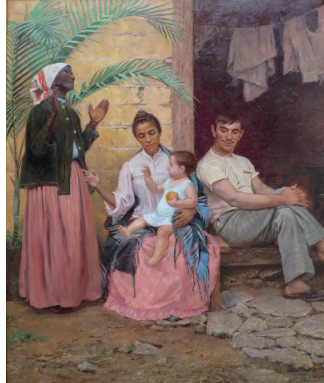
Para os intelectuais eugenistas do fim do século XIX, a miscigenação é apresentada ao mundo como uma solução para o “problema” brasileiro e foi idealizada através do casamento do homem branco com a mulher negra, excluindo, desta forma, o homem negro, assim,

(...) a mistura racial no país é orgulhosamente apresentada para o mundo, esta miscigenação, aceita de forma exaltada, foi construída sob uma exclusão ideológica: a do homem negro. A estratégia atrás da imagem (...) foi precisamente tornar inconcebível que o mulato brasileiro teria mãe branca e pai negro (Carvalho, 1996:4)⁶

Para eles, os homens brancos europeus chegariam ao Brasil com o caminho aberto para as mulheres de terras tupiniquins que, segundo eles, tinham predileções por brancos, por serem superiores. Esta crença é muito bem retratada na Literatura do século XIX, este foi o motivo para Bertoleza se submeter ao desprezo que seu amante, o português João Romão, casal descrito na obra prima de Aluizio de Azevedo “O cortiço”, publicado em 1890. Este *ideal de branqueamento* não foi descrito, apenas, nas páginas dos livros daquela época. No quadro *A Redenção de Cam*, pintado por Modesto Brocos, também levanta-se essa questão, sendo essa pintura feita cinco anos após a publicação desse livro de grande sucesso editorial. O nome desta obra faz referência à maldição que Noé proferiu sobre seu filho Cam, fazendo dele escravo de seus irmãos, conforme o capítulo 10 do livro de Gênesis, conhecido como “A tábua das nações”. Algumas interpretações racistas dizem que esta maldição teria se estendido a todos os africanos e seus descendentes até os dias de hoje, justificando sua escravização.

Na tela de Brocos, vemos uma senhora negra com as mãos voltadas para o alto, como que agradecendo a Deus, e ao seu lado, sua filha de pele mais clara, fruto de uma primeira miscigenação. Vemos também em seu colo uma criança, cuja cor da pele traria a marca da redenção tão sonhada pela elite brasileira: o filho branco da relação miscigenada. Sentado próximo às mulheres e a criança, está um homem branco, com um leve sorriso no rosto, sendo ele responsável por esta redenção. Este homem branco encarna a *mission civilizatrice* promovida pelo imigrante europeu, agente criador da nova raça brasileira, com apoio e financiamento do Estado Brasileiro.

6 The racial mixture the country proudly presented to the world – i.e., the accepted and praised form miscegenation – was built under on ideological exclusion: that of black man. The strategy behind the images (...) was precisely to make it inconceivable that Brazilian mulato would have mother white and black father. Tradução livre.



A redenção de Cam

No mesmo espírito da época, “O cortiço” fala dos primeiros momentos do processo de urbanização que transformaria a cidade do Rio de Janeiro, apagando simbólica e concretamente o passado colonial e escravagista, e as relações tensas entre brasileiros e portugueses. Estas relações são descritas com a linguagem da escola Naturalista, na qual a raça e o meio são vistos como as variáveis fundamentais para se compreender a história humana e explicar suas hierarquias, ou seja, a suposta superioridade dos caucasianos sobre os outros grupos. Nesse livro é possível perceber que as interações entre os homens negros e brancos não eram das mais amistosas, em especial, quando havia disputa por mulheres, em uma época em que o número de mulheres, de qualquer cor, era menor que a de homens.⁷ Com isso, os homens negros se tornaram um obstáculo ao projeto de embranquecimento da nação, sonhado pela elite nacional. Eles eram o obstáculo que teria que ser removido e, para isso, se construiu um aparato eficaz que ecoa até hoje em vários segmentos de nossa sociedade. As representações de homens negros e brancos fazem com que estes dois grupos se coloquem em posição antagônica pela disputa pelo prestígio da masculinidade. Cabe lembrar que as interações entre homens, de qualquer grupo étnico são marcadas pela disputa entre homens de origem africana e europeia que têm características próprias, subjazendo, neste pugilato, todos os mitos criados em torno do pênis do homem africano, a sombra que o homem branco criou e que se voltou sobre ele mesmo, pois existia um “*profundo medo cultural do negro figurado no temor psíquico da sexualidade ocidental*” (Bhabha, 2003:71). Esta disputa (maquia) pelo poder (phallus) e prestígio conferidos pela masculinidade entre homens negros e brancos é o que eu chamo de *falomaquia* (Souza, 2010). Esta luta, às vezes, tem caráter de uma verdadeira titanomaquia, mas na maioria é um verdadeiro massacre. O livro “O cortiço” é, para mim, paradigmático na compreensão desta falomaquia, pois ele traz as principais representações dos homens negros e brancos. Passamos, portanto, à análise do livro.

7 Homens foram maioria da população brasileira até a década de 1930, somente a partir de 1940 as mulheres tornaram-se maioria. Isso porque, devido ao tráfico escravagista, os homens eram maioria entre os que chegavam com vida ao Brasil e vinda de imigrantes europeus (Alves, 2012).

Nele, há um triângulo amoroso formado por Firmo, negro capoeirista, namorado da mulata Rita Baiana e Jerônimo, português que encarna o ideal do imigrante trabalhador, rival de Firmo. Nos corpos dos personagens estão inscritos os lugares sociais dos descendentes de africanos e brancos europeus. Azevedo antecipa todos os estereótipos da *mulata assanhada* que, mais tarde, será cantada em prosa e verso. Rita Baiana é descrita com um estilo que antecipa também uma escrita *freyreana*: Ela “*respirava o asseio das brasileiras e um odor sensual de trevos e plantas aromáticas. Irrequieta, saracoteando o atrevido e rijo quadril baiano*” (Azevedo, 2004: 61).

Jerônimo é descrito magnanimamente, encarnando o ideal do homem branco como máquina civilizadora (Moura, 2004) que redimiria a nação. Nas palavras de Aluísio Azevedo ele é

[portador de um] zelo e habilidade o que o pôs assim para a frente; duas outras coisas contribuíram muito para isso: a força de touro que o tornava respeitado e temido por todo o pessoal dos trabalhadores, como ainda, e, talvez, principalmente, a grande seriedade do seu caráter e a pureza austera dos seus costumes. (Idem, 46).

Já Firmo, por sua vez, é antípoda da altivez do homem branco europeu, sua descrição o assemelha a um garoto, um moleque que almeja ser homem adulto, ele é

(...) um mulato pachola⁸, delgado de corpo e ágil como um cabrito; capadócio⁹ de marca, pernóstico, só de maçadas e todo ele se quebrando nos seus movimentos de capoeira, teria uns trinta e poucos anos, mas não parecia ter mais de vinte e poucos, parecia menino. Pernas e braços fños, pescoço estreito, porém forte; não tinha músculos, tinha nervos. A respeito de barba, nada mais que um bigodinho crespo, petulante (Ibidem 66).

Jerônimo, um dos principais personagens da trama, vive do trabalho duro nas pedreiras, enquanto Firmo vive de expedientes, afilhado de políticos para quem realizava serviços, além de gostar de jogos de azar. A certa altura da trama, Firmo e Jerônimo entram em confronto direto pelo amor de Rita Baiana. Para eliminar o rival, Jerônimo reúne alguns amigos e faz uma emboscada para matar Firmo. Após eliminar fisicamente seu rival, ele abandona sua esposa e vai viver com Rita Baiana.

A morte de Firmo se assemelha a de outro personagem negro de Aluísio Azevedo: Raimundo, personagem principal do livro *O Mulato* (1881). Ele, que apesar de ter estudado na Europa, não consegue escapar do destino que a cor da sua pele lhe reservava. Ao se interessar por uma mulher branca que também era desejada por outro homem branco, Raimundo é assassinado por Luis Dias, seu rival. Um homem negro que fica no caminho do homem branco, no caminho da sua missão civilizadora, precisa ser desencorajado, e se necessário, eliminado fisicamente.

8 Indivíduo pedante, cheio de si. Indivíduo de elegância duvidosa, pretensiosamente apurado no trajar. Dicionário Aurélio século XXI, versão 3.0.

9 Impostor, trapaceiro (idem).

Embora atualmente tenhamos outras representações que desqualificam a masculinidade negra, essas representações ainda ecoam até os dias de hoje; entretanto, não é somente na literatura que a masculinidade negra é apontada como uma masculinidade falha. Nesse sentido, o sociólogo Gilberto Freyre, em seus livros mais conhecidos, “*Casa Grande & Senzala*” e “*Sobrados e Mucambos*”, que se transformaram em uma espécie de *vade mecum* da ideologia do embranquecimento do século XX, descreve o homens negros, com atributos que os emasculam. Para Freyre, o homem negro seria *alegre, fácil, colaborador do branco, passivo, coletivista* (Bocayuva, 2001: 123-124). Por outro lado, o homem branco é descrito como *extremamente viril, predicado que não compartilha nem com índios, nem com negros – esta virilidade seria atributo do português, repassada ao brasileiro* (Idem: 101-103). É fácil inferir que, para Gilberto Freyre, o brasileiro, aquele que recebeu os atributos viris, não é o homem negro, nem o indígena, mas o branco, nascido no Brasil.

Raewyn Connell (1995) nos demonstra que uma das formas de um grupo de homens se estabelecerem como hegemônica é desqualificando as outras, criando e reproduzindo estereótipos que as apontam como referências negativas de masculinidades, para que os homens pobres, negros e homossexuais, tornem-se contraponto para que o ideal branco, heterossexual e burguês seja colocado como referência de masculinidade positiva nas sociedades ocidentais. Nesse sentido, a força do estereótipo está exatamente no fato de se legitimar, pela maior capacidade de persuasão do grupo hegemônico que se impõe, transformando sua ideologia em verdade universal. Deste modo, representações da masculinidade negra como perigosa, são repetidas *ad nauseam* nos meios de comunicação, em especial, nos noticiários policiais e telenovelas. Vejamos alguns exemplos em duas telenovelas de muito sucesso, veiculadas pela Rede Globo, a emissora com a maior audiência do país: *Senhora do Destino*, de Aguinaldo Silva e *Da Cor do Pecado*, de João Emanuel Carneiro, ambas produzidas e exibidas em 2004. Sobre as duas novelas, mais de cem anos após seu lançamento, os personagens de *O Cortiço* se fazem presente no imaginário dos autores dos folhetins eletrônicos que reproduzem estruturas similares dos principais protagonistas desse livro.

Em *Senhora do Destino*¹⁰ há um triângulo amoroso composto por Rita, também mulata e baiana como a Rita do romance de Aluísio Azevedo. Ela é descrita como “*Mulata e bonitona, é muito maltratada pela vida e tem dois problemas: o marido, atualmente preso, que exige dela ‘qualquer sacrifício’ para tirá-lo da prisão e o alcoolismo*”. Essa personagem é casada com Cigano, um homem negro descrito como sendo um *marginal de péssimo caráter, (...) casado com Rita a quem tiraniza, exigindo sustento. Covarde e medroso, ele só cresce diante da família, que mantém aterrorizada*. Por fim, Constantino, um branco português, “*O último português a imigrar para o Brasil, [que] resolveu permanecer no país,*

10 Todas as informações sobre estas novelas e seus personagens têm como fonte a página da Rede Globo <<http://redeglobo.globo.com/Senhoradodestino/0,23167,3545,00.html>>

trabalhar muito e só voltar para Portugal depois que 'se desse bem'". Na trama, Cigano, depois de uma série de atos que demonstram o quanto era mau pai e marido, cai em uma emboscada feita por uma mulher branca que o mata, deixando o caminho livre para que Constantino se case com Rita, assumindo e valorizando sua família.

Já na novela *A Cor do Pecado*¹¹ há, mais uma vez, um triângulo amoroso um pouco mais complexo, quase um quadrado, composto por Preta (negra), jovem mulher maranhense de bom caráter, bem humorada e romântica, criada pela mãe, dona Lita e nunca conheceu o pai; seu namorado Dodô (negro) é vocalista de uma banda de reggae em São Luís, mulherengo, de caráter duvidoso. No decorrer da trama, Dodô se transforma em um dos principais vilões; Preta desperta interesse em Paco (branco), que é descrito como uma pessoa idealista capaz de abrir mão de sua fortuna para viver uma vida honesta. Os dois dão início a um romance e têm um filho, porém, Paco sofre um acidente e é dado como morto. Essa viuvez fez com que Felipe, negro, bom moço, advogado e trabalhador, melhor amigo de Paco, após a suposta morte do amigo se apaixonasse por Preta e iniciasse um romance. Depois de algumas idas e vindas da trama, Paco volta à cena se reaproximando de Preta; com o retorno do amigo, Felipe sai da disputa, continuando a antiga amizade, sendo assim, "poupado". Entretanto, Dodô insiste em ter Preta de volta, desafiando Paco, ficando, assim, entre o homem branco e seu objeto de desejo, o que resulta na sua morte violenta. Embora as tramas variem, os lugares sociais dos personagens e os desfechos das tramas são os mesmos das duas telenovelas, assim, como no livro *O Cortiço*: os homens negros são obstáculos ao projeto hegemônico da masculinidade branca que devem ser afastados, seja pela submissão, seja pelo extermínio. Se levarmos em consideração que as telenovelas são o principal entretenimento das camadas populares no Brasil, pode-se imaginar a capacidade de inculcar valores e padrões dos grupos hegemônicos e, mesmo sabendo que os telespectadores não são passivos diante da TV, a capacidade de atração e sedução é muito grande para ser desprezado.

Vejamos estes triângulos de forma mais esquemática, onde as hierarquias são representadas:



11 Idem < <http://redeglobo.globo.com/Dacordopecado/0,18529,3255,00.html>>

Sobre as perspectivas ora apresentadas, podemos afirmar que a falomaquia não se restringe ao mundo ficcional. Isso porque, os mitos criados em torno do homem negro e sua sexualidade assombram alguns homens brancos, estabelecendo, assim, uma relação tensa de contraste com o homem negro (Connell, 1995:75), sendo o principal rival na disputa pelas mulheres brancas e negras. Este posição/situação faz com que os homens negros e brancos estejam em contínua falomaquia. O medo do homem negro em torno da sua sexualidade e os mitos sobre seu pênis são parte, talvez fundamental, das interações entre homens negros e brancos. A edição da revista *Black People*, publicada em setembro de 1990, traz uma matéria de capa sobre o homem negro no Brasil e os mitos racistas em torno deles; nela, há debates e entrevistas sobre estas representações, entre eles, o tamanho do pênis e a irresistível atração que os homens negros exercem sobre as mulheres brancas, em especial as loiras, e vice-versa. Essas mulheres, quando foram ouvidas, diziam que quando se relacionavam com homens brancos, evitavam ou mesmo negavam ter se relacionado com homens negros, pois quando eles sabiam passavam a se comparar com o antigo namorado, transformando o seu corpo em um campo de batalha entre dois homens que, às vezes, nem sequer se conheciam.

As interações entre homens negros e brancos são marcadas pela disputa pelo prestígio da masculinidade, com isso, os portadores da masculinidade hegemônica no Ocidente, os homens brancos, utilizam meios institucionais para oprimir as outras masculinidades, em especial a masculinidade negra.¹² Nas prisões norte-americanas os descendentes de africanos constituem cerca de um milhão do total de 2,3 milhões de população carcerária, sendo quase seis vezes mais que os brancos.¹³ Também no Brasil, os números não são muito animadores, 60% da população carcerária é composta por negros, os brancos são 37%.¹⁴ Os homens negros não vão somente em maior número para as penitenciárias, como morrem de forma violenta em maior número que os homens brancos. Entre os anos de 2002 e 2011 morreram 50.903 jovens brancos e 122.570 jovens negros por Causas Violentas¹⁵, isto significa uma diferença de quase 150% entre os dois grupos (Waiselfisz, 2013). Quanto a isso, taxas de mortes de jovens negros são iguais as taxas de homens de todas as faixas etárias de países que estão em guerra civil e demonstrando que, no Brasil, ser do gênero masculino, negro e estar na faixa etária entre 14 e 25 anos é fazer parte de um grupo de risco.

Os homens negros são motivo de preocupação dos órgãos de segurança pública dentro e fora das penitenciárias, em 1998, quando os altos índices de criminalidade na

12 Sabemos que, em vários países há leis severas contra homens homossexuais, que vão desde privação da liberdade até a morte. Entre os meios institucionais opressivos, incluem também as leis que dificultam ou inviabilizam as uniões formais, casamentos e/ou adoção de crianças para uniões homoafetivas.

13 Fonte: Criminal justice fact sheet. Incarceration Trends in America. Site da NAACP: <<http://www.naacp.org/pages/criminal-justice-fact-sheet>>

14 Fonte: Departamento Penitenciário Nacional – Sistema Integrado de Informação Penitenciária (Infopen) do Ministério da Justiça.

15 Causas Violentas são as mortes causadas por acidentes de transporte, homicídios e suicídios (Waiselfisz, 2013: 9)

cidade do Rio de Janeiro colocou em xeque a capacidade das forças de segurança estaduais para conter a violência que tanto assustava a população, os debates veiculados pela mídia levantavam a possibilidade de intervenção das Forças Armadas para se combater a criminalidade; assim, inspirada por estes debates, o jornal O Dia publicou uma reportagem com o título *Entre o céu e o inferno*, cuja ilustração é paradigmática. Na página que trazia as opiniões de autoridades ligadas à Segurança Pública e pesquisadores, um desenho de uma silhueta masculina dividida em duas metades, a metade esquerda é preta e tem na mão um machado de duas faces semelhante ao símbolo do orixá Xangô, uma das divindades do panteão do Candomblé; a outra metade branca tem na mão direita uma cruz, símbolo máximo do cristianismo. Esta ilustração sintetiza as representações sociais das masculinidades branca e negra: de um lado, o homem negro, portando um símbolo que para muitos é diabólico, o responsável pela criminalidade que ameaça a sociedade e que deve ser contida a qualquer custo. Do outro, o homem branco, o portador do símbolo da paz, que vai redimir a sociedade, protegendo-a do perigo de uma criminalidade desenfreada.



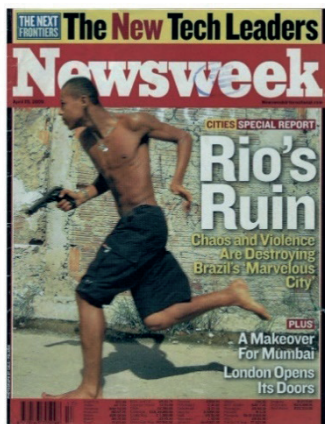
A ilustração da reportagem *Entre o céu e o inferno*

Sobre a desqualificação da masculinidade negra, ela se inicia na juventude, e, às vezes, até mais cedo. Homens jovens negros causam temor em especial quando estão em grupo, eles são os elementos suspeitos alvos preferenciais das blitzes policiais (Ramos, 2004). O governador Sergio Cabral, em uma entrevista, faz essa afirmativa, quando aponta o aborto como política de prevenção da criminalidade. Desse modo, nas suas palavras:

Você pega o número de filhos por mãe na Lagoa Rodrigo de Freitas, Tijuca, Méier e Copacabana, é padrão sueco. Agora, pega na Rocinha. É padrão Zâmbia, Gabão. Isso é uma fábrica de produzir marginal.¹⁶

¹⁶ Para ver a íntegra da entrevista: <http://g1.globo.com/Noticias/Politica/0,,MUL155710-5601,00-CABRAL+DE FEN-DE+ABORTO+CONTRA+VIOLENCIA+NO+RIO+DE+JANEIRO.html>

Os bairros cariocas, que segundo o governador têm padrão sueco, não por coincidência, são bairros de classe média e alta, cuja população é majoritariamente branca¹⁷, enquanto a conhecida favela carioca, que tem sua população composta na sua maioria por negros e nordestinos¹⁸ é, sintomaticamente, comparada a países africanos pobres. Evitar que os moradores da Rocinha tenham filhos, segundo o governador, é evitar que nasçam bandidos.



A caoa da revista Newsweek e o agente do caos e violência do Rio de Janeiro

Os noticiários e os programas policiais são pródigos em apontar os jovens menores de 18 anos como o principal motivo para os altos índices de criminalidade nas grandes cidades do país. A prestigiosa revista norte-americana Newsweek traz na sua capa da edição de abril de 2006 o seguinte título em letras garrafais: Rio's ruin: Chaos and violence are destroying Brazil's Marvelous City (A ruína do Rio: Caos e violência estão destruindo a Cidade Maravilhosa do Brasil). Para que não haja dúvida de quem é o agente deste caos e destruição, há uma foto onde vemos um rapaz negro sem camisa correndo descalço com uma pistola na mão. Para a revista, o motivo do “caos” e “ruína” da cidade não é a corrupção, a violência policial, muito menos a impunidade, mas os meninos e rapazes negros que vivem em bairros periféricos ou em favelas.

Sobre a reportagem, há um consenso, compartilhado por jornalistas e autoridades como o governador do estado do Rio de Janeiro e pessoas comuns, que seria a diminuição da menoridade penal para 16 anos, pois, para eles, os jovens pobres são os responsáveis pelo aumento da criminalidade que assola os grandes centros urbanos. Refletindo essa opinião, o periódico Manchete do Diário do Vale do dia 13 de outubro de 2011, da cidade de Angra dos Reis, no Sul Fluminense, traz a seguinte reportagem: Menor é preso por tráfico e, embora a reportagem não descreva a cor dos jovens, nem da vítima, a ilustração não deixa dúvida quanto a cor da vítimas e dos assaltantes. A vítima é branca, o assaltante maior é branco e o mais perigoso, o que ainda é menor, é negro. Veja abaixo a ilustração:

17 Instituto Pereira Passos - Bairros Cariocas - Armazém de Dados - Portal Geo Rio.

18 Idem.



Manchete do Diário do Vale: é menor é preso por tráfico.

Na manchete do jornal, existe uma opinião, carregada da ideologia propagada há mais de três séculos, compartilhada e difundida por veículos de comunicação em vários pontos do país. Ainda sobre essa corrente ideológica, O Jornal da Cidade, da cidade de Lago da Prata, em Minas Gerais trouxe, no dia 26 de julho de 2013 a seguinte manchete: Menores são presos na zona rural em veículo usado para traficar drogas. Se, na reportagem não há nenhuma descrição da cor dos rapazes presos, a ilustração “esclarece”: o menino é negro. Mais uma vez, temos o contraste da ordem e o caos nas cores do garoto preso e o policial que efetua a prisão.



Jornal da Cidade: Menores são presos na zona rural em veículo usado para traficar drogas.

Para a manutenção do prestígio conferido pela masculinidade hegemônica ocidental, os homens brancos elaboram estratégias para a manutenção deste lugar de poder. Estas estratégias têm como função principal a subordinação de todos aqueles

e aquelas que, segundo seus critérios, se afastam deste ideal: as mulheres; homens homossexuais; negros, indígenas; pessoas com deficiência etc. O entrecruzamento destas variáveis afasta mais ainda um sujeito deste ideal: uma mulher homossexual está mais distante, por exemplo, que um homem também homossexual, pois mesmo homossexual, a masculinidade de alguma forma possibilita a aproximação do ideal hegemônico, basta que vejamos a invisibilidade com que a homossexualidade feminina é relegada, se comparada à masculina, para percebemos o quanto as mulheres estão distantes desse ideal; um homem com deficiência e assim por diante, entretanto, nada afasta mais deste ideal do que a variável *raça*.

Como vimos, em países que tiveram a experiência colonial, os africanos e seus descendentes são os antípodas dos padrões de masculinidade ideal que se criou no Ocidente. Eles são os principais adversários na disputa pela manutenção do prestígio conferido pela masculinidade. Eles são vistos como reais ameaças, uma ameaça ao seu lugar de poder. Os vários mitos criados pelo Ocidente, os homens africanos e sua sexualidade, em especial sobre o seu pênis, fez destes homens o pesadelo para o ideal hegemônico: “Eles são genitais. (...) Vamos ficar atentos. Tomar cuidado senão eles nos inundarão com pequenos mestiços” (Fanon, 2008:138). Para se prevenir desta ameaça, cada sociedade criou seus próprios mecanismos que, embora tivessem suas variações, tinham e mantinham a violência física e simbólica como mecanismo para manter os homens negros em posição subordinada.

Se antes havia os linchamentos, enforcamentos e castrações para tentar manter os homens negros afastados, tanto das mulheres quanto da disputa pelo poder, e algumas destas práticas eram ilegais ou pela menos “paralegais”, hoje temos mecanismos legais, formais que fazem este papel, embora – nunca é demais lembrar – as outras formas ainda estão vigentes. Basta que vejamos quem são as vítimas dos autos de resistência para nos lembrarmos de que estas práticas estão aí. Além dos aparatos repressivos para a manutenção do poder, há outros meios mais sutis, pois seria impossível a manutenção da hegemonia somente com a violência direta, como nos ensinou Maquiavel, já no século XVI. Há que se criar outros meios e compensações para que os grupos oprimidos não só tenham a sensação de que suas escolhas são livres e que o dominador seja o seu referencial, seu ideal, isto possibilita a pax romana; entretanto, se estes mecanismos falharem, o porrete sempre estará ao alcance das mãos para que as coisas *voltem para o seu lugar*.

Assim, foram criadas as várias representações sobre a masculinidade negra para que estas coisas fiquem no lugar, que a ordem não seja ameaçada. Para que os homens negros sejam o bicho-papão que assuste, não só assuste as crianças, mas que mantenham as mulheres afastadas deles, assim como eles também se mantenham afastados da disputa pelo poder, entretanto, assim como as mulheres e os gays, os descendentes de africanos têm oferecido resistência, denunciando a ilegitimidade deste poder que se quer hegemônico e sem contestação.

REFERÊNCIAS

ALVES, José Eustáquio Diniz; CAVENAGHI, Suzana. Tendências demográficas, dos domicílios e das famílias no Brasil. Artigo publicado no dia 25/08/2012 em **Aparte Inclusão Social em Debate**. Disponível em

AZEVEDO, Aloísio. **O Cortiço**. Porto Alegre: Coleção L&PM Pocket, 2011.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco**: O negro no imaginário das elites século XIX. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray e BENTO, Maria Aparecida Silva Bento (org.). **Psicologia Social do Racismo**: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petropolis: Vozes, 2002.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

BOCAYUVA, Helena. **Erotismo à brasileira**. O excesso sexual na obra de Gilberto Freyre. Rio de Janeiro: Garamound, 2001.

CARVALHO, Marília Pinto de. O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça, **Caderno Pagu**, Junho 2004, n. 22, p. 247-290.

CARVALHO, José Jorge de. Images of Black Man in Brazilian Popular Culture. **Série Antropologia**, n. 201, Brasília, 1996.

CARVALHO, Sheila Abadia Rocha; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Raça e Gênero na Formação da Nação Brasileira. **Anais...** 16º Congresso de Leitura do Brasil. Campinas. 2007.

CONNELL, [Raewyn] Robert. **Masculinities**. Berkeley, CA: University of California Press. 1995.

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

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

FRIEDMAN, David M. **Uma Mente Própria**. A história cultural do pênis. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

GILMAN, Sander. **Freud, Raça e Sexos**. São Paulo: Imago, 1994.

KIMMEL, Michael S. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre: Instituto de Pós-Graduação de Antropologia Social da UFRS, a. 4, n. 9, p.103-117, 1998.

LIRA, M. M. T. A.; Drummond, M. Jr. Anos potenciais de vida perdidos no Brasil em 1980 e 1997. **Estudos Epidemiológicos**. Brasília (DF): Fundação Nacional de Saúde, 2000, p. 9-25.

MOURTINHO, Laura. **Razão, “cor” e desejo**: afetivo-sexuais. Campinas: Unesp, 2004

RAMOS, Sílvia e Leonarda Musumeci. Elemento suspeito: abordagem policial e discriminação na Cidade do Rio de Janeiro. Centro de Estudos de Segurança e Cidadania. **Boletim segurança e cidadania**. a. 03, n. 08, dezembro de 2004.

SEGAL Lynne. **Slow Motion**: Changing Masculinities, Changing Men. London: Virago Press; New Jersey: Rutgers University Press, 1990.

SKIDMORE, Tomas E. **Preto no branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

STAPLES, Robert. **Black Masculinity**: The Black Male's Role in American Society .

SOUZA, Rolf Malungo. **O lazer agonístico**: Como se aprende o que significa ser homem num bar de um bairro suburbano. XXX 2010 .

SOUZA, Rolf Malungo. As representações subalternas dos homens suburbanos. In: OLIVEIRA, Márcio Piñon de; FERNANDES, Nelson da Nóbrega. (org.). **150 anos Subúrbio Carioca**. Rio de Janeiro: Eduff, 2010.

SOUZA, Rolf Malungo. As representações do homem negro e suas conseqüências. **Revista Forum Identidades**. a. 3, v. 6, jul-dez de 2009.

SOUZA, Rolf Malungo. **A confraria da esquina**. O que os homens de verdade falam em torno de uma carne queimando: etnografia de um churrasco de esquina no subúrbio carioca. Rio de Janeiro: Bruxedo, 2003.

WASELFISZ, Julio. **Mapa da Violência 2013**. Homicídios e Juventude no Brasil. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americano (Cebela) e Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (Flacso), 2013.

PERSPECTIVAS ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS

Data de aceite: 01/12/2023

Luiz Carlos Coelho de Oliveira

Professor adjunto da Uerj. Leciona Língua Portuguesa e Literaturas Lusófonas no Instituto de Aplicação. Orientador do projeto Multidisciplinar de Residência Pedagógica em Arte-educação (CAPES). Coordenador dos projetos de Estágio interno complementar em Arte-educação, Iniciação à Docência nos Saberes e Relações Afro-pindorâmicas (CETREINA) e do Fórum Ambulante, projeto de extensão universitária dedicado especialmente a aproximar as pessoas no geral das artes e artistas afro-pindorâmicos. Trabalha principalmente com a formação docente e a sensibilização para as linguagens artísticas e as relações raciais na educação básica. Publicou agulhas descartáveis (poesia, 2012) e castanheiras (poesia e prosa, 2020)

RESUMO: As Leis 10.639 e 11.645 tornaram obrigatórios, respectivamente, o ensino de história e culturas africanas e afro-brasileiras; e de história e culturas dos povos originários ameríndios. O objetivo deste trabalho é refletir e se interrogar retrospectiva e prospectivamente sobre práticas pedagógicas e políticas

educacionais responsivas às dinâmicas históricas acima referidas. A reflexão e interrogação serão vetorizadas pela minha prática pedagógica, ambiciosa de levar a termo uma agenda de contracolonização, no âmbito da Educação Básica. Fazem parte dessa reflexão a problematização [1] da língua como um organismo íntegro, a favor de um ensino a partir das irredutíveis variedades do português brasileiro; [2] do cânone; [3] dos documentos norteadores e [4] da história oficial – ou por sua reapropriação crítica; por uma atenção aos fatos de língua que não relacione hierarquicamente oralidade e escrita, dando igual centralidade à leitura e escuta, escrita e conversa; pela manutenção de uma relação tensa com perspectivas estéticas eurocentradas, supremacistas e/ou coloniais.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.639/2003; Lei 11.645/2008; contracolonização; educação básica

Brasil, chegou a vez.

Manu da Cuíca, “História para ninar gente grande”

AS ENCRUZILHADAS

As lutas das populações negras e de povos originários e tradicionais ameríndios, bem como de seus descendentes no Brasil, por um acesso efetivo e digno à educação, inclusive no sentido de auxiliar na reconfiguração e na construção de uma educação pública de qualidade e étnico-racial e socialmente referenciada, nos dão pelo menos dois sinais a respeito da história e da vida educacionais brasileiras, a saber: (1) do ponto de vista dessas populações e seus descendentes, há ainda um longo caminho a ser percorrido no sentido de reparação histórica e garantia e obtenção de direitos; e, (2) a educação pública, apesar de tudo que está implicado pelo item (1), tem sido, historicamente, abrigo e campo de defesa e ampliação de direitos e de reparação histórica para essas populações e seus descendentes.

As leis 10.639/2003 e 11.645/2008, assim como a 12.711/2012 (por outros motivos sobre os quais falarei muito brevemente neste trabalho), são, ao mesmo tempo, conquistas e sintomas. No primeiro caso, a promulgação das três leis marca a culminância de árduos e persistentes esforços de organização, militância e mobilização políticas por parte dos movimentos negros e dos povos tradicionais (GOMES, 2017). No segundo, indica que a constituição e a existência da sociedade brasileira se confundem com a da exploração, perseguição, obstrução e extermínio dos negros, dos povos originários e tradicionais e de seus descendentes. Ou seja, a mera existência da legislação diz muito sobre a sociedade que legisla. No que diz respeito a essas três, atestam o quanto a sociedade brasileira está longe de um acerto de contas com sua história e identidade racista, etnocida, escravocrata e colonial, sem falar na regressão catastrófica dos últimos cinco anos da política nacional.

O diagrama acima ajuda a entender que a educação pública também é espaço de sobrevivência do que Silvio de Almeida (2018) chama de *racismos estrutural e institucional*. Esta é, nas palavras Stokely Carmichael e Charles Hamilton: “[a] falha coletiva de uma organização em prover um serviço apropriado e profissional às pessoas por causa de sua cor, cultura ou origem étnica” (1967, p. 4). Como desdobramento da contribuição dos integrantes do Partido Pantera Preta, diz documento redigido pelo Instituto Geledés (WERNECK, 2013, p. 18):

o racismo institucional é um modo de subordinar o direito e a democracia às necessidades do racismo, fazendo com que os primeiros inexistam ou existam de forma precária, diante de barreiras interpostas na vivência dos grupos e indivíduos aprisionados pelos esquemas de subordinação deste último.

Nesses termos, as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que juntas tornam obrigatório os ensinamentos das histórias e culturas afro-brasileiras e dos povos originários e tradicionais, são reivindicadas como dispositivos efetivamente reversivos do que há de racista nas estruturas e instituições brasileiras, primeiramente as públicas, na educação inclusive. Essas leis, que alteram, portanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996),

importam pelos efeitos que exercem sobre a vida institucional, o que indica também que a educação pública não seria essencial ou necessariamente racista. Ao contrário, ela é um espaço que ainda garante, historicamente, direitos mínimos de que se beneficiam essas mesmas populações: ao menos 54% do país.

Fazendo um balanço crítico das leis desde sua sanção na realidade que me circunda – sou professor de língua portuguesa, mais especificamente das variedades do português brasileiro, e das literaturas dessas variedades linguísticas –, tenho a percepção de que sofremos com as consequências da instauração e aplicação tardias das duas leis, atraso de que se ressentem também a precária, para não dizer residual, democracia brasileira. Notem: a própria formulação dos textos de lei é problemática. Seria mais responsivo a essas etnias e populações *outras* falar no plural, como assinalo mais acima. O mesmo considero quando falo em ensino de variedades de línguas e literaturas, mesmo quando se trata de *corpora* linguísticos e materiais artísticos marcadamente ocidentais (OLIVEIRA, 2016). A experimentação aqui se faz no sentido de considerar a singularidade dos indivíduos e dos materiais, isto é, considerando artefatos e vivências culturais em sua complexidade intrínseca.

A empresa colonial racista ocidental que historicamente nega a essas outras populações o direito à existência, nos termos de suas próprias particularidades linguísticas, culturais, étnicas, religiosas, enfim, cosmológicas. A homogeneização de uma imensa pluralidade étnica ao conceito de raça, ou a categorias universalizantes e empobrecedoras como “indígena”, redonda das fabulações eurocênicas e modernas de invenção e justificação do racismo (MBEMBE, 2018), assim como das manifestações contemporâneas do colonialismo (NKRUMAH, 2020). Em síntese, a contrapartida necessária da identidade está na percepção da alteridade e influencia, evidentemente, no convívio entre etnias que a escola pública torna inevitável. Esse axioma impacta a vida educacional para além do que diz respeito mais obviamente ao ensino étnico-racialmente referenciado. Mas a mera adoção de conteúdos curriculares e materiais pedagógicos diretamente associados a essas outras matrizes culturais está longe de ser suficientemente reversiva do racismo nas estruturas e traços institucionais e nas políticas e práticas pedagógicas. No entanto, são dignos de nota os benefícios, no enfrentamento dessas remanescências do racismo, por conteúdos curriculares e materiais pedagógicos outros que não se restrinjam às cosmologias e perspectivas ocidentais.

Nesse sentido, outro ponto importante, e esse tem relação direta com a Lei 12.711/2012: preservadas as diferentes maneiras de existência e ocupação dos espaços públicos, as relações sociais ganham em riqueza e complexidade, o que obviamente produz efeitos sobre os envolvidos e as estruturas das instituições – embora também traga à tona tensões constitutivas da vida social brasileira. Além disso, a educação pública, nos termos assim concebidos, é um lugar privilegiado para a vivência dessas diferenças cotidianamente (PEREIRA, 2010).

Como modo de ocupar essas encruzilhadas, este trabalho objetiva apresentar duas práticas pedagógicas encaminhadas em cursos do Ensino Médio: não do ponto de vista da adoção de conteúdos e materiais, exclusivamente. O interesse, aqui, é pensar essa reorientação étnico-racial de princípios pedagógicos a partir da perspectiva prática. Uma das atividades envolveu ensino de literaturas, outra o das variedades do português brasileiro. Em ambos os casos, as práticas têm sido concebidas intensivamente de maneira quilombista. Em outras palavras, há um engajamento com uma poética da prática pedagógica definida, primeiro, como afirmativa, afrocentrada, intransigente, mocambada, propositiva e responsiva, isto é, inevitavelmente relacional (GOMES, 2017; MOURA, 2020; ABDIAS NASCIMENTO, 2019; BEATRIZ NASCIMENTO, 2018; SANTOS, 2015; OLIVEIRA, 2016; GLISSANT, 2021).

Em resumo: desde as premissas até a metodologia de trabalho, importa fazer opções enraizadas nessas duas éticas, por assim dizer: a primeira, reivindicando a ancestralidade das práticas; a segunda, sua inevitável vinculação a práticas de outrem.

DUAS PRÁTICAS ENCRUZILHADAS

Me aproximo da conclusão deste texto ao transmitir, finalmente, as duas experiências pedagógicas que me propus compartilhar aqui. Ambas são trabalhos que realizei em turmas do Ensino Médio: a primeira, com duas turmas de 3º ano do Ensino Médio, no curso de Literatura; a segunda, com duas turmas de 2º ano do Ensino Médio, no curso de Língua Portuguesa.

Nas duas situações, a mediação do gênero textual conferência foi determinante, tanto pelo impacto que produziu em termos de política de curadoria quanto em relação aos ganhos, no limite do tema aqui tratado, de uma opção por textos que resultam da transcrição de registro oral. No curso de Língua Portuguesa, a princípio, isso permite o debate sobre a valorização da oralidade e, também, a problematização da precedência da variante escrita no ensino de Língua e dos gêneros textuais. Em Literatura, produz uma problematização fundamental do que frequenta o cânone e dos critérios que o constitui, oficial e oficiosamente, bem como do modo de agenciar conteúdos da historiografia literária mais convencional, por assim dizer, a partir de um texto contemporâneo e que ainda não passou pelos ritos convencionais de validação acadêmica e crítica, apesar de seu ganho de prestígio nesses círculos constituintes de um sistema literário.

Nas duas frentes, ressalte-se, a experiência foi decisivamente determinada pelo contexto pandêmico. As experiências pedagógicas aqui relatadas se deram contingencialmente no ambiente remoto. Assim como na metáfora central de *A descoberta do frio* (CAMARGO, 2011), os prejuízos dessas circunstâncias também afetaram sobretudo as populações negras e, incluso, ameríndias.

Retomo pela segunda prática, isto é, pelo trabalho que realizamos no curso de Língua Portuguesa. Neste, tive colaboração direta de outra docente, desde a concepção e elaboração do projeto pedagógico que orientou a atividade para o 2º ano do Ensino Médio; por seu caráter, interdisciplinar, contamos também com a colaboração de uma professora de História, envolvida com o mesmo ano de escolaridade. O coletivo aqui comunica a tentativa de horizontalizar e pluralizar os pontos de vista engajados nas decisões envolvidas na atividade. A prática, configurada a partir e ao redor de atividades de leitura, reflexão, escrita e produção textual, privilegiou a conferência *O perigo da história única*, de Chimamanda Ngozi Adichie, realizada em 2009 e publicada em 2019, a partir de, pelo menos, três campos de saberes: a História, o ensino de Língua e a Literatura. Além disso, há vinculação imediata às histórias e culturas igbo e nigeriana, porque toca em questões de contato entre culturas e línguas e problemáticas relacionadas, como a construção de estereótipos e o imperialismo linguístico; e por causa das experimentações possibilitadas por trabalhos sobre narrativa de memória e construção e manifestação de opinião; pela emergência de questões de gênero e socialidade que a definição da conferência como prática de **griotagem** repercute — opção teórica e pedagógica radicante do trabalho; e pelo modo como as possibilidades insuspeitas que essa abordagem do texto como griotagem abre para a reflexão no âmbito da literatura comparada: pela exploração das afinidades de teor pedagógico e moralizante entre a narratividade **griot** e a prática fabulatória clássica: a narrativa figurativa como via de propagação de ensinamentos com viés moralizante. Essa última proposição foi potencializada pela reflexão sobre tipologia textual e uma tentativa de comparação entre a conferência e outras variedades de gênero textual argumentativo. O que tornou essa aproximação curiosa e criativa foram as contínuas incursões da escritora ao relato de memória, movimentos de pensamento e linguagem que ampliaram o escopo de compreensão de estudo da argumentação sem que se subscrevesse uma correlação simplificadora entre gênero e tipologia textuais.

O trabalho culminou com um evento dirigido a todas as turmas do ano de escolaridade, primeiramente, e a toda comunidade uerjiana, por conseguinte. O evento promoveu uma conversa que reuniu as duas docentes: Helena Araújo, que também vinha desenvolvendo trabalho de pesquisa sobre o conceito de “história única”, e uma convidada externa, Luana Caetano Thibes, pesquisadora de Chimamanda Ngozi Adichie na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, sob mediação de Nahendi Mota. A conversa foi organizada e produzida pelo projeto de Extensão Fórum Ambulante, sob minha coordenação, com colaboração da professora Nahendi.

A avaliação de aprendizagem talvez tenha sido o ponto mais decididamente “deseducador” da atividade, considerando as proposições de Woodson (2021): os estudantes foram convidados a se dividirem em grupos para que formulassem um texto-resposta às palestrantes, texto que seria catalisador de outro, uma vez que se tratava da formulação de uma pergunta. Os estudantes do 2º ano do Ensino Médio no curso de Língua

Portuguesa foram convidados a se organizarem com antecedência, para que, no momento oportuno, dirigissem a pergunta à mesa e, assim, mantivessem o debate aceso.

O segundo relato de experiência foi uma prática pedagógica com os estudantes de Literatura no 3º ano do Ensino Médio. O texto em torno e a partir do qual o trabalho se organizou foi a minicoletânea de conferências *Ideias para adiar o fim do mundo*, de Ailton Krenak (2019). Um comentário “digressivo”, antes de continuar: um fato curioso recente no Departamento de Línguas Literaturas, como já aconteceu, por exemplo, com *Ponciá Vicêncio* de Conceição Evaristo, é a instauração de um clima de opinião que torna propícia a adoção por vários professores, coincidentemente, de um mesmo texto, o que ocorreu com as conferências/ensaios de Krenak.

Desde a concepção do curso, o livro de Krenak foi selecionado como índice a partir do qual diversos conteúdos programáticos foram acessados de forma heterodoxa, pois: (a) o ensaio não é um gênero textual normalmente privilegiado nos cursos escolares de Literatura; e, (b) há precedência da voz e da experiência de um efetivo representante de um povo originário tradicional sobre os textos canônicos — os relatos de “fundação”, como a Carta de Caminha (CAMINHA, 1963), a preponderância da figura do “nativo indígena” para as muitas linhas de força da história da literatura brasileira, como é o caso do Romantismo, e, finalmente, os conceitos de antropofagia (ANDRADE, 1928) e de perspectivismo ameríndio (VIVEIROS DE CASTRO, 2002): o primeiro, fundamental, para as literaturas, filosofias e culturas brasileiras do século XX; e o segundo, como indissociável de certa guinada nos estudos literários contemporâneos (ver FISCHER, 2021; OLIVEIRA, 2016; LIBRANDI, 2020). A leitura de Krenak foi articulada a uma discussão a partir do primeiro episódio do documentário *Guerras do Brasil.doc* (2019), de Luiz Bolognesi, o que permitiu um contato direto com a voz e pessoa, por audiovisual, do autor. Esse recurso, do ponto de vista de uma pedagogia afetiva da leitura, franqueou uma espécie de experiência de aterrisagem, para não dizer aterramento, na literatura indígena, isto é, intraterrena.

PALAVRAS FINAIS

Este texto registra preliminarmente atividades pedagógicas e um percurso de pesquisa que ainda reclama amadurecimento, em um campo de debates tenso e muito convidativo à experimentação. A sensação que fica é que há muito trabalho a fazer e um longo caminho de reflexão a ser trilhado, sobretudo coletivamente.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ANDRADE, Oswald. “Manifesto Antropófago” (1928). Disponível em: < <https://www.ufrgs.br/cdrom/oandrade/oandrade.pdf>>. Acesso em 20/11/2021.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BRASIL. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Lei 10639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

_____. Lei 11645, de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

_____. Lei 12711, de 29 de agosto de 2012. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

CAMARGO, Oswaldo. *A descoberta do frio*. São Paulo: Ateliê editorial, 2011.

CAMINHA, Pero Vaz de. Carta a El Rei D. Manuel, Dominus: São Paulo, 1963.

CARMICHAEL e HAMILTON. "Black Power: The Politics of Liberation in America". New York, Vintage, 1967.

EVARISTO, Conceição. *Ponciá Vicêncio*. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

FISCHER, Luís Augusto. *Duas formações: uma história: das ideias fora do lugar ao perspectivismo ameríndio*. Porto Alegre: Arquipélago, 2021.

GLISSANT, Édouard. *Poética da Relação*. Tradução de Marcela Vieira e Eduardo Jorge de Oliveira. Rio de Janeiro, Bazar do Tempo: 2021.

GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro educador*. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

GONZALES, Lélia. *Primavera para as rosas negras: Lélia Gonzales em primeira pessoa*. São Paulo: Filhos da África, 2018.

GUERRAS do Brasil.doc (episódio 1). Luiz Bolognesi/Larissa Bodanski. São Paulo: Buriti Filmes, 2019.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LIBRANDI, Marília. *Escrever de ouvido: Clarice Lispector e os romances da escuta*. Tradução de Jamille Pinheiro e Sheyla Miranda. Belo Horizonte: Relicário, 2020.

LUCCHESI, Dante et. al. (orgs.). *O português afro-brasileiro* [online]. Salvador, EDUFBA, 2009.

MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. Tradução de Sebastião Nascimento. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MOURA, Clóvis. *Quilombos: resistência ao escravismo*. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

NASCIMENTO, Abdias. *O Quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista*. São Paulo: Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NASCIMENTO, Beatriz. *Beatriz Nascimento Quilombola e Intelectual: possibilidade nos dias de destruição*. São Paulo: Filhos da África, 2018.

NKRUMAH, Kwame. *Escritos*. Tradução de Maria Nazaré Campos. São Paulo: Lavrapalavra, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Carlos Coelho de. *O selvagem coração da crítica* [online]. Tese de doutoramento. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), 2016.

PEREIRA, Edmilson de Almeida. *Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação*. São Paulo: Paulinas, 2010.

SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização, quilombos: modos e significações*. Brasília: INCTI/UnB, 2015.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *A inconstância da alma selvagem e Outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

WERNECK, Jurema. *Racismo Institucional: uma abordagem conceitual*. Geledés: Instituto da Mulher Negra e Cfemea (Centro Feminista de Estudos e Assessoria), 2013.

WOODSON, Carter Godwin. *A des-educação do negro*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Penguin-Companhia das Letras, 2021.

TRISTE FIM DE UMA MENINA NEGRA: CLARA DOS ANJOS E O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA

Data de aceite: 01/12/2023

Hilma Ribeiro

Professora associada do Departamento de Línguas e Literaturas e coordenadora do projeto de extensão “Rodas de leitura Lélia Gonzalez”

Hilton Meliande

Professor adjunto do Departamento de Ciências Humanas e Filosofia e coordenador do projeto de extensão “A história dos povos originários no Brasil e o ensino de História”

Suellem Barbosa

Professora associada do Departamento de Ciências da Natureza e coordenadora do projeto de extensão “Produção de materiais inteligentes para o ensino de Química”

INTRODUÇÃO

Afloram, tanto no passado, quanto na atualidade o valor da mulher negra, que, ao vigiar a casa grande, cuidava da senzala, a exemplo de Esméria, que, no romance “Um defeito de cor” (Gonçalves, 2011) não apenas cuida dos escravizados da plantação/da caça de baleias, mas,

sobretudo, tentava parar maldades feitas na casa grande. E, no nosso atual contexto de luta pelo reconhecimento intelectual, social, cultural e, sobretudo, humano de mulheres que como nós, ocupa parcela significativa da população.

Ao expor a questão de gênero em “Clara dos Anjos” (Barreto,) retrata o viés sexista e classista vivido no contexto da periferia do Rio de Janeiro, no início do século passado, mostrando o tipo de julgamento dos corpos femininos, dos perigos aos quais a população carioca periférica e da falta de conhecimento sobre as questões de classe no contexto familiar, que, por falarem de tais temática, atualíssimas, são extremamente bem vindas no contexto escolar. É nesse sentido que a leitura das diferentes camadas desse romance, que perpassa pelas questões já mensuradas e que, também, se relacionam com a própria materialidade do texto em si trazemos a análise de algumas sequências narrativas, bem como de propostas de sua leitura, em sala de aula.

Assim, no sentido de oferecer uma reflexão sobre o ensino gramatical e sobre o desenvolvimento da leitura, no presente capítulo fazemos uma análise dois sintagmas de referência a Clara dos Anjos, que, ao final trágico do romance se vê como “apenas uma mulatinha, filha de um carteiro”, coisa que seu algoz, Cassi Jones e sua mãe, Salustiana, já sabiam desde sempre.

Para isso, recorreremos a estudos gramaticais, literários e sociais na intenção de fornecer uma proposta para a leitura que relacione ensino de língua e ensino de literatura, à luz de um contexto específico: a questão feminina e sexista explorada por Lima Barreto em Clara dos Anjos.

ABORDAGENS TEÓRICAS INTERDISCIPLINARES: LÍNGUA E LITERATURA

A mediação entre os sujeitos apenas é possível pela linguagem (BAKHTIN, 1997), isso porque as trocas comunicativas, nos diferentes contextos, espaços e tempos tornam a linguagem o mecanismo que media todas as instâncias da comunicação. Dada complexidade sócio-histórica pressuposta pelas atividades humanas, os sujeitos se tornam ancorados aos contextos dessas atividades. Quando lemos um romance do século XIX, caso de Machado de Assis ou do início do século XX, caso de Lima Barreto, em Clara dos Anjos, somos inseridos naqueles contextos, e isso nos faz refletir sobre a temática abordada nas obras.

Nesse sentido, os gêneros textuais surgem como ferramentas que moldam os comportamentos (SCHNEUWLY, 1994) e, ao mesmo tempo, esses gêneros configuram-se a partir das necessidades de aplicação aos usos da linguagem. “Os Parâmetros Curriculares Nacionais” destacam o papel da escola como difusora das habilidades de leitura dos diferentes gêneros para o desenvolvimento de metodologias de ensino que possam desenvolver as habilidades dos sujeitos e, de modo a tornar os alunos capazes de dominar os mecanismos da comunicação entre os pares. Esse papel da escola torna-se mais relevante se se pretende dimensionar a linguagem como ferramenta que permite o acesso ao pensamento, ao empoderamento pela palavra e ao questionamento da luta racial/social de parcelas da população que não são contempladas por políticas públicas, caso dos sujeitos habitantes do subúrbio do Rio de Janeiro, a exemplo dos personagens do romance “Clara dos Anjos”.

Lima Barreto, nesse romance, mostra indivíduos preteridos pela Literatura de autores como José de Alencar, com seu projeto de nacionalismo ou mesmo Machado de Assis, que, embora negro e pobre, opta por um projeto de escrita mais adequado à realidade burguesa da capital fluminense. A elite, que pretere os indivíduos subalternizados, os torna impossibilitados de ter sua vida e sua voz acolhidas, e, ao optar por uma prática de ensino pautada nessas obras que vislumbram temas “subalternizados” ainda pelo núcleo “duro” do que se constitui como identidade nacional, a análise linguística/discursiva a partir de Lima

Barreto é uma forma de engajamento, tendo em vista o papel da escola como fomentadora da reflexão das realidades dos sujeitos.

Defendo que o contraponto material da intencionalidade da Literatura, por meio dos seus textos, mostra-se algo importante para o entendimento dos discursos subjacentes a essa materialidade textual (KOCH; TRAVAGLIA, 1989). O texto literário, como pressuposto do engajamento contra as opressões sociais, especialmente, constitui meio para aquisição de saberes e conhecimentos sócio-históricos caros, portanto, ao público da Educação Básica – potenciais cidadãos –. Nesse sentido, a Literatura tem sido uma forma de engajamento também contra outros tipos de opressão, tais como as dimensionadas em obras de Graciliano Ramos, João Cabral de Melo Neto, Jorge Amado, Aluísio de Azevedo, nomes de literaturas já canonizadas e, mais recentemente, Ailton Krenak, David Kopenawa, Itamar Vieira Jr. e Jefferson Tenório, podem também entrar na lista de autores que trabalham temáticas relacionadas a identidades brasileiras ainda “desconhecidas”. Todos esses autores contemplam perspectivas importantes para a reflexão sobre a sociedade e que podem ser ferramentas para a reflexão sobre a linguagem e os seus mecanismos. “...Enquanto escrevo vou pensando que resido num castelo cor de ouro que reluz na luz do sol. Que as janelas são de prata e as luzes de brilhantes. Que a minha vista circula no jardim e eu contemplo as flores de todas as qualidades.” (JESUS, 2014, p. 60-61). A citação do trecho de Carolina de Jesus mostra a pertinência das associações possíveis sobre o contraponto gramatical às intenções presentes em sua literatura: o sintagma “castelo de ouro”, jamais alcançado por Carolina, que morreu pobre e esquecida do ambiente literário brasileiro, “as luzes brilhantes”, apagadas pelo projeto burguês de produção e publicação literárias são exemplos de componentes materiais que estão contidos na composição textual e que podem ser exploradas na leitura dessa obra. Assumo que, em especial, a bandeira levantada por autoras negras por si só, acolhe um viés de engajamento contra as opressões de gênero e de classe, que instigam olhares para além da cultura branca e patriarcal e que desperta muito do interesse do público adolescente, em especial – meus alunos e minhas alunas do Cap-UERJ amam a abordagem dessas literaturas –.

Para além de contemplar a grade curricular em si, o cotejo entre gramática e literaturas com esse viés possibilita a emergência de um currículo combativo ao racismo estrutural, a leitura de autores que refletem sobre o triste legado da escravidão como na obra “Clara dos Anjos” assegura a interdisciplinaridade e o cotejo entre áreas humanas. Jessé Souza, em “A Elite do atraso” dimensiona o impacto do legado da escravidão, o que insere nas aulas, a reboque, uma intersecção de gramática e literatura para a criação da reflexão da questão de classe.

As classes excluídas em países de passado escravocrata tão presente como o nosso, mesmo que existam minorias de todas as cores entre elas, são uma forma de continuar a escravidão e seus padrões de ataque covarde contra populações indefesas, fragilizadas e superexploradas. (SOUSA, 2017, p.50).

A pauta da perversidade que abate às classes populares, se é importante no entendimento do triste legado escravocrata, torna-se ainda mais relevante quando se reflete sobre a linguagem, sobretudo em um texto tão cheio de “sentidos de classe/raciais” como é “Clara dos Anjos”. A exemplo dessa reflexão, a conhecida escritora Djamilia Ribeiro afirma que a crítica do lugar social a partir da linguagem constitui “[...]estar sempre atento às nossas próprias atitudes e disposto a enxergar privilégios. [...] Significa entender que a linguagem também é carregada de valores sociais, e que por isso é preciso utilizá-la de maneira crítica” (2019, p. 39), temática anteriormente defendida e aprofundada por Lélia Gonzalez¹.

Nesse sentido, tendo em vista uma intersecção dos componentes de Língua e de Literatura nas grades curriculares dos anos de escolaridade, acolho o foco de uma leitura reflexiva dos problemas raciais que acolhe dimensão de uma necessidade que extrapola o contexto da sala de aula. A partir do enfoque da Literatura de autores como Lima Barreto, que, no início do século XX nos transporta para o passado “apagado” pelo cânone identitário e pela realidade “invisibilizada” pela cultura de classe, se torna importante para o entendimento das origens coloniais que se perpetuam até os dias atuais.

Por extensão ao estudo textual do sintagma nominal, temos em Perini (2019) o estudo dos valores semânticos dos SNs, que podem funcionar nos seus diferentes efeitos de sentido. Como recorte para o presente capítulo, seleciono três fragmentos que justificam a importância da análise dos sentidos para além do linguístico, com forma de configuração de um *racismo à brasileira* sabidamente estudado por intelectuais como Abdias Nascimento, ao denunciar o *lusotropicalismo* de Gilberto Freyre (NASCIMENTO, 2016, p. 49).

Para nós, professores do Ensino Básico, o conjunto de possibilidades de análise dos SNs, componente oracional em diferentes funções está, portanto, ancorado em vários campos de estudo, e tais campos de estudos, que estão para além de uma visão descritiva da gramática; que irão configurar nosso tipo de racismo que é, ainda, negado, escondido e oculto das nossas bases sociais. Tendo em vista os princípios até aqui apresentados, trago alguns excertos para mostragem de efeitos de sentido pretendidos a partir do romance.

CONSTRUCTO METODOLÓGICO

Este artigo está pautado em questões de classe, de raça e de gênero, cujas intenções emergem dos usos linguísticos. Constrói-se a partir de uma pedagogia reflexiva para a resolução do problema histórico da escravidão e é reflexo de minhas práticas de ensino.

Escolher o romance Clara dos Anjos para o trabalho de leitura em minhas práticas de ensino foi algo significativo, não apenas por ser o último romance escrito por Lima Barreto, o que mostra o peso da obra para os valores humanos do autor, à época, internado

¹ No momento de escrita deste texto, recorri ao “Pequeno manual antirracista” (Ribeiro, 2019) leitura que fazia com meus alunos do primeiro ano do Ensino Médio, mas, diante mão, deixo clara a superioridade social e filosófica de Lélia Gonzalez (2022), também lido, na feitura desse artigo.

no Hospício Nacional,² mas pelo contexto de uso: foi uma leitura efetivada com estudantes durante o ano de 2020, primeiro ano do ensino remoto, durante a pandemia, quando não fazia sentido pautar as aulas em componentes curriculares no sentido amplo do conceito.

Fazer leituras semanais, de 50 minutos com os alunos, seguidos de tarefas de escrita que exigiam a interpretação dos fenômenos linguísticos à luz da pauta social, tornou o trabalho muito profícuo. Meu processo de leitura em sala de aula permite a alocação dos alunos em roda/com cangas ao chão ou mesmo em grupos com os exemplares de livros ou apostilas com textos em mãos. Porém, durante a leitura na pandemia, não foi possível essa organização, mas, a mostragem dos fragmentos e o uso da ferramenta digital da nossa plataforma colaborou muito para evidenciar a importância dos fenômenos linguísticos que dão luz aos sentidos/intenções possíveis a partir do texto.

Sublinhar, usar cores, mostrar como as palavras, frases, conectores causam impactos para as reflexões sobre os efeitos de sentido de relevância social em Clara dos Anjos e, com isso, a análise do objeto de estudo desse artigo, foi bastante facilitado nas aulas virtuais. O que trago, em seguida é, portanto, uma seleção de quatro fragmentos que foram importantes nas aulas ministradas no ambiente virtual, cujos sintagmas nominais constituem pontes para uma reflexão de leituras que podem ser feitas em aulas de Língua Portuguesa que tratem da leitura a partir de uma gramática contextualizada.

ABORDAGEM ANALÍTICA

Trago para análise o fragmento final do romance, quando Clara, expulsa da casa da família de Salustiana e Cassi, se depara com sua condição: uma mulatinha, filha de um carteiro; e de outras três sequências que vislumbram o papel de reflexão social pretendido pela obra barretiana.

Fragmento 1:

Na rua, Clara pensou em tudo aquilo, naquela dolorosa cena que tinha presenciado e no vexame que sofrera. Agora é que tinha a noção exata da sua situação na sociedade. Fora preciso ser ofendida irremediavelmente nos seus melindres de solteira, ouvir os desaforos da mãe do seu algoz, para se convencer de que ela não era uma moça como as outras; era muito menos no conceito de todos. Bem fazia adivinhar isso, seu padrinho! Coitado!...

A educação que recebera, de mimos e vigilâncias, era errônea. Ela devia ter aprendido da boca dos seus pais que a sua honestidade de moça e de mulher tinha todos por inimigos, mas isto ao vivo, com exemplos, claramente... O bonde vinha cheio. Olhou todos aqueles homens e mulheres[...]

Não haveria um talvez, entre toda aquela gente de ambos os sexos, que não fosse indiferente à sua desgraça... Ora, uma mulatinha, filha de um carteiro! O

2 O Hospício Nacional, situado no bairro da Urca, RJ, é prédio tombado pelo IPHAN por seu valor histórico e, cuja presença negra de Juliano Moreira, citado por Lima Barreto com muito afeto em “Diário de hospício” (Barreto, data) condiciona ao romance a ambientação humana potente para a escrita de Clara dos Anjos, que foi escolhida para ser terminada no lugar de Cemitério dos vivos (Barreto, data).

que era preciso, tanto a ela como às suas iguais, era educar o caráter, revesti-se de vontade, como possuía essa varonil Dona Margarida, para se defender de Cassis e semelhantes, e bater-se contra todos os que se opusessem, por este ou aquele modo, contra a elevação dela, social e moralmente. Nada a fazia inferior às outras, senão o conceito geral e a covardia com que elas o admitiam[...]

Chegaram em casa; Joaquim ainda não tinha vindo. Dona Margarida relatou a entrevista, por entre o choro e os soluços da filha e da mãe.

Num dado momento, Clara ergueu-se da cadeira em que se sentara e abraçou muito fortemente sua mãe, dizendo, com um grande acento de desespero:

— Mamãe! Mamãe!

— Que é minha filha?

— Nós não somos nada nesta vida. (BARRETO, 2003, p.152).

Neste fragmento temos o desfecho do romance, que ocorre com a completa rejeição de Clara, grávida de Cassi Jones e sua expulsão, sendo ela, mais uma das vítimas sexuais do personagem. Veja que o corpo feminino é produto da exposição e da exploração para fins sexuais, como denunciado por Nascimento (2016, p. 73-77). A partir desse momento, a tomada de consciência de Clara ocorre com a mesma velocidade em que ela é enxotada de lá. Quando Clara dos Anjos se dá por ciente, percebe quem era ela e qual era a como efeito da sua situação na sociedade. O conteúdo semântico do sintagma relaciona-se à força discursiva da ação da exclusão da humanidade da mulher negra, vista, puramente, como marginal à sociedade. Note que a percepção de Clara dos Anjos da sua condição social é marcada pela declaração do narrador, onisciente, que nos mostra, a partir da escolha do SN (sintagma nominal) *noção exata de sua situação*. É importante ressaltar que esse SN, dentro do estudo da coesão textual pode ser cotejado com a análise dos seus determinativos complementares a esses núcleos. Nesses termos, temos, portanto, a inserção do indivíduo – mulher, negra e pobre – dentro de um todo *em+a* sociedade. Logo, as escolhas, no plano paradigmático materializam o encaminhamento, dentro do campo semântico da exclusão social da mulher negra, explorada sexualmente e com filho sem um pai assumido, que a inclui no total de apartamento social de sua dignidade, já que o uso de seu corpo é apenas para o desfrute sexual. Nessa perspectiva, essa compreensão é uma excelente forma de aferir compreensões do uso gramatical “para além” de uma pedagogia que se proponha à metalinguagem, especialmente dado estado social que envolve o enredo, que culmina com a *expulsão* da menina da casa de seu “namorado”.

Após essa constatação da personagem, a escolha do sintagma *a noção exata da sua situação na sociedade* dimensiona várias atribuições, todas contempladas por escolhas dentro do nível lexical, para essa compreensão do seu estado de abandono. Nesse caso, a sua situação de abandono de Clara, dentro da sociedade, é antecipada no romance, por sintagmas como “uma mulatinha” e “filha de um carteiro”. Esses sintagmas nominais são usados para descrever o status da personagem, ao mesmo tempo em que uma sequência

de fatos é narrada com a mesma velocidade do pensamento da personagem: o encontro com o pai, a mãe e as irmãs de Cassi, fugitivo e pai de seu filho bastardo é incrementado por componentes dramáticos: o desespero do pai, envergonhado pela atitude do filho, a reação de Salustiana, mãe de Cassi, e, por fim, sua expulsão da casa.

Quando Clara, dentro do Bonde cheio, se percebe como uma mulatinha e filha de um carteiro, tendo como foco o ensino com associações de Literatura e do conteúdo linguístico, temos nesses dois sintagmas várias possibilidades de encaminhamentos de leitura, aproveitando melhor o escopo morfológico. Clara vivencia o seu status social. Ser uma menina negra e, ainda por cima, pobre, filha de um trabalhador simples são condições que criam mais interfaces sensíveis vivenciadas pela menina. Essas leituras, a partir da seleção dos sintagmas e dos seus constituintes constituem face material que devem ser estimuladas durante a leitura, nas aulas de língua/literatura. É importante ressaltar que, em uma aula sobre construções possíveis que correlacionem os multissistemas da gramática, que o reforço semântico das formas linguísticas destacadas é equiparado ao enquadre do propósito discursivo de Lima Barreto. Veja também alguns outros fragmentos, que dão ao leitor “lampejos” da intencionalidade temática do romance antes de seu desfecho/ constatação da corrupção e menosprezo social da mulher negra.

Fragmento 2:

Dona Margarida e o padrinho eram os que mais mal falavam dele: que era um devasso, um malvado, um desencaminhador de donzelas e senhoras casadas. Como ele poderia ser tanta coisa ruim, se frequentava casas de doutores, de coronéis, de políticos? Naturalmente havia nisso muita inveja dos méritos do rapaz, em que ela não via senão delicadeza e modéstia e, também, os suspiros e os dengues de violeiro consumado.

Uma dúvida lhe veio; ele era branco; e ela, mulata. Mas que tinha isso? (BARRETO, 2003, p. 63).

Nesse exemplo, ocorre o momento em que Clara dos Anjos ouve a conversa dos seus padrinhos e não se convence do problema racial envolvido no seu romance com Cassi Jones. Para mostrar o descrédito das falas dos personagens Marramaque e Margarida, sobre Cassi, no texto, o narrador nos leva à introspecção de Clara dos Anjos que não acha que o namorado seria *tanta coisa ruim*, entendendo que ela o vê de outra forma: a personagem, uma menina de 17 anos e sem qualquer instrução sobre a vida está em estado de total cegueira passional, a reflexão escrita sobre o uso desse sintagma é uma possibilidade importante do trabalho com a língua que fuja da metalinguagem. A vulnerabilidade social de uma menina negra e pobre constituem fatores sociais materializados no texto que podem culminar com propostas de análise, tanto do fator social, quanto do fator gramatical, dado interesse dos estudantes na militância dessas causas. O uso de temáticas para produção de texto, o elencamento de exemplos comparativos para a leitura desses sintagmas, a explicação da pertinência dos recursos de coesão à luz da produção literária do autor, constituem algumas das possibilidades de exercícios que contemplam tanto a gramática quanto a literatura numa metodologia interdisciplinar.

Por outro lado, tendo em vista as etapas do enredo de Clara dos Anjos, ainda que sem uma educação sexual e real noção de classe, a personagem esboça alguns “lampejos” dessa consciência. Dada a importância da materialidade gramatical, justifica-se a temática central do romance, que se propõe a problematizar o relacionamento entre pessoas a partir do componente racial. No fragmento em seguida, o texto nos expõe a lucidez de Marramaque, o grande conhecedor dos reais motivos para aproximação de Cassi e dos usos narrativos presentes no excerto escolhido.

Fragmento 3:

— Pois, então, você, compadre, quer meter semelhante pústula dentro de sua casa? Você não sabe quem é este Cassi? Se o pai não quer saber dele, é porque boa coisa ele não é. Ele não só desonra a família dos outros, como envergonha a própria. As irmãs, que são moças distintas, já podiam estar bem casadas; mas ninguém quer ser cunhado de Cassi. Ele se diz sempre correspondido, que se quer casar, etc., para dar o bote. Quando fica satisfeito, escorrega pelas malhas da justiça e da polícia, e ri-se das pobrezinhas que atirou à desgraça. Você não vê que, se ele se quisesse casar, não escolheria Clara, uma mulatinha pobre, filha de um simples carteiro? Sou teu amigo, Joaquim... (BARRETO, 2003, p. 115).

Aqui, nesse exemplo, a visão de Marramaque que contrasta com a de Clara, por sua falta de noção de raça e de classe, reflete uma maior maturidade social; tanto ele quanto a personagem Margarida possuem uma visão do papel do negro na nossa pirâmide social, reflexo do racismo estrutural. O fato de o padrinho tentar alertar o pai de Clara como *semelhante pústula* possui força referencial/semântica nessa constatação: um indivíduo jamais deveria ser considerado em seu caráter por sua cor, tendo em vista o lugar social do próprio autor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lima Barreto constrói um enredo simples: dois jovens namorados que têm incompatibilidades e desejos desconexos em relação ao entendimento da relação amorosa. Entretanto, o contexto marginal da trama torna a leitura do racismo à brasileira algo a ser analisado no contraponto dos usos linguísticos que dão clareza ao grande tema do romance: a marginalização do corpo negro e suas consequências para a mulher mãe solteira.

O enfoque social desse romance tem, portanto, total diagnóstico da nossa sociedade, que tem no racismo estrutural uma faceta muito perversa. O uso do corpo negro feminino com objeto de fetiche e exploração sexual é, desde o pós-abolição, retratado pela Literatura de Lima Barreto nesse romance, cuja história reflete a disparidade quanto às possibilidades de uma negra suburbana na efervescência do crescimento dos bairros inaugurados pela linha férrea, como retratado em *Clara dos Anjos*.

A clareza dos papéis do negro/da negra na sociedade ocorre apenas quando a personagem se dá conta do seu precário *status* social, e do grande erro que fora não acreditar no seu padrinho Marramaque ou em dona Margarida. O romance se propõe a

configurar o tipo de sociedade em que se encontra a mulher negra, que pressupõe o fato de se ter ciência da sua real condição étnica/de classe como elemento basilar na defesa contra predadores sexuais como Cassi Jones. A partir da percepção da personagem de que a sua situação, tanto quanto às condições de gênero, quanto às de raça e às de classe constam no texto por meio de mecanismos linguísticos, como o dos sintagmas nominais aqui elencados. Terminei este artigo afirmando que um estudo de caráter interdisciplinar e que perfaça cadeias de sentido intencionais é uma proposta para as aulas de língua e literatura. Sem ambicionar outro desejo, que não seja o de contribuir com a prática docente que possuo, procurei dar uma mostragem das possibilidades de leitura/fomentação de reflexões possíveis para o texto literário, como materialidade de propósitos e intencionalidades materializadas na superfície textual.

REFERÊNCIAS

- BAKTHIN, Mikhail Mikhailovitch. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARRETO, Lima. *Clara dos Anjos*. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- BRAZ, Júlio Emílio. Pretinha, eu. **São Paulo: Scipione**, 1997.
- EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: MOREIRA, Nadilza Martins de Barros; SCHNEIDER, Liane. *Mulheres no mundo: etnia, marginalidade e diáspora*. João Pessoa: Ideia, 2005. p. 201-212.
- FREIRE, Paulo. Educação “bancária” e educação libertadora. In: PATTO, N. H. S. (Org.). *Introdução à psicologia escolar*. 3 ed. rev. atual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p. 61-78.
- GERALDI, João Wanderley et. al. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. Editora Record, 2006.
- GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2022.
- JESUS, Maria Carolina de. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. 10 ed. São Paulo: Ática, 2014.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez Editora, 1989.
- NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2016.
- RIBEIRO, Djamilá. *Pequeno manual antirracista*. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SALABERG, Jhonny. *Buraquinhos, ou O vento é inimigo do picumã*. Cobogó Editora, Rio de Janeiro, 2018.
- SOUZA, Jessé. *A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato*. Lisboa: Leya, 2017.

O RECONHECIMENTO DA IMPORTÂNCIA DO LUGAR DE FALA POR ALUNOS DE PEDAGOGIA NA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Data de aceite: 01/12/2023

Jacqueline de Faria Barros

Pós-Doutora em Estudos de Linguagem (Educação e Filosofia) pelo Programa de Pós-graduação em Letras/ UFF e em Diversidade e Inclusão pelo Programa de Pós-graduação do CMPDI/ UFF. Doutora em Literatura Comparada e Mestre em Literaturas Portuguesa e Africanas pela Universidade Federal Fluminense. Neuropsicopedagoga, membro do Grupo de Pesquisa em Diversidade e Inclusão da UFF e Psicanalista pelo SEPAI. Membro da equipe CECULT/ SSPET (FME) e Professora de Apoio Especializado da Fundação Municipal de Educação de Niterói

Este capítulo foi publicado no livro “História do Brasil: uma compreensão antropológica, social, filosófica e política. 2021.”

RESUMO: A proposta é fruto de uma experiência empírica em turmas de Pedagogia, em unidade privada da periferia do Rio de Janeiro. Sob a perspectiva do “lugar de fala”, esta análise aborda o aprendizado construído no instante em que se dá a ministração do conteúdo

“História da Educação no Brasil”. O enfoque da proposição parte da premissa do “instante já” clariceano. (Água Viva, 1973) cujos afetos, memórias e escutas se perfazem como sensibilidades forjadas para gerarem ressignificações e produzirem reminiscências, a despeito da cor da pele ou da classe social. Pretende-se, assim, observar a formação da consciência identitária - por alteridade - e de que forma a recepção deste reconhecimento do “lugar”, pode contribuir para a ressignificação de uma didática futura, nas pedagogas em formação quando no exercício do magistério, ou na maturação de crianças e adolescentes (à partir do contexto de desigualdade e de precarização do ensino público que, frequentemente, os afastam da consciência de si mesmos). Sob o viés negro de um povo mestiço - mesmo diante da imposição midiática de uma cultura predominantemente branca, imposta não somente por entranhas culturais familiares, mas por uma sustentação estrutural coletiva encarnada por uma nação historicamente preta que se deseja branca – se observará a importância do conhecimento das origens como forças ancestrais, formadoras da identidade e do “lugar de fala” do povo brasileiro.

O REGISTRO DA EXPERIÊNCIA

Quando um novo ano se inicia para um docente, há, sempre, muitas expectativas sobre o tempo que virá e os alunos que chegarão e, em 2020, a despeito da Pandemia do Covid-19, não foi diferente. Um novo ano, para um educador-jequitibá, ou seja, para um educador caracterizado conforme as formas descritas por Rubem Alves em Conversas para quem gosta de ensinar - “como as velhas árvores (...) possuem um nome, uma “história” a ser contada. Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada aluno é uma “entidade” (...) portadora de um nome, uma identidade” -, traz consigo alunos e professores com tristezas e esperanças, para descobertas de outras leituras de olhares e de outros medos. Cada homem e cada mulher são textos! Textos lidos e relidos em palavras, expressões e situações no momento presentificado pelo exato instante em que se dá o acontecimento do evento: a aula. A aula é um evento cujo enredo se desenrola em um ou dois tempos de 50 minutos, mas que deve ecoar para a fora do “lugar de fala” da ação, deve ecoar do íntimo dos interlocutores para a vida. Sendo eco, o evento-aula que se traduzirá em experiência, será uma narrativa contada, tal como as histórias em torno da fogueira contadas por feiticeiras, bruxos, pajés e sacerdotes dispostos a compartilharem de si e de suas subjetividades e memórias, com o outro - para mediar e organizar a subjetividade alheia, a partir da linguagem, sem heroísmos, sem superpoderes, mas de um lugar de humildade por saberem-se incapazes e inadequados, humanos imperfeitos e finitos, desejosos de oferecerem uma paisagem, ainda que breve, do que a vida os ensinou ou as ensinou. Assim, o evento-aula, ecoado nas gentes (e que há muito já não conta com a presença de um “sábio”), renova as narrativas que forjam a humanidade, desde sempre, e se constroem junto com as histórias encontradas todas por aí, fora das aulas, mas dentro das escutas intermediadas por uma dialética quando todos, que estão no processo, são “aprendentes”, conforme compreensão freiriana. O registro deste “instante-já” bem-sucedido ao redor da fogueira virtual do computador, traduz um encontro pela palavra, feito por brasileiras mestiças em busca da transformação do status quo a partir de uma consciência renovada. Este é o “instante-já” do “lugar de fala”, tempo de entender questões profundas da existência humana e seus contextos pessoais brasileiros, em meio aos descompassos de uma pós-modernidade relativizada, neoliberal e onde a necropolítica impera, vivendo o caos urbano da violência dos discursos polarizados que teimam em ansiar a morte de quem está do lado “oposto” exilando, na verdade, a todos, porque ao formarem guetos, partem as possibilidade de ressignificação da sociedade como um todo, quando partem o social. Ademais, instantes como o sinalizado, de aprendizagem, também, podem ser construídos de questionamentos que ficam no ar por ocasião de uma fala mais dura, mais alegre, mais densa ou mais triste. Ao observar-se, no relato exposto, a vivência deste instante como um destes impressionantes segundos de descoberta daquele silêncio, quando alguém diz “Ouviu? Aqui passou um anjo”, não por força de quem

ministrou a aula, mas pela própria potência da ministração em conjunto com as forças somadas daqueles e daquelas que ali se encontravam dispostos ao momento significativo, entende-se que nem todos o perceberão! É fato. Mas os que o presentificaram, pelas vias da comunicação, jamais o esquecerão. A experiência registrada apresenta o encontro entre: alunas da periferia de São Gonçalo, mulheres mestiças, pretas e brancas, mães, em sua maioria, trabalhadoras formais ou informais, presentes em ambiente remoto através de plataforma virtual e a professora que media as aulas da História da Educação no Brasil, educadora, mulher, mestiça de pele branca, nascida no Brasil, filha de pais mestiços de pele branca, neta de mestiços cujas descendências contam com as presenças destacadas do negro e do português, com partes indígenas e com a influência de poucos imigrantes, tais como alemães e italianos. Esta proposta apresenta um caminho percorrido com turma de Pedagogia e aborda, pela perspectiva do “lugar de fala”, na captura do “instante-já” do evento-aula, a aprendizagem dialética construída da ministração do conteúdo.

O “INSTANTE JÁ” DA EXPERIÊNCIA COMO UM “LUGAR DE FALA”

O “instante-já” clariceano, como ideário da proposta deste encontro, sinaliza aos leitores sobre um tempo que não volta mais como tempo, mas que pode permanecer como aprendizado (ideia, arte, símbolo ou outro). A expressão empregada pela escritora de Água Viva é emblemática, pois caracteriza a própria condução da sua escritura em fruição e sem ordenações sistematizadas, o que ela caracterizará, ainda, como o *it da coisa* em si, o significado concreto do resultado deste tempo-instante que se esvai, mas que permanece na concretude do sujeito em seu processo de constituição subjetiva, ao longo da existência. Em sentido análogo, a prerrogativa clariceana do “instante- já” é o momento do acontecimento que se dá a partir de um silêncio ouvido e percebido pelo receptor, como Tu-interpretante, conforme a concepção teórica de Charaudeau que explica a ação dos sujeitos, no processo enunciativo, como “seres de palavra” e “seres empíricos”; os sujeitos da ação que organizam o mundo da realidade traduzindo-o em linguagem. Assim, tem-se um EU comunicante e um Tu interpretante que (será o leitor ou o ouvinte real) poderá ou não compreender o enunciado feito. Na nossa bem-sucedida comunicação entre alunas e professora, seres humanos “iguais e diferentes” (na verdade, uma comunicação entre educadores de ontem e de hoje), este enunciado insurge-se do “instante-já” de uma conexão potente estabelecida pela linguagem, intermediada pelo código linguístico, repleto de comparações, metáforas, antíteses, pressupostos e subentendidos – pelo canal aula que pode oferecer caminho empático ou caminho de rejeição – cuja linguagem, que visa à comunicação, é estabelecida por uma necessária correlação entre o tema, os contextos vividos pelos interlocutores, seus repertórios socioculturais e suas estruturas familiares para a compreensão imponderável da História, em registro, apresentada naquele “instante-já”.

Mas o instante-já é um pirilampo que acende e apaga, acende e apaga (...) Neste instante já estou envolvida por um vagueante desejo difuso de maravilhamento e milhares de reflexos do sol na água que corre da bica na relva de um jardim todo maduro de perfumes, jardim e sombras que invento já e agora e que são o meio concreto de falar neste meu instante de vida. Meu estado é o de jardim com água correndo. Descrevendo-o tento misturar palavras para que o tempo se faça. O que te digo deve ser lido rapidamente como quando se olha (...) Sim, esta é a vida vista pela vida (LISPECTOR, 1994, p. 21).

A autora, Clarice, ao desenhar essa imagem do imediato da experimentação da palavra com esse outro, apresenta ao leitor uma alteridade subvertida frente a alteridade que o mundo contemporâneo vem defendendo, pois ao mesmo tempo que a narradora-onisciente considera a si mesma como uma individualidade, reconhecendo a sua própria subjetividade e diferença, também, considera a individuação, por questão de alteridade, que é o outro. Sua fala só é fala, portanto, por ocasião deste outro existir, por ocasião dialética e social que este outro representa e traz no seu olhar ocupando um espaço no mundo, por direito. Conquanto a assente sociedade capitalista, devastada pelo impulso egoístico e narcísico do sistema - este impulso altera a condição dos sujeitos de seres autônomos a seres subjugados e controlados pelos media por manipulações de dados e de sonhos – não favorece a um equilíbrio ou a uma lucidez para o entendimento sobre a revelação de suas próprias origens.

A HISTÓRIA, A LINGUAGEM E O PROCESSO DIALÉTICO

Para o homem ou para a mulher mestiços de pele branca, por exemplo, saberem-se partes integrantes de uma sociedade preta, não lhes trará lucro, ao contrário disso, em uma sociedade preta, mas que insiste no ideário branco, onde pretos defendem lugar de pretos e brancos defendem lugar de brancos (ainda que mestiços), ser consciente do “lugar de fala” como mestiço, não se dá de modo recorrente e, quando se dá, a despeito do local de moradia e da classe social, há sempre senões relativos a cor da pele, ao desconhecimento das origens, ao senso comum, ou seja, oferece medo e rejeição, pois não há espaço para bom senso e razão em uma comunidade polarizada, além disso, é sempre preciso ser “aceito” pelas comunidades. Deste ponto, ao não ter esse acesso, por espelho, ao conhecimento indizível sobre si, não há qualquer possibilidade de encontro com a diversidade. Do reconhecimento de si, ou da percepção equilibrada de si mesmo, por bom senso, pode-se chegar à consciência da existência do outro e, necessariamente, à consciência do seu pertencimento ao grupo. Caso contrário, este processo não se realizará. Neste instante de descoberta, dado no momento de evocação do enunciado histórico no evento-aula, os olhos veem tanto a tragédia recusada do passado (que promove pontos identitários) quanto a alegria do encontro com seus antepassados, desvelados ou renascidos das tumbas da memória de um passado que, ao ser desvelado,

altera a autoestima de quem vê e a recepção do olhar do outro. O contexto de periferia torna-se pequeno para o exercício do Tu interpretante, pois este trata-se de um exercício inegociável. O Eu enuncia o que só o Tu interpretante pode apreender por suas entranhas, por suas memórias e reminiscências. A este princípio, denominado “lugar de fala” - de si e do outro - prevalece a marca da alteridade que é prioritariamente coletiva, ou seja, considera a individuação, a delimitação relativa aos sujeitos diversos, mas a sobrepõe, por transcender a todas as fronteiras ou aos referenciais microcósmicos de comunidades identitárias construídos de círculos imediatos a fim de assumir uma posição coletiva por ser social e da ordem do social, ordem da qual se originou, como única, por suas estruturas ancestrais. Como se ver e se reconhecer em plenitude, por uma História fraturada sob uma cultura branca que mesmo sendo preta firma-se em uma estranha ideologia diferente de tudo o que a fundou? O “lugar de fala”, do Brasil, não é o “lugar de fala” de outra nação. O Brasil tem suas particularidades, especificidades e influências. Em muito, o brasileiro mimetiza o norte-americano, fato absolutamente equivocado quando há a compreensão das culturas, dos costumes e das demais singularidades que traduzem esses povos, pela História. Após o exercício perceptível dos fatos históricos originários, realizados por experimentação linguística (possível somente pelo ente humano e para o ente humano não por convicção, mas por condição), não há mais qualquer possibilidade de retorno ao estado inconsciente anterior. Constatar pelo registro histórico, por exemplo, que o Brasil nunca foi branco, porque não existem brancos em um Brasil preto (com exceção dos imigrantes e seus descendentes), descortina uma verdade incômoda, velada historicamente pelas estruturas elitizadas colonizadoras para fins de manutenção do poder e de uma geração de lucros através da estratificação de classes. Manter a visão da favela distante da rua, da pele preta mais escura como a “mais preta” e da “mais clara” como “morena” (considerada pelo senso comum como “branca”), faz com que se fortaleçam os laços das segregações. A segregação traça caminhos separatistas que desprezam as unificações das alteridades ressaltando compromisso com o radicalismo. O reconhecimento da negritude brasileira deve ser um reconhecimento identitário realizado por aqueles que trazem na pele o racismo sofrido, por décadas, e, ainda, por homens e mulheres mestiços de pele branca. Este processo de reconstrução identitária de nação, a partir da desconstrução do discurso de um Brasil branco para o ensino de um Brasil preto - realizado a partir da mudança de paradigmas sociais tendo, na Educação, seu esteio e, o outro, como espelho e registro histórico – será possível reparar as injustiças e os desmandos sofridos pelos antepassados. O Brasil é preto, por isso todos devem agir como pretos, por uma sociedade transformada pela desconstrução. Na era da pós-verdade, mediada pela mutante e opressora mídia virtual, onde singularidades são traduzidas por certezas radicais, impossível mensurar tal propósito enunciativo sobre a História. Os discursos radicais ou os textos dos extremos defendidos e presentes na contemporaneidade não mais reivindicam causas coletivas, mas anulam as escolhas conscientes reduzindo o ser humano e a sua potência em ser,

por causas exclusivas, promovendo os guetos, as falsas “liberdades” ou as supostas “vontades” próprias de múltiplas minorias vorazes (que se distinguem umas das outras de culturas para cultura, de contextos para contexto, de rupturas para ruptura, de sutilezas, sexos, cores e opções, absolutamente distintas, para solidões e vazios, intransponíveis) apresentando o desamparo social no qual o ser humano se encontra, sem um “lugar de fala” legitimado, de fato, pois em um luta individualista o outro não existe. Sendo assim, não há a presença da ética, valor festejado por filósofos há tempos como um marcador social. Ao reencontrar-se com a sua ancestralidade por meio do outro (e este outro pode ser, a saber, o autor, Saviani, pode ser o próprio registro da História, pode ser a professora ou o próprio aluno), há o reencontro com a mãe, ou seja, a volta ao ventre terra, ao ventre nação, ao ventre dor, ao ventre outro e ao ventre da palavra original, renascendo para as reminiscências do discurso do outro, para as narrativas, os mitos que constituem os povos, para os textos que situam o ser humano em um outro lugar, neste outro “lugar de fala” que cada um deve ocupar, na História, não por uma individualidade, somente, mas por ser parte de um coletivo, de uma alteridade.

OS CONTEXTOS DOS TEXTOS SÃO DIALÓGICOS

Ao se realizar a abordagem dos capítulos iniciais do livro História das Ideias Pedagógicas no Brasil, do autor Demerval Saviani, pode-se observar, pelas origens da formação do povo brasileiro e pela perspectiva da evolução histórica educacional, o despertar para uma necessária consciência identitária das futuras educadoras sobre o “lugar de fala” do povo brasileiro. Saviani levanta pontos de encontro decisivos relacionados à forma de recepção deste reconhecimento do “lugar”, a partir do contexto de desigualdade social e de precarização do ensino público, pontos significativos para o lugar onde o Brasil se encontra, hoje. Ao explicar sobre a etimologia da palavra colonização, por exemplo, afirma: “manifesta-se aqui o significado de educação, (...) como um processo por meio do qual a humanidade elabora a si mesma em todos os seus mais variados aspectos” (SAVIANI, p.27, 2011), completando, logo em seguida, “Ora, no caso da educação instaurada no âmbito do processo de colonização, trata-se, evidentemente, de aculturação (...)” (SAVIANI, p.27, 2011). Djamilia Ribeiro em O que é o lugar de fala aborda o tema “lugar de fala” a partir da premissa de que é necessário que mulheres pretas tenham posicionamentos claros sobre serem partes de uma realidade cujo processo de construção se deu sob bases distintas a fim de que as pautas relativas às questões do feminino não se tornem banais e “uniformes”. Para tanto, Djamilia solicita das mulheres brancas discurso semelhante, ou seja, estas precisam se colocar como privilegiadas neste processo para que suas reivindicações não se caracterizem como discursos excludentes, mas tragam mais do que uma representatividade, tragam, para além do lugar experienciado e vivido, as marcas de uma reflexão mais ampla, sem restrições, que de fato atinjam as estruturas de poder.

Na contramão da questão supracitada, afirma o controverso antropólogo, Antonio Risério, em *Sobre o relativismo pós-moderno e a fantasia fascista da esquerda identitária* (2019) “que a ideia corresponderia à ânsia de calar a diferença numa lógica perversa e paradoxal de “inclusividade excludente”. Ideia veiculada pela perspectiva de determinados grupos considerados representativos de minorias que se colocam no lugar dos algozes. Quando “o dominado” passa a ser “o dominador”, conforme Paulo Freire enfatiza em *Pedagogia do Oprimido* traduzido por M.Gadotti assim: “a liderança revolucionária não pode usar os mesmos métodos e procedimentos antidialógicos de que se servem os opressores para oprimir”(GADOTTI, p.30). O autor ainda destaca que “Essa libertação não é, porém, uma luta individual. (...) Ela é coletiva, social e política: ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão (...) (GADOTTI, p.28, 1988), pois “O diálogo é, portanto, uma exigência existencial que possibilita a comunicação e permite ultrapassar o imediatamente vivido”(GADOTTI, p.29). A experiência dialógica e dialética retratada traz o caráter do “lugar de fala” como o inverso da exclusão; deseja ampliar as fronteiras que costumam separar os seres humanos e congregar estes, costurando detalhes ricos, diferenças belas, exatamente para não “exercer controle ditatorial sobre postura (...) dos outros, a fim de impedir que estes questionem dogmas de determinado grupo que se considera portador da verdade e do destino histórico da coletividade”(RISÉRIO, 2019).

OPRIMIDO OU OPRESSOR, CONCLUINDO

Entendendo o “lugar de fala” a partir da sociologia que vislumbra o oprimido e o opressor como fenômenos em polos condicionais, necessário é que se desmistifique as entranhas destes lugares polarizados ao se exercitar o afrouxamento do cerco histórico “mal dito”, para expor uma verdade há muito esquecida, inclusive para fortalecer os laços das polarizações como veículos potenciais negativos de modo a fragilizar ainda mais as comunidades retirando destas toda a possibilidade de empoderamento e união. O Brasil, antes colônia, como casa dividida, mantêm-se neste lugar, como um território de ninguém, sem reconhecer-se como povo, como História, como nação, submisso, pois em um Brasil mestiço, todos somos pretos, então, porque professores doutores continuam ministrando suas aulas como se não o fossem ou como se não soubessem sobre este “lugar de fala” do Brasil? Torna-se frustrante não ver na fala de docentes comprometidos com a educação ou nas escutas das futuras educadoras ou futuros educadores que trabalharão especialmente com crianças, a ciência a respeito de quem são a partir de suas origens. Como ministrarão História do Brasil no século XXI? Do mesmo modo como vem ministrando sobre o tema desde sempre? Não seria esta a razão do brasileiro permanecer neste lugar racista e preconceituoso? Todo homem e toda a mulher tem o direito de se reconhecerem a partir de um lugar. De onde eu vim? Onde nasci? Quem são meus pais, meus avós? Por que lutas suas subjetividades foram constituídas? Por quais critérios e sob quais bases foram forjadas

as suas memórias ancestrais, suas reminiscências, religiosidade, culturas e narrativas? Quando da ministração da disciplina História da Educação, realiza-se percurso histórico, contextualizado e amparado por pensadores relevantes a fim de que se compreendam as estruturas basilares da pedagogia brasileira, não somente quando da chegada dos portugueses ou dos primeiros jesuítas na terra recém descoberta, mas desde muito antes disso, quando, neste território, índios, índias, meninos, meninas, velhos e velhas, já habitavam a terra sob uma pedagogia informal, oral, pré-histórica, repleta de culto, rito, costumes, práticas e mitos riquíssimos, ou seja, uma educação vivíssima e atuante que de modo algum pode ser desprezada. Ademais, durante todo o trajeto do estudo mediado em História da Educação, somos convidados a pensar sobre os brancos portugueses que para cá vieram como residentes (que foram poucos) e, posteriormente, sobre os africanos que desembarcaram dos navios negreiros (em maior número). A partir destes estudos, há esclarecimentos de verdades das quais o brasileiro não pode fugir. A constatação destas evidências como verdades, são postas no “instante-já” do momento do evento-aula, aula que é resistência ao status quo vigente, não somente ao status que se autodetermina por uma mídia corrupta e que se deixa conduzir por uma liderança neoliberal, mas, ainda, pelo status daqueles que insistem nas segregações e nos extermínios.

REFERÊNCIAS

1. BUZZI, Arcângelo R. Filosofia para principiantes. Petrópolis: Ed. Vozes, 1993.
2. GADOTTI, Moacir. Pensamento Pedagógico Brasileiro. 2ª edição. São Paulo: Editora Ática, 1988.
3. HILL COLLINS, P. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do 10 pensamento feminista negro. Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016 LISPECTOR, Clarice. Água Viva. 13ª edição. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.
4. RIBEIRO, Djamila. O que é lugar de fala? Belo Horizonte: Letramento, 2017 (in Coleção Feminismos Plurais)
5. RISÉRIO, Antonio. Sobre o Relativismo pós-moderno e a fantasia fascista da esquerda identitária. 1ª edição. Rio de Janeiro: Topbooks, 2019.
6. SAVIANI, Demerval. História das ideias Pedagógicas no Brasil. 3ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
7. http://www.letras.ufmg.br/victorhugo/anais_main/machado_02.htm 1

PROMOVENDO O LETRAMENTO RACIAL NO ENSINO DE QUÍMICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: A OMISSÃO DE CONTRIBUIÇÕES HISTÓRICAS E OPORTUNIDADES

Data de aceite: 01/12/2023

Suellem Barbosa Cordeiro

Hilma Ribeiro

Hilton Meliande

INTRODUÇÃO

O ensino de Química na educação básica desempenha um papel crucial na formação dos alunos, pois auxilia na interpretação de fenômenos e características através da relação com o mundo microscópico. No entanto, para promoção de um acesso igualitário do conhecimento, é preciso, antes de tudo, evitar a perpetuação de comportamentos que levam, por exemplo, a desigualdade racial que está infiltrada nos sistemas educacionais, distanciando cada vez mais, os estudantes de um ensino de qualidade, numa disciplina, que já é marcada pelo estigma da linguagem codificada e cheia de simbologia, gerado pela memorização em um ensino tradicional desempenhado há anos.

Esta desigualdade racial persistente nos sistemas educacionais é uma questão que não pode ser ignorada no currículo de Química do ensino médio, pois vai além de perpetuar a falta de representação de grupos étnico-raciais diversos, comprometendo o empoderamento por meio da educação, onde o estudante que não se reconhece e acredita que aquela realidade não é a dele e nem para ele, induzindo o erro nas interpretações científico-sociais.

É imperativo que a educação não apenas ensine Química, mas também reconheça o papel da ciência na construção da sociedade e da cultura, em sua totalidade e de forma indissociável. Atuando na superação das barreiras que impedem o pleno desenvolvimento de todos os alunos.

Neste contexto, onde há a necessidade premente de promover o letramento racial, o presente artigo trata as interações entre o ensino de Química e as questões raciais, destacando algumas das omissões das contribuições históricas

advindas de cientistas negros/as nos currículos escolares. Além disso, examinará algumas possibilidades de práticas pedagógicas para abordagem do letramento racial, de modo abrangente e intencional.

Portanto, será feita uma discussão sobre como o ensino de Química pode ser aprimorado para incluir, de direito, as contribuições históricas de cientistas negros/as, bem como fomentar um diálogo aberto sobre questões raciais na sala de aula. Ao fazê-lo, aplica-se a Lei 10.639/03 (promulgada a partir da luta do movimento negro, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino) buscando proporcionar uma educação que seja verdadeiramente inclusiva, capaz de capacitar os alunos a compreenderem a interseção entre ciência, cultura e questões sociais (BASÍLIO & FRANÇA, 2020).

OMISSÃO DAS CONTRIBUIÇÕES HISTÓRICAS DE CIENTISTAS NEGROS/AS

Na prática, para a implementação desta lei, faz-se necessário melhor organizar o currículo escolar, tendo em vista a negligência das contribuições significativas de cientistas negros/as, no ensino de Química. Assim, é de suma importância articular esta temática, reinterpretar a história e mostrar uma ciência não branca e eurocêntrica. Por estes motivos, serão reportados aqui, alguns exemplos de omissão e impacto socioeducacionais dos trabalhos de químicos/as.

I. Percy Lavon Julian:

Muitos currículos ignoram a contribuição de Percy Julian, Imagem 1, um químico negro que fez avanços significativos na síntese de medicamentos, incluindo a produção em larga escala de cortisona e progesterona.

Nasceu em Montgomery, Alabama e era o mais velho de seis filhos. Sua mãe professora e seu pai, funcionário dos correios. Na faculdade, Percy frequentou a *DePauw University*. A faculdade tinha vagas limitadas para afro-americanos e Julian morava em um dormitório independente fora do campus devido às leis de segregação racial.

Mais tarde, desenvolveu fármacos a partir de substâncias contidas em plantas, por exemplo no feijão-de-Calabar, extraiu a fisiostigmina, representada na imagem 2, utilizada no tratamento para o glaucoma, uma das principais causas de cegueira entre os idosos.

Seu trabalho serviu como base para desenvolvimentos que vão desde injeções de hidrocortisona para tratar artrite até retardantes de fogo usados em porta-aviões na Segunda Guerra Mundial. A omissão de suas realizações nega aos estudantes a oportunidade de aprender sobre um cientista notável e suas contribuições para a medicina, com o estudo de moléculas.



Imagem 1: O Químico Percy L. Julian.

Fonte: <https://www3.unicentro.br/petfisica/2021/05/07/percy-lavon-julian-1899-1975/>

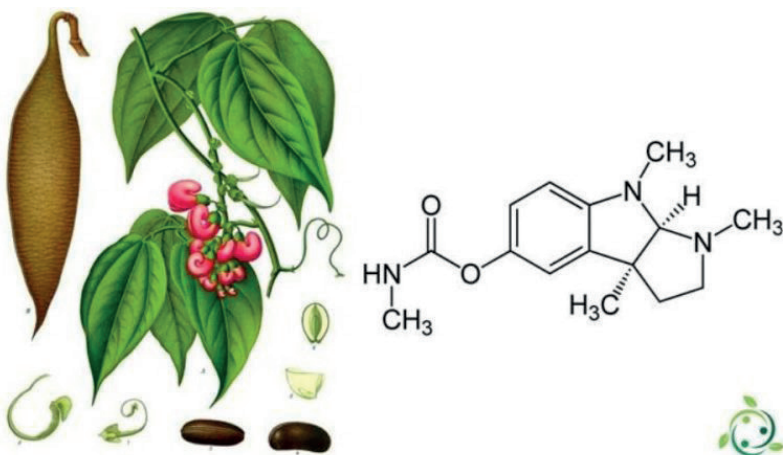


Imagem 2: Fisiostigmina.

Fonte: <https://antropocene.it/en/2023/02/10/physostigmine/>

II. George Carver:

George Washington Carver, imagem 3, é frequentemente associado à botânica, mas seu trabalho com culturas como o amendoim teve implicações químicas importantes, contribuindo para práticas agrícolas sustentáveis.

Ignorar essa dimensão de seu trabalho deixa de destacar a interdisciplinaridade da ciência e como contribuiu para a agricultura.

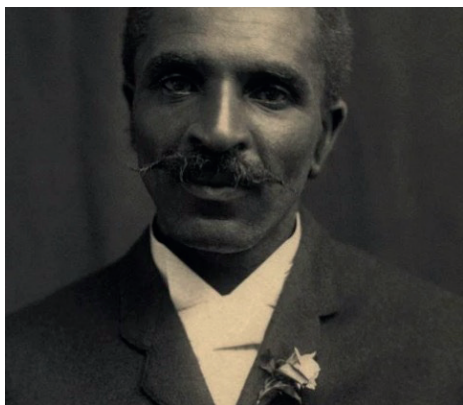


Imagem 3: O Químico George Washington Carver.

Fonte: <https://encurtador.com.br/gjNX6>

III. Marie Daly:

Marie Maynard Daly, imagem 4, a primeira mulher negra a obter um doutorado em Química nos EUA, fez pesquisas importantes sobre os efeitos do colesterol na mecânica do coração, os efeitos dos açúcares e outros nutrientes na saúde das artérias e o colapso do sistema circulatório como resultado da idade avançada ou da hipertensão.



Imagem 4: A Química Marie Maynard Daly.

Fonte: <https://encurtador.com.br/imEK6>

Além de sua pesquisa, Daly se empenhou em desenvolver programas para aumentar a matrícula de estudantes de minorias nas faculdades de medicina e em programas de pós-graduação em ciências, criando um fundo de bolsas de estudo para estudantes afro-americanos de ciências no Queens College.

Omitir sua história impede que os alunos vejam um modelo a seguir na ciência.

IV. Mae Jemison:

Mae Carol Jemison, imagem 5, é uma cientista e astronauta norte-americana que se tornou a primeira mulher negra a viajar para o espaço em 1992 a bordo do ônibus espacial Endeavour. Embora ela não seja brasileira, sua história ilustra um ponto importante sobre a omissão de cientistas negras notáveis em contextos educacionais mais amplos.



Imagem 5: A Química Mae Carol Jemison na NASA.

Fonte: <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2018/10/mae-jemison-conheca-primeira-astronauta-negra-ir-para-o-espaco.html>

Mae frequentemente é omitida ou pouco mencionada nos currículos de ciências em todo o mundo, incluindo no Brasil, quando se aborda a história da exploração espacial e dos astronautas notáveis. Sua realização histórica e suas contribuições como cientista e médica podem não ser devidamente destacadas em muitos materiais didáticos.

A omissão da história de Mae impede que os estudantes, especialmente as jovens negras, vejam um modelo a seguir na ciência e na exploração espacial. Ela quebrou barreiras significativas e demonstrou que pessoas de origens diversas podem alcançar

posições de destaque na ciência e na tecnologia. Destacar sua história de sucesso poderia inspirar mais estudantes a perseguirem carreiras em STEM (traduzido: Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática) e fortalecer a mensagem de diversidade e igualdade no ensino e na sociedade em geral.

V. Alice Ball:

No início do século XX, uma jovem química afro-americana, chamada Alice Augusta Ball, Imagem 6, desenvolveu o primeiro tratamento viável para Hanseníase (antiga Lepra) sintetizando com sucesso ésteres etílicos de extratos de óleo de semente da árvore chaulmoogra (usada há séculos na medicina chinesa e indiana). O óleo já era usado como remédio contra esta terrível doença, mas tinha reações adversas, porque o óleo era espesso e pouco solúvel em água, o que significava que as injeções eram dolorosas (causando bolhas e abscessos) e bastante ineficientes.



Imagem 6: A Química Alice Ball.

Fonte: <https://encurtador.com.br/dCQW5>

A descoberta de Ball foi converter os ingredientes ativos, ácidos carboxílicos de cadeia longa, em ésteres que poderiam ser injetados em pacientes com muito mais facilidade e eram absorvidos mais rapidamente na corrente sanguínea, resultando em taxas de sucesso terapêutico muito mais altas.

Para enfatizar ainda mais as contribuições científicas de Ball, pode-se A primeira afro-americana e a primeira mulher a se tornar instrutora de química no College of Hawaii (atual University of Hawaii);

A Hanseníase, na época, levou a uma grave crise de saúde pública. E os desafios no desenvolvimento de terapias para tratá-la talvez não fossem muito diferentes dos problemas atuais enfrentados com o COVID-19, em 2020.

Infelizmente, Ball morreu na tenra idade de 24 anos, não viu o impacto total de suas contribuições científicas e a sociedade também perdeu quaisquer avanços que teriam vindo de seu trabalho futuro. No entanto, além do legado químico e médico de Ball, uma maneira de sua história continuar impactante é simplesmente ser compartilhada amplamente.

Sua contribuição para a medicina é muitas vezes esquecida, privando os alunos de aprender sobre uma cientista que fez avanços na Química com grande impacto direto na saúde pública.

Esses exemplos destacam como a omissão de cientistas negros, especialmente as mulheres negras no ensino de Química podem perpetuar a falta de diversidade e o estereótipo de que a ciência é dominada por uma única perspectiva, quando na verdade é uma disciplina enriquecida pela diversidade de contribuições e experiências.

E ao destacar estas contribuições nas STEM, combate-se o apagamento de mulheres, a situação denominada efeito Matilda (PEREIRA & SANTANA, 2019), inspirando futuras gerações de cientistas de diversas origens étnicas ou gênero. Além disso, são novas chances e oportunidades de desenvolvimento da área, partindo de perspectivas outrora dificilmente consideradas.

OPORTUNIDADES PARA PROMOVER O LETRAMENTO RACIAL

Nas ciências naturais, Schucman (2012) explica o letramento racial como sendo processos em que sujeitos brancos/as passam a desconstruir o racismo em suas identidades, a partir da autopercepção enquanto sujeitos racializados. Isso impacta em sua consciência social e em ações que passa a exercer no cotidiano, por exemplo, orientadas ao combate ao racismo. Assim, esse diálogo sobre omissão de contribuições, deu início ao processo de ruptura de pressupostos equivocados acerca das relações humanas, no caso preconceitos e estereótipos. Isso permite que se pense novas possibilidades de gerar reflexão - novos lugares - e novos sentidos atribuídos à realidade.

A seguir, destacamos três tipos de ações que podem ser promissoras dentro dessa temática, para o ensino de Química:

- i. Diversificação do Currículo: Incluindo Cientistas Negros, Indígenas e Outras Minorias em Materiais Didáticos e Currículos.

A diversificação do currículo é um elemento fundamental na promoção do letramento racial no ensino de Química. Isso implica em incluir cientistas negros, indígenas e outros representantes de minorias étnicas em materiais didáticos e currículos, de modo a oferecer uma visão mais ampla e inclusiva da ciência.

Neste contexto, é evidente que a história de Alice Ball, mencionada anteriormente, é apenas um exemplo do vasto leque de cientistas notáveis cujas contribuições frequentemente são subestimadas. Além dela, a trajetória de Marie Maynard Daly é igualmente fascinante. Daly fez história ao se tornar a primeira mulher afro-americana a obter um doutorado em Química nos Estados Unidos, na Universidade de Columbia, em 1947. Sua pesquisa crítica sobre a relação entre colesterol e ataques cardíacos na década de 1950 continua relevante na sociedade atual.

A história de Daly poderia ser incorporada de maneira significativa no currículo de Química, com foco na Química das biomoléculas, abrangendo tópicos como esteroides. Além disso, o currículo poderia incluir o químico orgânico Percy Lavon Julian, cujas brilhantes contribuições abrangeram o controle da natalidade e tratamentos para artrite e glaucoma, deixando impactos duradouros na ciência.

Um currículo de Química que englobe histórias inspiradoras de cientistas como Alice Ball, Marie Maynard Daly, Percy Lavon Julian, George W. Carver, Mae Jemison e outros oferece uma narrativa poderosa. Isso não apenas cativa a atenção dos estudantes para a importância científica dos compostos discutidos, mas também desempenha um papel crucial na promoção da equidade na educação química, conforme destacou Collins (2021).

ii. Promovendo a Integração entre Ciência e Cultura: Explorando as Interconexões entre Ciência e Questões Raciais, Étnicas e Sociais.

Uma abordagem importante para a promoção do letramento racial no ensino de Química é a exploração das estreitas relações entre a ciência e as questões raciais, étnicas e sociais. Esta abordagem é vital para criar conscientização sobre como a ciência está intrinsecamente relacionada com a cultura e a história das comunidades afro-brasileiras e africanas.

Um exemplo notável disso foi apresentado por Silva e colaboradores (2017), que propuseram um planejamento e intervenção pedagógicas que incorpora a temática histórico-cultural africana e afro-brasileira no ensino de Química. Eles escolheram o dendê, uma palmeira com raízes africanas, como ponto de partida. Utilizando a experimentação, os autores promoveram a discussão de conceitos químicos, como ácidos graxos, lipídeos e tipos de misturas, tanto no nível do Ensino Médio como no Ensino Superior.

Essa abordagem se alinha com a lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas. De acordo com Silva e Ribeiro (2021), que investigaram as Relações Étnico-Raciais no Ensino de Química, é evidente que há uma escassez de trabalhos que efetivamente incorporam a lei 10.639/2003. Isso é frequentemente atribuído à falta de familiaridade dos pesquisadores em Química com essa temática. Portanto, destacar a importância de estabelecer conexões entre a cultura africana/afro-brasileira e a Química é fundamental para criar um ambiente de aprendizado inclusivo e consciente das implicações sociais da ciência.

- iii. Promovendo um Diálogo Aberto: Incentivando Discussões sobre Questões Raciais na Sala de Aula e Criando um Ambiente de Expressão Segura para os Alunos.

Um aspecto essencial para promover o letramento racial no ensino de Química é a promoção de um diálogo aberto sobre questões raciais. Isso envolve a criação de um espaço onde os alunos se sintam à vontade para expressar suas perspectivas e debater questões relacionadas à raça, cultura e ciência.

Para ilustrar essa abordagem, Silva e Junior (2018) realizaram uma análise centrada na música “Alma Não Tem Cor”. Eles destacaram o poder que as canções têm em estimular os alunos a refletirem sobre a vasta diversidade cultural entre brancos e negros na sociedade brasileira, explorando a relação entre a cor dos olhos, pelos e pele com a presença da melanina, a substância responsável pela pigmentação desses elementos. Além disso, eles demonstraram como conceitos orgânicos e bioquímicos sobre aminoácidos, proteínas, ácidos carboxílicos e outros, podem ser incorporados no ensino de Química, permitindo discussões diversas.

Essa abordagem não apenas enriquece a compreensão dos alunos sobre a ciência e a cultura, mas também cria um ambiente seguro e inclusivo em que questões raciais podem ser discutidas abertamente. A promoção de tais discussões não apenas fortalece o letramento racial, mas também contribui para uma educação mais abrangente e consciente das dimensões sociais da ciência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inegável que educadores desempenham um papel crucial na criação de ambientes de aprendizado que reconhecem e valorizam a diversidade étnico-racial. E, neste sentido, a representatividade e contribuições históricas de negros e minorias étnicas, precisam ser intencionalmente incorporadas nos currículos e materiais didáticos, bem como o fomento de diálogos abertos sobre questões raciais na sala de aula, para além de leis e regras. Se ciência não existe em um vácuo, então ela é parte intrínseca da sociedade e da cultura e, portanto, é imperativo que os alunos sejam capazes de relacionar esta ciência com as experiências das comunidades racialmente diversas ao seu redor.

O texto trata de um investimento no futuro de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde os estudantes, além de terem um estímulo para atuar no campo de ciências da natureza, como a Química, ao se verem representados, estarão mais bem preparados para serem cidadãos críticos e conscientes da interseção entre a ciência e a sociedade. Entendendo seu papel na moldagem de nossa realidade e que estão comprometidos em utilizar esse conhecimento para promover a justiça, a igualdade e a compreensão entre todos os membros de nossa sociedade diversificada. É, portanto, uma responsabilidade coletiva abraçar essa missão e garantir uma educação dentro da realidade das pessoas.

REFERÊNCIAS

BASÍLIO, T. A.; FRANÇA, M. G. O ENSINO DE QUÍMICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS. Kwanissa: *Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros*, [S. l.], v. 3, n. 6, 2020. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/15177>. Acesso em: 1 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 - estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, de 09/01/2003. Brasília, DF.

Collins, Sibrina N. “The importance of storytelling in chemical education.” *Nature Chemistry* 13.1 (2021): 1-2.

Mae Jemison: conheça a primeira astronauta negra a ir para o espaço. Fonte: <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2018/10/mae-jemison-conheca-primeira-astronauta-negra-ir-para-o-espaco.html>

MASSI, Luciana, et al. Propostas de Ensino de Química focadas nas Questões Étnico-Raciais: uma experiência na licenciatura e seus desdobramentos para o nível médio. *Química Nova na Escola*, 2020, 43.3.

Percy Julian: inventor revolucionário e neto de escravos. Fonte: <https://share.america.gov/pt-br/percy-julian-inventor-revolucionario-e-neto-de-escravos/>

PEREIRA, L. S; SANTANA, C. Q; BRANDÃO, L.F.S.P. O apagamento da contribuição feminina e negra na ciência: reflexões sobre a trajetória de Alice Ball. *Cadernos de Gênero e Tecnologia*, 2019, 12.40: 92-110.





SCHUCMAN, L. V. Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese de Doutorado (Programa de PósGraduação em Psicologia). São Paulo: USP – Universidade de São Paulo, 2012 (160 p.).

SILVA, E. M. S.; JUNIOR, W. E. F. Arte na Educação para as Relações Étnico-Raciais: Um Diálogo com o Ensino de Química. *Química Nova na Escola*, v. 40, n. 2, mai., 2018.

SILVA, Álef Vinicius de Jesus; RIBEIRO, Marcel Thiago Damasceno. Estado da Arte: Relações Étnico-Raciais e Ensino de Química na Revista QNESC. In: ANAIS PRINCIPAIS DO SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO (SEMIEDU), 29. , 2021, Cuiabá. *Anais [...]*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021 . p. 935-949. ISSN 2447-8776.

LETRAMENTO RACIAL NO CAP UERJ

VOLUME 1

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br



LETRAMENTO RACIAL NO CAP UERJ

VOLUME 1

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br