



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Educação

AIRTON PEREIRA JUNIOR

**As Representações Sociais das Religiões de Matriz Africana
presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos das Naves Mães
do Município de Campinas-SP**

CAMPINAS
2021

AIRTON PEREIRA JUNIOR

**As Representações Sociais das Religiões de Matriz Africana
presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos das Naves Mães
do Município de Campinas-SP**

*Dissertação de Mestrado apresentada à
Faculdade de Educação da
Universidade Estadual de Campinas,
como parte dos requisitos para
obtenção do título de Mestre em
Educação, na área de concentração
Educação.*

Orientadora: Prof^a Dra. Ângela Fátima Soligo

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO
FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELO
ALUNO AIRTON PEREIRA JUNIOR, E ORIENTADA
PELA PROF^a DRA. ÂNGELA FÁTIMA SOLIGO.

CAMPINAS
2021

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

P414r Pereira, Airton Junior, 1972
As representações sociais das religiões de matriz africana presentes nos projetos políticos pedagógicos das Naves Mães do Município de Campinas-SP / Airton Pereira Junior. – Campinas,SP: [s.n.], 2021.

Orientador: Ângela Fátima Soligo.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Religiões afro-brasileiras. 2. Racismo. 3. Educação. 4. Políticas públicas em educação. 5. Representações Sociais. I. Soligo, Ângela Fátima, 1956--. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: The social representations of the african matrix religions present in the pedagogical political projects of the Mother Ships of the Municipality of Campinas-SP

Palavras-chave em inglês:

African Matrix Religions

Racism

Social Representations

Public Educational Policies

Área de concentração: Educação

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora:

Ângela Fátima Soligo [Orientador]

Anselma Garcia de Sales

Caroline Felipe Jango da Silva

Data de defesa: 15-12-2021

Programa de Pós-Graduação: Educação

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: 0000-0003-0612-8366

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/5933486355264672>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Faculdade de Educação

**As Representações Sociais das Religiões de Matriz Africana
presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos das Naves Mães
do Município de Campinas-SP**

AIRTON PEREIRA JUNIOR

COMISSÃO JULGADORA:

Ângela Fátima Soligo
Anselma Garcia de Sales
Caroline Felipe Jango da Silva

A Ata da Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Ogum e Exú, que estiveram comigo durante todo este percurso;

Agradeço a esta família espiritual que sempre tomou conta de mim: Afoxé Ylê Ogun, Casa de Cultura Fazenda Roseira, Casa de Cultura Tainã, Terreiro da Vó Benedita e seu dirigente Pai Joãozinho, Terreiro da Mãe Cambinda e sua dirigente Mãe Alessandra e Terreiro Ilê Àse Omo Osè Ibá L'atan, do Pai Toninho de Óxum;

Agradeço à Mãe Corajacy, à Mãe Dango Hongolo e à Comendadora Ekedí Edna Lourenço, pela luta incansável contra o racismo religioso;

Agradeço ao grupo de Pesquisa DIS e a todos os seus membros que sempre foram grandes incentivadores;

Agradeço ao Coletivo Negro com Práticas Pedagógicas em Africanidades (CONEPPA), grupo de onde vieram as primeiras ideias para o mestrado;

Agradeço imensamente aos Conselheiros Tutelares que desde 2012 estão comigo, me ajudando e me apoiando nessa jornada dupla de conselheiro e pós graduando;

Agradeço a minha família carnal: minha mãe Zezé, meus irmãos Ricardinho e Salete, meu pai Airton e meus filhos, João Pedro, João Paulo e Arthur, meus grandes incentivadores;

Agradeço ao MNU-Campinas, à Nova Frente Negra Brasileira, e a todas as pessoas que estiveram próximas e ajudaram no processo

Agradeço à Profa. Dra. Carol Jango e à Profa. Dra. Anselma Sales, pelas leituras e sugestões que muito enriqueceram minha pesquisa.

O agradecimento especial é para minha orientadora Profa. Dra. Ângela Soligo, grande interlocutora e parceira, que muito contribuiu para meu aperfeiçoamento acadêmico e pessoal.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar as representações sociais das religiões de matriz africana presentes nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas de educação infantil, denominadas Naves Mães, do Município de Campinas/SP. Partindo de estudos anteriores, que já constataram a omissão das instituições educacionais em relação à Lei 10.639/03, omissão essa configurada como racismo institucional, este estudo se propôs a, inicialmente, abordar as diversas concepções de racismo para em seguida estabelecer a confluência entre racismo institucional e formulação de políticas públicas, sobretudo as quais o presente trabalho destacou, que são as relativas às políticas educacionais para correção e superação das distorções históricas oriundas do processo de escravização de negras e negros africanos e brasileiros, no âmbito da educação infantil de caráter público-privado. Desse modo, por meio da análise dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das Naves Mães do Município de Campinas, constatou-se a materialidade institucional do racismo religioso contra as religiões de matriz africana, expressa na distorção e apagamento das africanidades no discurso e nas das práticas pedagógicas propostas pelos referidos documentos, bem como na assunção acrítica dos padrões da branquitude como parâmetro da educação proposta nos PPPs.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas Educacionais; Racismo; Religiões de Matriz Africana; Representações Sociais

ABSTRACT

This work aimed to analyze the social representations of African-based religions present in the Political-Pedagogical Projects of early childhood education schools, called Naves Mães, in the city of Campinas/SP. Based on previous studies, which have already found the omission of educational institutions in relation to Law 10.639/03, an omission configured as institutional racism, this study proposed, initially, to address the various conceptions of racism to then establish the confluence between institutional racism and the formulation of public policies, above all which this paper highlighted, which are those related to educational policies to correct and overcome the historical distortions arising from the enslavement process of black African and Brazilian black women, in the context of early childhood education public-private. Thus, the present work also aimed to discuss, through the analysis of Political Pedagogical Projects (PPPs) of Naves Mães in the Municipality of Campinas, the institutional materiality of religious racism against African-based religions, expressed in the distortion and erasure of Africanities in the discourse and in the pedagogical practices proposed by these documents, as well as in the uncritical assumption of whiteness standards as a parameter of the education proposed in the PPPs.

KEYWORDS: Public Educational Policies; Racism; African Matrix Religions; Social Representations

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
Capítulo 1 – Concepções de preconceito, raça, racismo e discriminação	16
1.1 Racismo e História	19
1.2 Da elaboração simbólica à prática discriminatória: o racismo institucional...25	
1.3 Racismo estrutural e discriminação histórica.....	37
Capítulo 2 – Racismo à Brasileira	48
2.1 Racismo Científico e Democracia racial	49
2.2 Movimento Negro e Leis antirracistas	59
2.3 Racismo Religioso.....	75
2.4 A atuação das religiões de matriz africana no combate ao racismo	88
Capítulo 3 – Percurso Metodológico.....	103
3.1 – A Rede Municipal de Ensino de Campinas e as Naves Mães	105
3.2 – A Teoria das Representações Sociais.....	109
Capítulo 4 – Políticas Públicas Educacionais e Racismo	115
4.1 – Contextualização da implementação da 10.639/03 em Campinas-SP	116
4.2 – A aplicação permanente da Lei 10.639/03 na Rede Municipal de Campinas: INFORMAFRICATIVO e Literatura Negra Infantil	121
Capítulo 5 - O que nos revelam os PPPs das Naves-Mães.....	127
5.1 – Análise das Representações Sociais da Matriz Africana nos PPPs.....	128
5.2 – Considerações Gerais sobre os PPPs	149
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	154
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	157

INTRODUÇÃO

Dia 15 de abril de 2017, 09h30min da manhã de sábado, a Rua 13 de Maio, centro de Campinas-SP, está tomada por uma multidão vestida de branco, desde lá de cima onde se inicia a descida para a Festa da Lavagem da Escadaria da Catedral Metropolitana. Esse evento é resultante da iniciativa de duas Mães de Santo, Mãe Dangoromeia e Mãe Corajacy.

Já faz 3 anos que participo da festa, na qual costumo assumir a função de controlar a descida do cortejo, cujo percurso tem seu final na praça em frente à Catedral Metropolitana de Campinas, mesma praça onde anos antes Mãe Dangoromeia sofreu com o racismo religioso, levando-a a idealizar a Cerimônia de Lavagem da Escadaria.

Faltando 15 minutos para iniciarmos a descida, chega a notícia de que um grupo de pessoas de uma religião pentecostal/neopentecostal estava em uma praça ao lado do calçadão onde o cortejo iria passar. Surge a preocupação entre nós de que poderíamos sofrer algum tipo de ataque discriminatório desse grupo.

Passaram-se 15 minutos e o cortejo – composto por Mães e Pais de Santo, Filhos de Santos e simpatizantes das religiões de matriz africana – começa a descer o calçadão:

Os Umbandistas, mesmo não usando ojás e panos da costa, também carregam suas contas coloridas compondo o cortejo. São brancos, negros, mestiços, mas acima de tudo, são pessoas que carregam em cada passo da descida da Rua Treze de Maio a certeza de pertencerem ao berço dos povos e comunidades tradicionais de matriz africana. (MARTINS, 2016, p. 142)

Como eu coordenava a descida e estava na frente do cortejo, tinha uma visão privilegiada tanto do grupo que descia como também de todos que assistiam. Quando chegamos à praça, avistei o grupo de religiosos. Imediatamente eles começaram a pegar cartazes com os dizeres “Jesus é o único salvador!”, “Jesus, Deus dos Deuses”, “Venha até aqui e ganhe um abraço de Jesus” e, virados para a direção do cortejo, puseram-se a gritar repetidamente o nome de “Jesus”. Um ato extremamente reacionário e

discriminatório: estava ali acontecendo um protesto contra as religiões de matriz africana, parte importante e indissociável da cultura africana e afro-brasileira, em uma cidade cuja história é marcada pela crueldade do escravismo que aqui se praticava. Eu estava presenciando um ato de intolerância\discriminação religiosa, mais precisamente, um ato de racismo religioso.

Sabemos que intolerância\discriminação religiosa é crime. A Constituição Federal de 1988 define o Brasil como um país laico, assegurando também o livre exercício dos cultos religiosos e a proteção dos locais de celebração. Além disso, a Lei 7.716/89 considera crime a prática de discriminação religiosa, vale lembrar que quando se trata de religiões de matriz africana, o racismo está diretamente relacionado. Nas palavras de um aluno de religião de matriz africana, entrevistado por CAPUTO, 2012: “Acho que o preconceito com a religião é um preconceito contra os negros. As pessoas apontavam na rua e também na escola e diziam: Isso é coisa de negro!”.

Tal fato nos remete ao racismo contra o povo africano e afro-brasileiro, presente no Brasil desde a época em que pessoas negras foram sequestradas e trazidas para trabalhar como escravas e que se mantém ainda hoje na forma de um racismo estrutural cruel e opressor.

Voltando ao evento da Lavagem das Escadarias, chama atenção a presença de crianças e adolescentes entre aqueles que estavam protestando contra o cortejo. No semblante de alguns deles era possível perceber o desconhecimento do que eles próprios estavam fazendo. Em geral, a hegemonia das religiões de matriz judaico-cristã costuma demonizar as religiões de matriz africana por conta do transe espiritual, mas é possível que entre esses indivíduos não tenha havido qualquer explicação ou oportunidade de conhecer aquilo que, socialmente, foram levados a discriminar.

A partir desse ato de violência contra a matriz africana, torna-se possível imaginar como se realiza, na prática, o papel da educação/escola pública em tal temática, diante do fato de sabermos que essa instituição tem grande significado para formação de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

Trazendo minhas recordações, lembro-me de quando era estudante da pré-escola, no final da década de 70, em uma escola católica da cidade de Campinas, o Externato São João, onde consegui bolsa de estudos pelo fato de meu pai ser trabalhador da Junta Militar, os meninos da sala, todos brancos, não davam a mão para mim. Diziam que caso dessem a mão ficariam sujos, pois a minha cor passaria para eles. A escola ficou em silêncio diante desse fato.

Ainda no final da década de 70, na mesma escola, passei por outra situação de racismo. Como era o único menino negro na sala sempre estava isolado dos demais, fosse a hora do recreio, fosse durante a aula, e sempre tentava me comunicar com os outros alunos. Eu ouvia sempre: “Negrinho sujo, para de falar comigo” ou “Esse negrinho chocolate não para de falar comigo”. Nesses momentos, o padre era chamado para me repreender e aí quando não era puxão de orelha, era mão a palmatória e sempre, sempre, ele dizia “Êh, negrinho, gosta de apanhar”. Os outros alunos, quando repreendidos, eram chamados pelo nome e sem nenhum tipo de violência física, psicológica ou verbal. A professora ainda dizia que não era para eu me importar com o termo “chocolate”, pois chocolate é gostoso e eles não eram da cor do chocolate.

Em outra instituição católica da cidade, o Colégio Pio XII, no início da década de 80, a situação se repetia. Como único aluno negro da sala, eu era retirado por tentar comunicação com outros alunos. Os alunos brancos que falavam eram levados pelo patrulheiro até a direção da escola, onde esse patrulheiro os acompanhava andando ao lado desses alunos. Já comigo era diferente, minhas mãos eram presas a um cordão que o patrulheiro usava no braço como enfeite do seu uniforme, eu era puxado pelo patrulheiro enquanto ele andava à minha frente até a diretoria da escola.

Eu acredito que meus pais sempre tiveram uma boa intenção me matriculando nessas escolas, pensando na qualidade do ensino. Mas hoje, ao assistir ao vídeo “Introdução ao Pensamento de Frantz Fanon” (NKOSI, 2016) e ao entrar em contato com as ideias de Fanon, passo a pressupor que meus pais possam ter feito essa escolha pelo “ideal do branco”. Ambas as instituições eram de maioria branca e tinham prestígio na cidade, afinal eram instituições geridas pela igreja católica e sempre mostraram ser locais de ótima

qualidade dentro de Campinas, inclusive estavam situadas na área central da cidade.

Porém, essas escolas nunca me trouxeram boas lembranças e penso que elas tiveram influência direta em minha relação com os estudos que, por décadas, ficou estremecida e está sendo retomada somente agora, a partir da minha militância e da minha atuação diante da religião de matriz africana e do movimento negro. Assim, penso que a escola, sendo um espaço que negligencia o racismo através do silenciamento, deve ser transformada para assumir seu papel fundamental no combate a práticas discriminatórias, inclusive as que se manifestam sob a forma de intolerância religiosa.

Enquanto alvo recorrente de intolerância religiosa, as religiões de matriz africana fazem parte da cultura africana e afro-brasileira e a discriminação religiosa está, portanto, diretamente relacionada à discriminação cultural. Desse modo, a intolerância/discriminação religiosa em nossa sociedade relaciona-se diretamente com o racismo; um exemplo dessa associação foi um fato ocorrido em Vitória-ES, em que um pastor de uma Igreja Batista retirou do painel de uma escola bonecas negras que estavam expostas. Essa escola funcionava no espaço cedido pela igreja e segundo o pastor a boneca é “símbolo de macumba por se originar de uma religião africana”¹. (LOPES, 2017, p.21)

Sabemos da hegemonia das religiões católica/pentecostais/neopentecostais no Brasil, vale lembrar que o país foi colonizado por europeus e que a igreja veio junto a fim de catequizar os que aqui estavam, no caso, os indígenas. Trata-se de uma violência, o acultramento desses povos foi uma ação deliberada de desrespeito aos seus direitos e à sua liberdade. No caso do povo negro essa violência simbólica ocorreu de outra maneira, pois sendo considerados não-humanos não houve qualquer “missão jesuítica” para os catequizar, porém, os africanos e afrodescendentes precisavam esconder a sua fé, suas crenças e seus cultos, considerados demoníacos. (MARTINS, 2016)

¹ A boneca à qual o pastor se refere chama-se Abayomi, essa boneca era criada por mães africanas que rasgavam retalhos de suas saias e as confeccionavam através de tranças ou nó. As bonecas são símbolo de resistência e serviam para acalantar os filhos durante as viagens em navios de pequeno porte que realizavam o transporte de escravizados entre África e Brasil.

Existem várias formas de abordar a temática da intolerância religiosa sem invadir a cultura do outro, e sendo a lei 10.639/03, que inclui a obrigatoriedade do estudo da história e cultura africana e afro-brasileira em todos os níveis de ensino, norteadora disso, sua implementação deve ser garantida para que tal temática seja trabalhada.

Desse modo, hoje sabemos que nossa sociedade é plural e diversa, permeada por uma gama imensa de possibilidades de vivências e experiências, e na escola, a existência dessa pluralidade tem que ser garantida através de leis, planos e diretrizes. Porém, na prática, essa mesma escola e os sujeitos que fazem parte dela têm tido dificuldades de conviver com essa multiplicidade de experiências (SOLIGO, 2019).

Além dos meus relatos na infância e quando adulto (atualmente tenho 49 anos de idade) com relação à discriminação racial e religiosa, não posso deixar de dizer que toda essa reflexão só foi possível graças aos cargos que ocupo hoje na cidade de Campinas. Sou também Conselheiro Tutelar. Como garantia de direitos na cidade, vejo que meu papel vai além da criança e do adolescente, ou até mesmo das violações que são costumeiras dentro do conselho, como falta de vaga em creche e outras, como violência física e abuso sexual.

Porém, o racismo e a discriminação religiosa também são violências que devem ser estudadas, a fim de que haja alternativas contundentes para que a cultura da população afrodescendente seja respeitada e que nossos alunos possam ter a oportunidade de um ensino que seja formador de um cidadão que respeita as culturas do país em que vive, zelando por uma sociedade antirracista. Portanto, essa discussão, que aqui concretizo como pesquisa, faz-se necessária.

Assim, este trabalho tem como objetivo analisar as representações sociais das religiões de matriz africana presentes nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das Naves Mães do Município de Campinas/SP.² Penso que tais representações revelam apagamentos e silenciamentos acerca dessas

² Naves Mães são unidades escolares de Educação Infantil, instituídas pela Lei Municipal nº 12.884/2007, que operam sob o formato de parceria público-privada. Aprofundaremos o contexto de formação e estrutura de funcionamento das Naves Mães no item 3.1 deste trabalho.

religiões, que podem ser constatadas sob a forma de racismo institucional que direciona as práticas pedagógicas para o não cumprimento da Lei 10.639/03, sobretudo no que tange à menção das contribuições das religiões de matriz africana para a cultura, história, política e economia do Brasil.

O interesse pelas Naves Mães advém justamente daquilo que já foi mencionado, que é o fato de que, a despeito de leis e diretrizes curriculares, as práticas discriminatórias ainda se fazem presentes no cotidiano escolar, e tratando-se de instituições de educação infantil geridas, na sua maior parte, por entidades religiosas (8 das 11 unidades que analisamos são geridas por associações cristãs), interessa-nos a forma como a concepção pedagógica dessas unidades escolares, por meio de seus PPPs, constroem suas representações sociais acerca das religiões de matriz africana.

Para tanto, este estudo inicialmente aborda no capítulo 1 as diversas concepções teóricas de racismo, além da sua diferenciação com os termos preconceito e discriminação, com o intuito de estabelecer a relação entre racismo institucional e a necessidade de formulação de políticas públicas, sobretudo políticas antirracistas.

O capítulo 2 discute as formulações racistas presentes no imaginário formador da sociedade brasileira, além de apresentar a atuação histórica e atual do movimento negro e das religiões de matriz africana no combate ao racismo, sobretudo o racismo de expressão religiosa.

No capítulo 3, apresentamos o percurso metodológico que utilizamos para a análise das representações sociais da matriz africana feitas pelos PPPs das Naves Mães. Assim, este capítulo reúne a tipificação e a justificativa da pesquisa, a contextualização da Rede Municipal de Campinas, a abrangência das Naves Mães e a explicitação de nosso referencial analítico, que é a Teoria das Representações Sociais.

Na parte da análise propriamente dita dos PPPs, no capítulo 4, apresentamos previamente a essa análise o contexto de implementação da Lei 10.639/03 e duas experiências de aplicação deste dispositivo legal em Campinas, para em seguida, no capítulo 5, mostrarmos a descrição dos PPPs das 11 unidades de CEI Naves Mães selecionadas para a pesquisa e, por fim,

explicitarmos as representações sociais das religiões de matriz africana encontradas nesses documentos.

Nas ponderações finais, apontaremos os elementos encontrados na análise dos PPPs e sua relação com a temática abordada.

Capítulo 1 – Concepções de preconceito, raça, racismo e discriminação

Antes de procedermos à abordagem do racismo estrutural na sua relação com as políticas públicas, é necessário constituir um percurso em que teremos como ponto de partida a construção histórica da ideia de racismo e seus respectivos desdobramentos que, a partir de uma concepção simbólica, ou seja, uma concepção criada pela estrutura social e apreendida pela coletividade, se transformam em práticas e comportamentos protagonizados por pessoas e instituições.

Esses comportamentos e práticas são alimentados, inicialmente, pelo preconceito, que, segundo Munanga (2004), consiste em uma disposição subjetiva do exercício de um julgamento prévio e da construção de formulações preestabelecidas diante de um sujeito ou objeto desconhecido. Assim, o preconceito, de acordo com o autor, consiste em uma elaboração que o sujeito faz que é anterior ao conhecimento do próprio objeto, sendo essa elaboração, portanto, contaminada pela visão de mundo do examinador, que por sua vez corresponde à visão de mundo vigente na sociedade da qual esse observador faz parte.

No entanto, quando essa visão de mundo se transforma em prática discriminatória deixa de ser uma disposição subjetiva para se tornar um ato cujo dimensionamento abrange uma coletividade, daí a assertiva de que a prática discriminatória motivada por preconceito deva ser veementemente combatida.

Assim, práticas discriminatórias serão motivadas por diversas formas de preconceito, dentre eles, o de gênero, classe social, orientação sexual, religião e raça. Aqui, o preconceito racial, entendido como uma formulação prévia dotada de juízo de valor e baseada na raça, ao se transformar em um ato discriminatório, automaticamente infringe contratos sociais e atinge todos os sujeitos pertencentes ao construto social e político denominado de raça.

A denominação de raça nessa abordagem é dotada de um sentido distinto do da visão biológica, que concebe a não existência de raças na natureza. Porém, as relações sociais que implicam hierarquizações impostas

pelo poder concebem a raça enquanto um conceito político-ideológico que dita condutas e posicionamentos nas mais diversas sociedades do mundo:

Podemos observar que o conceito de raça tal como o empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação. A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é natural, é de fato uma categoria etno-semântica. De outro modo, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra, etc. Por isso que o conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico e não biológico. Se na cabeça de um geneticista contemporâneo ou de um biólogo molecular a raça não existe, no imaginário e na representação coletivos de diversas populações contemporâneas existem ainda raças fictícias e outras construídas a partir das diferenças fenotípicas como a cor da pele e outros critérios morfológicos. É a partir dessas raças fictícias ou “raças sociais” que se reproduzem e se mantêm os racismos populares. (MUNANGA, 2004, p. 12)

Daí advém o racismo, que de acordo com Munanga (2004) corresponde a uma ideologia de poder que consiste em uma visão de mundo que admite que determinados seres são superiores aos outros pelo fato de pertencerem a determinada raça. Nessa abordagem, consideram-se superiores todos os sujeitos que compartilham elementos identitários inerentes à dita raça superior, ao passo que os denominados inferiores não terão apenas seu estatuto individual e de grupo diminuídos, mas também todo o seu repertório identitário como a língua, a religião, os traços somáticos como também seu conhecimento. Essas atitudes práticas de inferiorização, apagamento e apropriação correspondem, desse modo, à discriminação racial.

O racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes de ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como cor de pele, tipo de cabelo, formato de olho etc. Ele é resultado de crença de que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores, a qual se tenta impor como única e verdadeira. Exemplo disso são as teorias raciais que serviam para justificar a escravidão no século XIX, a exclusão dos negros e a discriminação racial. (MUNANGA; GOMES, 2004, p. 179).

A partir dessa conceituação de racismo, podemos notar o absurdo da existência de formulações como “racismo reverso”, por exemplo, que seria o racismo de negro contra branco. Essa formulação equivocada, para se configurar como uma verdade ou algo possível na dinâmica de poder das relações sociais, só teria razão de existir caso as negras e negros detivessem a direção de todas as estruturas simbólicas e institucionais controladas pelos brancos.

Assim, para haver “racismo reverso” o negro coletivo deveria impor nos sistemas de elaboração simbólica, como a mídia, por exemplo, padrões de beleza e de superioridade cultural contra aqueles associados aos brancos. Nas instituições, negras e negros, diante da lógica desse “racismo reverso”, deveriam exercer sobre os brancos as mais diversas formas de exclusão ou de inclusão precária, dificultando ou impedindo que a raça branca acessasse dignamente os sistemas de educação, cultura, saúde, lazer, representatividade política, autonomia financeira e, principalmente, segurança pública. Apenas dessa maneira, o “racismo reverso” promoveria a discriminação racial contra os brancos.

Portanto, observamos nesse percurso a diferenciação dos conceitos de preconceito, raça, discriminação racial e racismo. O primeiro corresponde ao julgamento prévio guiado por um imaginário social que tem como alvo determinado sujeito ou objeto. Tal julgamento prévio, ao concretizar-se numa ação transforma-se em discriminação, e esta caso seja de cunho racial, será sempre motivada por uma ideologia de poder – o racismo –, que estabelece nas relações sócio-políticas mecanismos de inferiorização dos seres pertencentes à raça que é objeto de discriminação.

1.1 Racismo e História

O entendimento da discriminação racial e do racismo requer uma busca às raízes históricas, a fim de que compreendamos de que forma esses conceitos se manifestam na atualidade de forma tão intensa ao ponto de serem respaldados pela institucionalidade pública ou privada. Iniciemos então essa busca histórica a partir da abordagem simbólica fornecida pela herança judaico-cristã, em que a gênese do racismo estaria na narrativa bíblica sobre a descendência de Noé.

Nesse relato mitológico fornecido pelas sagradas escrituras, os filhos do patriarca, Jafé, Sem e Cam, seriam os ancestrais da raça branca, amarela e negra, respectivamente. Consta no primeiro livro do Pentateuco que Noé, ao ser desrespeitado pelo seu filho Cam, amaldiçoou este ascendente da raça negra com a sina de que seus descendentes seriam escravizados pelos descendentes de seus irmãos pertencentes a outras raças. Daí, a partir dessa maldição, alguns sistemas ideológicos e políticos explicam e endossam o racismo contra os negros.

Desse modo, diversos conflitos que se originaram motivados pela diferença entre as raças encontraram seu fundamento nessa simbologização³ oferecida pela bíblia e, à medida que a história avança, essa visão racista se sofisticava para justificar a tomada de territórios e a subjugação de povos. Assim aconteceu na instituição da escravidão negra a partir do século XVI, cujos efeitos ainda se fazem presentes sob o formato de outras formas de subjugação forçadas, representadas perfeitamente na atualidade pela violência policial, de acordo com o que a banda *O Rappa* expressa “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro”⁴.

Trataremos melhor o tema dessa violência de estado no item seguinte, em que discutiremos o racismo institucional e suas implicações. No entanto,

³ Estabelecemos uma diferença entre uma realidade simbólica, que o ser humano reconhece como sendo de sua criação, e uma representação *simbólica*. Esta última se refere a uma reformulação pelo imaginário de um conjunto de símbolos que passam a formar uma nova realidade que já o ser humano não reconhece como sendo de sua própria autoria. (WEDDERBURN, 2007, p.180)

⁴ O RAPPÁ. Todo camburão tem um pouco de navio negreiro. O Rappa. São Paulo. Warner Music, 1994.

para contextualizarmos, ainda historicamente, o racismo e sua relação histórica com o estado mencionaremos os casos dos Estados Unidos e da África do Sul.

A história da política racista dos Estados Unidos apresenta seu auge logo após a abolição da escravatura em 1863, fato que ocorreu como uma das consequências da Guerra Civil que durou de 1861 a 1865. No conflito, as partes beligerantes correspondiam aos estados da União contra os Estados Confederados, estes, contrários à pauta da abolição da escravidão.

Os estados Confederados do Sul opunham-se à abolição da escravidão por temerem o enorme prejuízo que teriam com o fim do trabalho compulsório nas grandes extensões de terra pertencentes aos líderes políticos dessa localidade. Além da preocupação com os lucros que deixariam de obter com a escravidão, esses estados eram temerosos de que, com a liberdade, os negros tomassem o controle total da nação como havia ocorrido na Revolução Haitiana de 1804.

A maior parte dos estados da União, por sua vez, filiou-se à ideia do recém-eleito presidente Abraham Lincoln, de que a liberdade era um preceito constitucional, logo não caberia a um estado republicado moderno a manutenção de um sistema escravista. Então, contrariando a determinação da presidência dos Estados Unidos, os estados Confederados declararam sua independência do resto da nação, fato que, após o término da guerra com a derrota desses estados, não foi possível de ser concretizado.

A derrota do Sul levou a um fortalecimento sem precedentes das prerrogativas do Estado Nacional, desacorrentado das amarras que limitavam suas ações no período pré-guerra. O Estado, segundo essa visão, tornou-se não apenas o propulsor do desenvolvimento econômico, mas a principal arena de defesa da expansão dos direitos, tendo como sua principal ferramenta a atuação de um Exército vencedor. Emblemático dessa posição é o livro de Eric Foner, que redefiniu a “revolução inacabada” como central para as mudanças nos padrões de comportamento da população frente ao Estado nacional. O trabalho de Foner reavaliou o processo de reconstrução do Sul dos Estados Unidos após a vitória da União como um momento significativo de mudanças, ressaltando a aliança entre o Partido Republicano, o Exército e

os libertos, no contexto daquilo que Lincoln denominou como “O renascimento da liberdade”. (IZECKSOHN, 2017, p. 347)

O fortalecimento da unidade nacional após a Guerra Civil possibilitou que o estado se modernizasse sobretudo no que dizia respeito a seu caráter de garantidor de direitos. No entanto, a história mostrou que esses direitos se transformaram em privilégios daqueles que outrora se viram derrotados na Guerra Civil, e dentro de poucos anos conseguiram recuperar seu poder e influência política. Essa retomada de poder dos escravistas do Sul foi marcada principalmente pela instituição de leis estaduais que impuseram uma completa segregação entre brancos e negros; essas leis ficaram conhecidas como as Leis de Jim Crow.

As Leis de Jim Crow, que vigoraram nos estados do Sul entre 1877 até 1965, estabeleceram que negros e brancos seriam separados em escolas, transporte público, sistema de saúde, exército dentre outros. Essa separação como também o impedimento do acesso a direitos também ocorreu no plano político, em que regras para votar e ser votado foram deliberadamente dificultadas aos negros, como a exigência de alfabetização, endereço fixo e estabilidade financeira.

O período em que essas leis vigoraram foram marcados por chacinas, atentados e diversas formas de humilhação contra os negros, protagonizadas tanto pelo estado como por organizações que pregavam a supremacia branca, como a Ku Klux Klan. Nesse período, a resistência negra foi se constituindo, através de associações de defesa dos direitos civis e instituições negras educacionais, artísticas e religiosas que tentavam suprimir a desvantagem e a exclusão que o estado impunha à comunidade negra:

A relevância do blues para a compreensão da música enquanto resistência negra é central, não apenas como uma forma inicial de expressão, mas também pela sua subsequente influência na musicalidade do Movimento dos Direitos Civis. Não apenas constitui a vertente que mais influenciou o rock, que estoura em protesto no fim da década de 60, como também representa as primeiras manifestações culturais do povo negro acerca de sua situação injusta em uma sociedade em que as Jim Crows Laws

garantiam e incentivavam a segregação. São exemplos de uma tradição antiga de resistência, que “frequentemente se expressava artisticamente e intersubjetivamente, ao invés de externamente. A última, obviamente, seria (...) violentamente reprimida”. O blues, sem dúvida, criava a noção do pertencimento a uma comunidade através da evocação de imagens comuns a um determinado grupo. Segundo Ligia Vieira Cesar, “o blues, trazido da África, expressa todo um contexto social, pois o africano não conhecia a música como uma manifestação isolada de arte, visto que sempre lhe conferiu uma função estritamente comunitária”. (OLIVEIRA, 2015, p. 763-764)

As leis de Jim Crow só foram revogadas com a aprovação pelo Congresso, em 1964, da Lei de Direitos Civis. Essa aprovação foi precedida por uma grande campanha pelos direitos civis, marcada pelo assassinato de ativistas e, posteriormente, pelo assassinato de imponentes figuras da luta antirracista como Malcom X, morto em 1965, e Martin Luther King, assassinado em 1968.

No entanto, a institucionalidade e as práticas racistas não terminaram com o fim da Jim Crow, ao ponto de essa permanência da segregação ter provocado a constituição de movimentos paramilitares, como os Panteras Negras, que atuou no combate ao racismo entre 1966 a 1982. A professora Angela Davis, ex-Panteras Negras, com relação à permanência do racismo de estado afirma:

Se tentarmos usar um vocabulário historicamente obsoleto, nossa consciência sobre o racismo permanecerá superficial, e poderemos facilmente sofrer pressão para admitir, por exemplo, que mudanças nas leis produzem espontaneamente mudanças efetivas no mundo social. Por exemplo, quem pressupõe que a escravidão, por ter sido legalmente abolida no século XIX, foi relegada à lata do lixo da história deixa de reconhecer em que medida os elementos culturais e estruturais da escravidão ainda nos acompanham. O complexo industrial-prisional fornece inúmeras demonstrações da persistência da escravidão. Entretanto, um grande número de pessoas negras ainda é privado do direito ao voto – especialmente se estão ou já estiveram na prisão. Além disso, mesmo quem obteve direitos aos quais não tinha anteriormente não alcançou, como consequência disso, emprego, educação, moradia e assistência à saúde. (DAVIS, 2018, p. 86-87)

No caso da África do Sul, a política segregacionista estatal foi resultante do processo colonialista que impôs o domínio britânico e holandês aos africanos nativos, que nesse processo de subjugação foram impedidos do acesso à terra e demais direitos civis.

Apesar de o método do *apartheid* (separação entre brancos e negros) já funcionar desde o século XIX naquele território ocupado pelos europeus, ele foi oficialmente instituído em 1948, quando assume o governo do país o Partido Nacional, de expressão branca, racista e colonialista.

Com a aprovação da Constituição da União Sul-Africana (federação das províncias do Cabo, Natal, Orange e Transvaal), a população negra foi privada do direito ao voto e à propriedade da terra. A partir de 1910, quando o país tornou-se independente da Coroa britânica, juntamente com a Austrália e o Canadá, várias leis segregacionistas foram implementadas. Entre elas, o Native Labour Act, de 1913, estendeu aos trabalhadores urbanos o sistema de submissão vigente nas fazendas, dividindo a África do Sul em duas partes: 7% do território nacional foram deixados aos negros, os quais representavam 75% da população (bantustões), e 93% das melhores terras foram entregues aos brancos, que correspondiam a 10% da população. (PEREIRA, 2008, p. 140)

O movimento de resistência contra o *apartheid* foi duramente reprimido com censuras, prisões e assassinatos, porém os massacres se tornaram comum, a exemplo do massacre de Shapperville, ocorrido em 1960, num bairro negro de Johannesburgo. Na ocasião, um protesto organizado pelo Congresso Pan-Africano, objetivava contestar a obrigatoriedade do uso de um marcador que indicava onde os negros poderiam circular.

O protesto reuniu cerca de 20.000 pessoas e marchava pacificamente quando foi surpreendido por rajadas de metralhadora desferidas pela polícia. Morreram 69 pessoas e quase 200 ficaram feridas. Esse episódio horrível, ocorrido no dia 21 de março daquele ano, marca até hoje o Dia Mundial de Combate à Discriminação Racial.

Contra a discriminação racial, o maior expoente desse movimento de libertação foi o advogado Nelson Mandela, condenado ao cárcere onde

permaneceu entre 1963 a 1990. Durante os 27 anos de prisão de Mandela, campanhas locais e internacionais se intensificaram mostrando ao mundo os horrores do *apartheid*.

Um outro fator que contribuiu para a intensificação dos movimentos antirracistas foi a crise econômica que aprofundava ainda mais as diferenças entre brancos e negros na sociedade sul-africana. Essa crise foi provocada pelo embargo econômico imposto à África do Sul por nações e instituições contrárias à sistemática política racista adotada pelo país:

Os últimos anos do sistema do Apartheid viram esse modelo de acumulação afundar-se em uma crise cada vez mais grave, fortemente vinculada à crise social e política do próprio Apartheid. Vários foram os elementos do complexo esvaziamento do sistema, mas, sem dúvida, o isolamento econômico do período Botha foi o mais importante. Após o surto de expansão dos anos 1960, a economia sul-africana ingressou em uma crise estrutural entre os anos 1970 e 1980. O crescimento do PIB caiu para uma média de 3,3% e, além disso, ele se tornou volátil. A taxa de crescimento da demanda interna declinou de 6,9% para 3,6% ao ano nesse período. Todos os componentes da demanda, tais como consumo público, privado e investimentos, apresentaram uma rápida desaceleração. A contribuição do comércio internacional para o crescimento tornou-se negativa, com as importações crescendo mais rapidamente que as exportações, o que veio a se constituir no principal fator dos problemas de balança de pagamentos. (PEREIRA, 2008, p. 149)

Após pressões internacionais e ações do movimento de resistência, o *apartheid* é destituído em 1990, sob o governo de Frederik de Klerk, sucedido na primeira eleição livre do país por Nelson Mandela, que se tornou o primeiro presidente da África do Sul pós segregação racial.

Por fim, Estados Unidos e África do Sul puseram fim a seus regimes legais de segregação racial, no entanto, a despeito da não mais existência dessas leis, conforme assinala Angela Davis (2018), esses mecanismos de racismo legal vão sendo substituídos por novas formas de discriminação racial que se dão pela via do estado e demais instituições, daí a denominação de racismo institucional, que trataremos no próximo item deste capítulo.

1.2 Da elaboração simbólica à prática discriminatória: o racismo institucional

O racismo, conforme vimos, manifesta-se como um julgamento prévio motivado por uma visão de mundo coletiva como também na prática discriminatória propriamente dita. À primeira forma de manifestação do racismo denominamos preconceito, já a que se refere à ação de segregar é chamada de discriminação racial. No entanto, quando essa prática discriminatória é exercida por instituições públicas ou privadas a denominamos de racismo institucional.

Assim, o racismo institucional compreende um sistema de tratamento desigual baseado na raça cuja operação é exercida por organismos públicos e privados que negligenciam serviços ou impedem o acesso equitativo de determinados grupos raciais a direitos fundamentais.

O conceito de racismo institucional foi elaborado pelos militantes do Partido Panteras Negras, Stokely Carmichael e Charles Hamilton, em 1967: “A falha coletiva de uma organização em prover um serviço apropriado e profissional às pessoas por causa de sua cor, cultura ou origem étnica” (Carmichael; Hamilton, 1967, p. 4).

Contudo, o racismo institucional é atestado pelos movimentos sociais, institutos de pesquisa públicos e privados e órgãos governamentais que produzem indicadores que apontam disparidades motivadas pela raça constatadas nos setores de saúde, educação, segurança pública, acesso à cultura, saneamento básico, representatividade política dentre outros.

Há ainda outros fatores, como gênero, classe social e orientação sexual, por exemplo, que se somam à raça, provocando na dinâmica social outros tipos de vulnerabilidade. Para essa adição de fatores que atuam juntamente com o racismo institucional damos o nome de interseccionalidade, conceito proposto pela intelectual americana Kimberly Creenshaw:

A associação de sistemas múltiplos de subordinação tem sido descrita de vários modos: discriminação composta, cargas múltiplas, ou como dupla ou tripla discriminação. A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos de subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2002, p. 177).

A interseccionalidade permite compreender as diversas variáveis inerentes ao racismo institucional, de modo a desvendar a complexidade das práticas discriminatórias e a partir destas permitir a elaboração de mecanismos efetivos de combate a iniquidades, que se traduzirão em políticas públicas e dispositivos legais que visam à correção das disparidades decorrentes da raça somadas a outros fatores.

Mencionaremos a seguir exemplos de racismo institucional constatados na área da saúde, segurança pública e educação bem como os meios instituídos pelo estado para combater as desigualdades raciais inerentes a esses setores.

Os efeitos do racismo institucional na saúde da população negra

A atuação do racismo institucional sobre a saúde da população negra pode ser atestada através do reconhecimento das barreiras pessoais, familiares e estruturais que impedem o acesso e a utilização permanente dos serviços de saúde relativos à prevenção e tratamento de enfermidades.

Os critérios familiares e pessoais relacionam-se aos hábitos de vida e à cultura de assumir atitudes preventivas ou reparadoras no âmbito da saúde. Já as barreiras estruturais compreendem critérios financeiros, educacionais, territoriais e políticos que impedem o acesso de negras e negros aos serviços básicos e complexos de saúde.

Os autores Cooper, Hill e Powe (2002) desenvolveram um modelo esquemático com o objetivo de auxiliar a análise e a consequente intervenção acerca das barreiras restritivas impostas à comunidade negra no quesito saúde. Desse modo, a partir desse modelo, são reconhecidas as falhas de distribuição, organização e a adequação dos serviços de saúde com recorte racial e a respectiva necessidade de intervenção e formulação de políticas públicas para a correção das iniquidades constatadas nessa relação entre raça e sistema de saúde.

Figura 1 – Barreiras e mediadores da atenção em saúde para equidade racial e étnica, 2002.



Fonte: COOPER, HILL E POWE, 2002.

Apesar de mecanismos de análise do racismo institucional na área da saúde terem sido desenvolvidos por intelectuais e institutos de pesquisa, a constatação efetiva desse problema surge dos movimentos sociais organizados que demandaram fora das instituições políticas públicas para suprimir as dificuldades que a população negra enfrenta há muito tempo no acesso à saúde.

Assim, a partir da organização de grupos de trabalho e conferências para tratar da temática, foi instituída uma Política Nacional de Saúde da População Negra fundada sob as seguintes bases:

- **Produção do conhecimento científico** – organização do saber disponível e produção de conhecimentos novos, de modo a responder a dúvidas persistentes e dar consequência à tomada de decisões no campo da saúde da população negra.
- **Capacitação dos profissionais de saúde** – promoção de mudanças de comportamento de todos os profissionais da área de saúde, através da formação e treinamento adequados para lidar com a diversidade da sociedade brasileira e com as peculiaridades do processo saúde/doença da população negra.
- **Informação da população** – disseminação de informação e conhecimento sobre potencialidades e suscetibilidades em termos de saúde, de modo a capacitar os afrodescendentes a conhecer seus riscos de adoecer e morrer, e facilitar a adoção de hábitos de vida saudável e a prevenção de doenças.
- **Atenção à saúde** – inclusão de práticas de promoção e educação em saúde da população negra nas rotinas assistenciais e facilitação do acesso em todos os níveis do sistema de saúde (Sistema das Nações Unidas, 2001, p. 8, apud WERNECK, 2006, p. 538).

Como recorte dentro da temática da saúde da população negra, a análise de estudos acerca da saúde da mulher negra aponta para uma dimensão interseccional na qual se constata vulnerabilidades provocadas pelo racismo que são ainda maiores, no que se refere ao acesso e à forma como os serviços de saúde são aplicados às mulheres negras.

Um desses estudos, realizado por um grupo de pesquisadores da Universidade de Brasília (UnB), analisou a política *Rede Cegonha* instituída pelo o Ministério da Saúde em 2011. Essa política abrange uma iniciativa multidisciplinar que garante às mulheres o acesso ao planejamento reprodutivo e à assistência permanente em ações relativas à saúde de mães e crianças, buscando garantir a segurança no atendimento desde o pré-natal até o parto e nascimento. Assim, através da ouvidoria ativa desde programa, o estudo fez um levantamento dos dados relativos à raça/cor, em que foram considerados apenas os partos ocorridos de março a dezembro de 2012. Desse modo, esse levantamento constatou diferenças no acesso e no atendimento:

Na assistência ao pré-natal, as mulheres de raça/cor preta/parda tiveram maiores proporções de gravidez não planejada e de utilização da rede pública, e menores proporções no número de consultas preconizado pela Rede Cegonha, de internações por complicações na gravidez no

SUS; proporção menor recebeu informações sobre o parto normal e informações sobre o local do parto. Na assistência ao parto, elas encontraram mais dificuldades quando procuraram atendimento no primeiro serviço de saúde, esperaram mais tempo para serem atendidas, foram as que menos tiveram acompanhantes na hora do parto e tiveram mais partos normais. Embora nem todos esses dados indiquem piores condições (por exemplo, serem usuárias do SUS, ou proporção maior partos normais), é importante constatação de que há diferenciais por raça/cor na assistência. Proporção menor com o número de consultas preconizado pode ser reflexo da desigualdade socioeconômica; proporção menor com informações sobre parto normal e local de parto pode refletir rotinas dos serviços e não sinais de discriminação, assim como a peregrinação e maior tempo de espera. Todavia, a maior dissonância dos dados com as diretrizes encontra-se na assistência ao parto. (THEOPHILO et al, 2018, p. 3511-3512)

Diversos outros estudos têm apontado que o cruzamento de fatores como renda, trabalho, saneamento e escolaridade se refletem diretamente na saúde da mulher negra (IPEA, 2011). Constata-se, portanto, o quanto são importantes políticas de saúde específicas que considerem a abordagem interseccional entre gênero e raça, como mecanismo de correção das desigualdades.

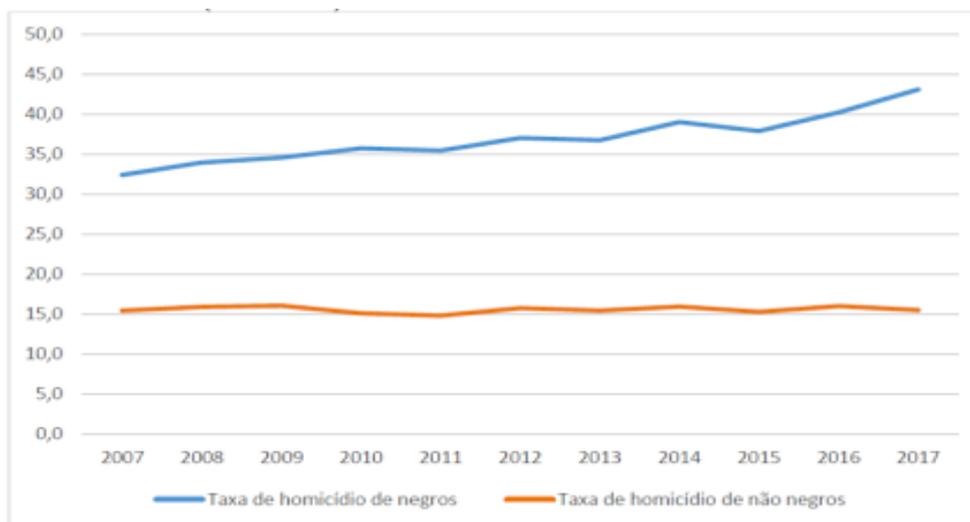
Apesar dos avanços relativos à organização social e a consequente formulação de políticas públicas sobre a temática da Saúde da População Negra, intensas mobilizações sociais e institucionais necessitam ser feitas diante do sistemático desmonte do estado promovido pela extrema-direita, assumidamente racista, que assumiu o poder no país a partir de 2019.

Desde o golpe que depôs a presidenta Dilma Rousseff, em 2016, retrocessos na área de saúde, segurança pública, educação e economia vêm sendo sentidos pela classe trabalhadora e, especificamente, a população negra têm sido alvo do sucateamento mais intenso das políticas sociais, cujos efeitos a atingem sob a forma de desemprego, perda do poder aquisitivo, diminuição da cobertura de saúde por parte do estado, e, sobretudo como alvo preferencial da violência do estado, tanto sob o formato de encarceramento quanto pelo seu extermínio. Essa questão da relação entre segurança pública e população negra trataremos no próximo item.

Segurança Pública e População Negra

Os dados relativos à segurança pública têm apontado nos últimos anos um intenso aumento no número de homicídios da população negra e jovem. Esses mesmos dados também apontam uma diminuição nessa vitimologia quando considerada a população branca.

Figura 2 – Taxas de homicídios de negros e não negros a cada 100 mil habitantes dentro destes grupos populacionais – Brasil (2007-2017)



Fonte: ATLAS DA VIOLÊNCIA 2019, p. 49.

A negação à população negra de uma política de segurança pública que cumpra sua missão efetiva de proteger o cidadão é resultante, sobretudo, da criminalização dos territórios em que há um número expressivo de negros e negras, atingindo preferencialmente a população jovem negra.

O jovem negro, enquanto alvo preferencial da violência policial, é visado por conta de uma simbologia de base colonial que associa corpos negros ao perigo, à criminalidade e à promiscuidade, necessitando, segundo essa estereotipagem, de um corretivo social e moral:

O objetivo do discurso colonial é apresentar o colonizado como uma população de tipos degenerados com base na origem racial de modo a justificar a conquista e estabelecer sistemas de administração e instrução [...]. Portanto, apesar do “jogo” no sistema colonial que é crucial para seu exercício de poder, o discurso colonial produz o colonizado como uma realidade social que é ao mesmo tempo um “outro” e ainda assim inteiramente apreensível e visível. (BHABHA, 2003, p. 111)

No que se refere ao território, constata-se o racismo institucional na presença intensiva, sobretudo nas periferias das grandes cidades, do que se convencionou chamar de Estado Penal. De acordo com esse conceito, políticas letais de segurança pública são justificadas como forma de contenção dos efeitos “problemáticos” da pobreza, em que a necessidade de controle dos excluídos se torna fundamental à manutenção da ordem, segundo Marielle Franco:

Misturar a complexidade do Estado, objeto de disputa por diversos atores, a um cenário marcado por políticas inacabadas, de atendimentos precários em toda a rede de assistência social, a uma tecnologia criminal pautada na guerra, é um resultado perfeito para a construção de um ambiente favorável ao crescimento e fortalecimento do Estado Penal. Modelo que atua para além do aspecto repressivo, ao ser combinado com o conjunto de fatores promovidos pela etapa neoliberal, que criou outro ambiente de controle, adequado para ser implementado e reproduzido com sutilezas e interfaces para o controle dos chamados “pobres problemáticos”. É isto que está em jogo.

Na substituição de políticas sociais que apostem em investimentos no campo dos direitos, abre-se uma política que fortalece o Estado Penal, com o objetivo de conter os que se encontram à margem ou “excluídos” do processo, formados por uma quantidade significativa de pobres e negros, cada vez mais colocados nos guetos das cidades. (FRANCO, 2014, p.40-41)

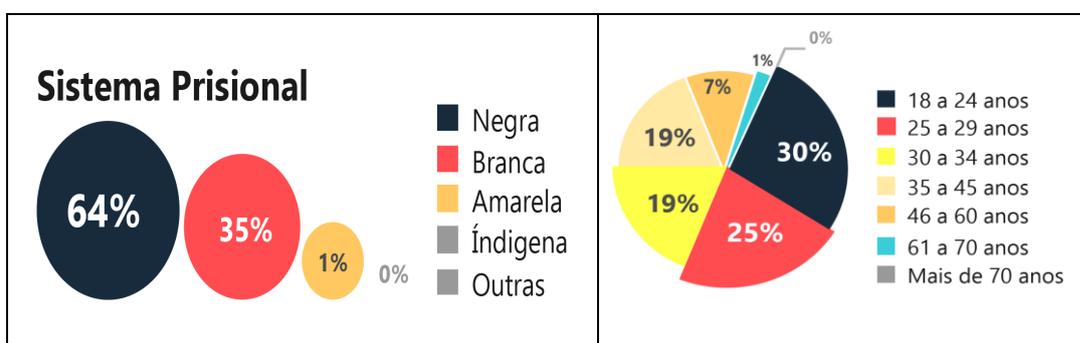
O Estado então, transforma-se em uma máquina de guerra contra a população periférica, alvo do extermínio e refém do conflito territorial que

diariamente vítima trabalhadores, crianças e moradores, agindo também esse Estado Penal na condenação à morte de bandidos e “supostos” criminosos que se encontram em permanente confronto com os agentes da lei. A essa atuação do Estado Mbembe (2016) denomina de Necropolítica:

Mecanizada, a execução em série transformou-se em um procedimento puramente técnico, impessoal, silencioso e rápido. Esse processo foi, em parte, facilitado pelos estereótipos racistas e pelo florescimento de um racismo baseado em classe que, ao traduzir os conflitos sociais do mundo industrial em termos raciais, acabou comparando as classes trabalhadoras e os "desamparados pelo Estado" do mundo industrial com os "selvagens" do mundo colonial. (MBEMBE, 2016, p. 129.)

A Necropolítica e o Estado Penal representam as novas formas de escravidão moderna, constatada também, para além dos indicadores de extermínio da juventude negra, no sistema prisional, em que o Brasil nos últimos três anos alcançou de quarta para a terceira posição entre a maior população carcerária do mundo que, assim como a violência policial, atinge prioritariamente jovens negros:

Figura 3 – Raça e Idade da População Carcerária no Brasil.



Fonte: LEVANTAMENTO NACIONAL DE INFORMAÇÕES PENITENCIÁRIAS, 2019, p. 30-32

A principal política pública federal para prevenção e diminuição da violência entre a juventude periférica era denominada de Juventude Viva, no entanto, nos últimos anos, com a ascensão do conservadorismo no Brasil, essa política foi substancialmente enfraquecida com a quase total eliminação do aparato institucional que garantia a sua viabilização. Assim, dada a dificuldade de operação dos Conselhos de Juventude e a impossibilidade de aplicação do Estatuto da Juventude, a juventude negra e periférica continua engrossando as tristes estatísticas de morte e encarceramento.

Assim, diante desse desmonte das políticas efetivas de segurança pública que cedem lugar à necropolítica, vão aumentando exponencialmente os casos de homicídios de jovens negros provocados pelo estado. Recentemente, em 18 de maio de 2020, o assassinato no Rio de Janeiro do jovem João Pedro, de 14 anos, alvejado por tiros disparados por policiais que invadiram sua casa sob a alegação de que bandidos haviam adentrado no local, causou uma perplexidade mundial, dada a irregularidade da ação policial. Além da morte do jovem ter ocorrido dentro de sua própria casa, os policiais levaram o corpo do adolescente no helicóptero da corporação sem dar informação alguma à família, que só conseguiu encontrá-lo após 18 horas de sucessivas buscas em hospitais e necrotérios.

O caso João Pedro, e infelizmente tantos outros que ocorreram antes e após esse assassinato, demonstra o despreparo do estado no combate à criminalidade ao mesmo tempo em que comprova a disposição letal que a polícia possui em atingir os corpos negros que não se encontram seguros nem mesmo dentro de suas próprias residências.

Educação e Políticas para as Relações Étnico-Raciais

Outro campo em que o racismo institucional se faz muito presente é a área educacional, em que pese a legislação acerca da inclusão da temática étnico-racial no ensino e na formação de professores (Lei 10.639/03), ainda é muito presente o apagamento dessa temática bem como sua distorção,

manifesta através de práticas pedagógicas preconceituosas influenciadas por visões de mundo racistas.

Assim, essas práticas reprodutoras do racismo muitas vezes são difíceis de serem identificadas como também punidas pela instituição escolar, uma vez que se sustentam numa sistemática cultura de discriminação que faz da escola o espelho da sociedade, ao reproduzir de maneira “natural” sua compreensão embranquecida de mundo. Desse modo, o currículo, os conteúdos e os sujeitos, professoras e professores, desconsideram nas práticas pedagógicas a diversidade étnico-racial. (FEITOSA, 2012).

Esse apagamento se traduz naquilo que CARNEIRO (2005) define como epistemicídio, que é a negação do conhecimento produzido pelos grupos submetidos à dominação, na qual se nega também a possibilidade de esses membros se constituírem enquanto sujeitos de conhecimento, uma vez que estão aprisionados a um permanente instrumento de dominação e controle em função de sua raça/etnia.

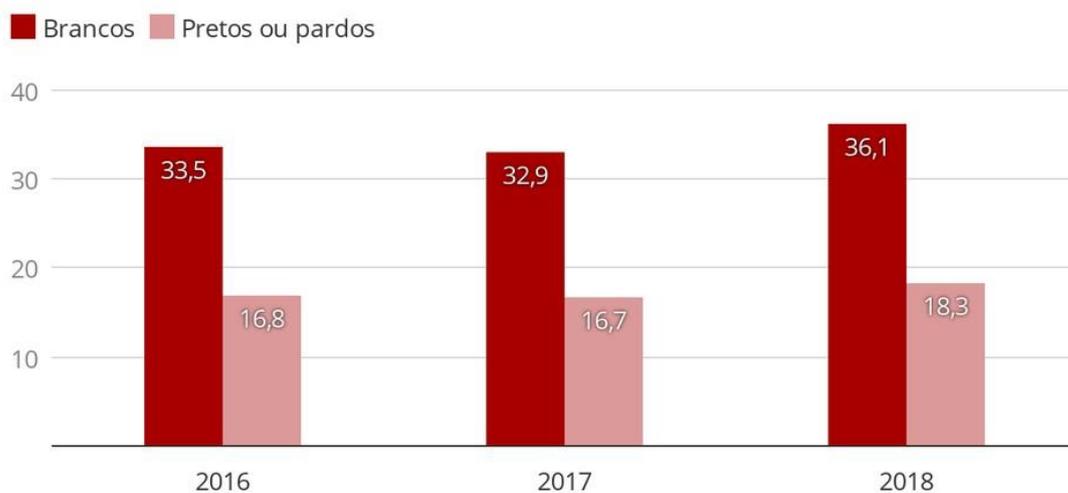
Contudo, o epistemicídio promove também o apagamento e o silenciamento da percepção da tensão racial existente na sociedade e na escola, fato que torna a abordagem do preconceito e do racismo muito limitada, impedindo desse modo a formação de uma visão crítica sobre a temática por parte das crianças (CAVALLEIRO, 2003).

Desse modo, as práticas pedagógicas racistas têm como resultado a exclusão do estudante negro da escola, já que este, ao ser submetido aos mecanismos brandos e aparentemente discretos que levam ao fracasso escolar (descaso, repetência e sanções disciplinares) se torna alvo preferencial da inconsistência e da insensibilidade do tratamento da desigualdade racial no ensino (ROSEMBERG, 1987). Essa exclusão ainda se faz muito presente nos dados de evasão do Ensino Médio, que impactarão os dados que apontam a presença de jovens negras e negros no Ensino Superior, que em comparação com a presença de estudantes brancos, se constata metade de estudantes negros nesse nível de ensino, conforme demonstra a tabela abaixo:

Figura 4: Jovens de 18 a 24 anos no Ensino Superior.

Jovens de 18 a 24 anos no ensino superior (%)

Compare a evolução das taxas da população que estava cursando ou já tinha terminado a graduação em 2018, por raça/cor



Fonte: IBGE: Síntese de Indicadores Sociais, 2019, p.23.

Por essa razão, o objetivo primordial da Lei 10.639/03 é propiciar que no âmbito da educação haja o reconhecimento das contribuições que africanos e afrodescendentes promoveram ao repertório de conhecimentos que compuseram a cultura brasileira, assim, além da necessidade de formação de professores para que incluam no ensino a perspectiva das africanidades, a educação das relações étnico-raciais também se propõe a incluir a discussão sobre o racismo e seus efeitos nas relações sociais:

Não podemos acreditar numa relação de causa e efeito entre o preceito legal e a realidade social e educacional. Por mais avançada que uma lei possa ser, é na dinâmica social, no embate político, nas relações de poder, no cotidiano da escola e do currículo escolar que ela tende a ser concretizada ou não. E, no caso do Brasil, a realidade social e educacional é extremamente complexa, conflituosa, contraditória e marcada pela desigualdade social e racial. Para que o conteúdo dessa lei se efetive, será necessário que a igualdade social e o respeito às diferenças se transformem em práticas efetivas, em mudanças visíveis, e numa postura ética e profissional dos educadores de todo e qualquer pertencimento étnico-racial (GOMES, 2006, p.33).

Como medida para aplicação da lei 10.639/03, em 2009 foi instituído o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que estabeleceu diversas ações relativas ao ensino e formação de professores na temática. No entanto, o Plano é falho ao não propor metas efetivas para a implementação das Diretrizes Curriculares:

O Plano atribui responsabilidades e competências e também resgata o arcabouço legal que embasa a educação das relações étnico-raciais. Entre as atribuições do governo federal, o plano estabelece diversas ações.

Uma questão importante para se realizar qualquer avaliação sobre as ações que versam sobre educação das relações étnico-raciais é que nenhum dos instrumentos legais que estabelecem a atuação federal instituiu uma meta que definisse a partir de qual momento a implementação da educação das relações étnico-raciais será cobrada ou avaliada.

Dessa forma, não há no referido plano um horizonte com parâmetros de implementação, ou um prazo para que todos os professores estejam aptos a ministrar o conteúdo, ou ainda uma estimativa para que todos os livros comprados pelas escolas tenham esses conteúdos. (NEGREIROS, 2017, p. 84)

Apesar da não definição de metas específicas relativas ao tempo e ao conteúdo do ensino e da formação de professores, diversos editais foram lançados pelo governo federal, entre os anos 2004 a 2015, no intuito de fomentar programas de formação e produção de conteúdo sobre a temática, ficando a maior parte da execução desses programas a cargo da SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), órgão do Ministério da Educação. Prefeituras e algumas unidades federativas também lançaram programas para implantação das Diretrizes Curriculares, porém cada uma delas definiu sua própria linha de ação. (Falaremos sobre a implantação da Lei 10.639/03 em Campinas-SP no Capítulo 4 deste trabalho).

Contudo, a mais evidente impossibilidade de continuidade da aplicação da Lei 10.639/03 foi a recente extinção da SECADI (por meio do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019) e o aparelhamento ideológico conservador da Fundação Cultural Palmares, importante órgão federal que atuou na produção de conteúdos temáticos formativos, como o projeto “A Cor da Cultura” (vide ANEXO).

Algumas iniciativas governamentais e outras mantidas pela sociedade civil e universidades para formação de professores e produção de material na temática das relações étnico-raciais ainda existem, no entanto, a maior parte delas sem o respaldo efetivo do estado, contribuindo para que o racismo institucional no âmbito da educação não seja combatido.

1.3 Racismo estrutural e discriminação histórica

O racismo institucional, conforme vimos no item anterior, consiste numa forma de racismo praticada pelas instituições que estabelecem entraves para que negras e negros acessem direitos fundamentais.

Sendo assim, é possível afirmar então, que o racismo institucional ocorre por ser o racismo um fenômeno estrutural, ou seja, é inerente ao funcionamento político e econômico da sociedade de forma inquestionável. Desse modo, não se configura como uma anomalia ou “doença social”, o racismo “simplesmente” se apresenta em todas as formas de relações sociais contemporâneas que estabelecem hierarquias de acordo com a raça.

Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não é exceção. O racismo é parte de um projeto social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas. (ALMEIDA, 2019, p. 50)

Desse modo, considerando que o racismo materializa-se nas estruturas econômicas e políticas da sociedade, determinando assim seu funcionamento, é possível, por isso, afirmar que o racismo estrutural se apresenta como um processo político e um processo histórico.

Como processo político pressupõe-se que o racismo depende do sistema político para o exercício do poder que irá subjugar determinado grupo racializado. Assim, a formação desse sistema político encontra suas bases na constituição primordial da sociedade brasileira, cuja estrutura colonial, a fim de garantir sua manutenção e funcionamento, lançou mão de instrumentos repressivos através da força e da elaboração simbólica de ideais de inferiorização. Desse modo, a violência física contra indígenas e negros foi sistematicamente reforçada por uma ideologia que estabelecia que a diferença entre colonizador e colonizado correspondia às determinantes de superioridade e inferioridade:

A desvalorização do negro colonizado não se limitará apenas a esse racismo doutrinal, transparente, congelado em idéias, à primeira vista quase sem paixão. Além da teoria existe a prática, pois o colonialista é um homem de ação que tira partido da experiência. Vive-se o preconceito cotidianamente. Conjunto de condutas, de reflexos adquiridos desde a primeira infância, valorizado pela educação, incorporou-se o racismo colonial tão naturalmente aos gestos, às palavras, mesmo as mais banais, que ele parece constituir uma das mais sólidas estruturas da personalidade colonialista. Neste sentido, o esforço constante do colonizador em mostrar, justificar e manter, tanto pela palavra quanto pela conduta, o lugar e o destino do colonizado, se parceiro no drama colonial, garante, portanto, o seu próprio lugar na empresa. Ora, a análise da atitude racista revela três elementos importantes já presentes no discurso pseudocientífico justificador que acabamos de ver: descobrir e pôr em evidência as diferenças entre colonizador e colonizado, valoriza-las, em proveito do primeiro e em detrimento do último e leva-las ao absoluto, afirmando que são definitivas, e agindo para que assim se tornem. (MUNANGA, 1988, p. 12)

Nesse sentido, seria impraticável, como já ressaltamos no item 1.1, o “racismo reverso”, uma vez que grupos submetidos à dominação daqueles que detém o poder não possuem condições objetivas de controlar os sistemas político e econômico que estruturam o racismo.

O racismo é um processo político. Político porque, como processo sistêmico de discriminação que influencia a organização da sociedade, depende de poder político; caso contrário seria inviável a discriminação sistema de grupos inteiros. Por isso, é absolutamente sem sentido a ideia de racismo reverso. O racismo reverso seria uma espécie de

“racismo ao contrário”, ou seja, um racismo das minorias dirigido às majorias. Há um grande equívoco nessa ideia porque membros de grupos raciais minoritários podem até ser preconceituosos ou praticar discriminação, mas não podem impor desvantagens sociais a membros de outros grupos majoritários, seja direta ou indiretamente. Homens brancos não perdem vagas de emprego pelo fato de serem brancos, pessoas brancas não são “suspeitas” de atos criminosos por sua condição racial, tampouco têm sua inteligência ou sua capacidade profissional questionada devido à cor da pele. (ALMEIDA, 2019, p. 52-53)

Já a apresentação do racismo como processo histórico extrapola a dimensão econômica e política, uma vez que é resultante de uma elaboração social historicamente determinada. Assim, a formação histórica condiciona a forma como os sistemas econômicos e políticos serão estruturados segundo as hierarquias raciais vigentes; sendo estas determinantes para “orientar” de que maneira as instituições da sociedade, sejam elas públicas ou privadas, adotarão atitudes diferenciadas para distintas realidades sociais. Este é o caso das diferentes classificações raciais existentes nos Estados Unidos e no Brasil, cujos critérios distintos determinam o funcionamento dessas sociedades em termos de estratificações enviesadas pela raça:

Os diferentes processos de formação nacional dos Estados contemporâneos não foram produzidos apenas pelo acaso, mas por projetos políticos. Assim, as classificações raciais tiveram papel importante para definir as hierarquias sociais, a legitimidade na condução do poder estatal e as estratégias econômicas de desenvolvimento. Demonstra isso a existência de distintos modos de classificação racial: no Brasil, além da aparência física de ascendência africana, o pertencimento de classe explicitado na capacidade de consumo e na circulação social. Assim, a possibilidade de “transitar” e direção a uma estética relacionada à branquitude, e manter hábitos de consumo característicos da classe média, pode tornar alguém racialmente “branco”. O mesmo não acontece nos Estados Unidos, cujo processo de classificação racial no bojo do processo de formação nacional conduziu o país a uma lógica distinta no que se refere à construção identitária. A *one drop rule*, que significa “regra de uma gota de sangue”, faz com que aqueles com “sangue negro” sejam assim considerados. São formas distintas de racialização, de exercício do poder e de reprodução da cultura, mas que demonstram a exaustão a importância das relações raciais para o estudo da sociedade. (ALMEIDA, 2019, p. 56-57)

Portanto, de acordo com Almeida, a abordagem da questão racial torna-se imprescindível para a compreensão da estrutura e do funcionamento da sociedade, sobretudo no que se refere aos discursos produzidos pela ideologia que, ao naturalizar a raça e o próprio racismo, fomentam as práticas discriminatórias vigentes nas relações sociais.

Ideologia e representação

A naturalização do racismo, como já ressaltamos, é decorrente de uma ideologia racista que atribui às pessoas negras determinadas asserções acerca de sua condição política e econômica desfavorável. Um exemplo disso é a explicação dada à pouca representatividade negra nos espaços de comando ou nas profissões liberais, explicação que atribui essa sub-representatividade à escassa possibilidade de negras e negros ascenderem socialmente via educação, ou seja, como a população negra tem menos acesso à educação de qualidade logo ela terá mais dificuldades para galgar espaços de poder através de uma boa formação escolar e depois universitária.

No entanto, tal explicação é insuficiente uma vez que desconsidera os motivos pelos quais negras e negros não obtêm a ascensão social pelo caminho “democrático” do conhecimento acadêmico. Daí, reside então o fato de que essa impossibilidade se deve justamente à estrutura racista, sobretudo, a do sistema educacional brasileiro, que confere desvantagens à pessoa negra desde a educação infantil.

Essa desvantagem é decorrente do fato de que o sistema escolar materializa através de suas práticas a ideia da meritocracia, segundo a qual somente aqueles que se esforçam conseguem vencer as dificuldades encontradas no processo de escolarização. Assim, essa ideia do esforço pessoal nega o racismo e contribuiu para a manutenção das desigualdades raciais, uma vez que a noção de meritocracia reforça as disparidades raciais e dificulta a ação política para correção das distorções, sobretudo por parte do estado (ALMEIDA, 2019).

Assim, aqueles e aquelas que conseguem superar esses bloqueios impostos pela estrutura racista, quando chegam ao ensino superior se deparam com uma possibilidade de competição muito menor em relação a uma parcela da população que ocupa as vagas das melhores universidades, porque a maioria dessas pessoas não-brancas obtêm com muita dificuldade um diploma de baixo prestígio social, geralmente em faculdades particulares desprovidas de políticas de permanência estudantil. Essa situação foi bem retratada pelo cantor e compositor Martinho da Vila, em sua música *O Pequeno Burguês*⁵:

Felicidade, passei no vestibular
 Mas a faculdade é particular
 Particular, ela é particular
 Particular, ela é particular

Livros tão caros tanta taxa pra pagar
 Meu dinheiro muito raro
 Alguém teve que emprestar

(...)

Morei no subúrbio, andei de trem atrasado
 Do trabalho ia pra aula, sem
 Jantar e bem cansado
 Mas lá em casa à meia-noite tinha
 Sempre a me esperar
 Um punhado de problemas e criança pra criar
 (...)

Mas felizmente eu consegui me formar
 Mas da minha formatura, não cheguei participar
 Faltou dinheiro pra beca e também pro meu anel
 Nem o diretor careca entregou o meu papel

(...)

Mas burgueses são vocês
 Eu não passo de um pobre-coitado
 E quem quiser ser como eu
 Vai ter é que penar um bocado

(...)

Nessa constatação do racismo estrutural da educação brasileira, há ainda uma construção histórica alimentada pela ideologia racista, que além de

⁵ MARTINHO DA VILA. *O Pequeno Burguês*. Martinho da Vila. Rio de Janeiro. RCA Victor Brasileira, Inc., 1969.

apresentar prontamente uma explicação para as hierarquias raciais oferece também uma naturalização desses lugares sociais, que faz com que o olhar destinado às pessoas negras se acostume a visualizá-las em posições de desvantagem econômica ou de subversão às regras sociais, conforme descreve Racionais MC's, em sua música *Negro Drama*⁶: “Ver o pobre, preso ou morto/Já é cultural”.

Essa naturalização resultante do apagamento da realidade feito pela ideologia transforma o racismo e a discriminação racial em algo inerente à esfera individual e não coletiva; desse modo, o racismo opera no inconsciente, sendo alimentado constantemente por representações sociais construídas acerca de negras e negros que resultam em práticas sociais racistas cotidianas. A construção dessa realidade representada encontra respaldo na Teoria das Representações.

Essa teoria é inicialmente apresentada pela Psicologia Social, no contexto de introdução da Psicanálise na sociedade francesa, assim ela propõe o conceito de Representação Coletiva, que consiste numa forma de representação construída pela estrutura social que incide sobre os sujeitos, moldando suas ações, sentimentos e pensamentos a partir das relações propostas por essa estrutura em dado momento histórico.

A partir dessa formulação, o psicólogo social romeno Serge Moscovici (1925-2014) concebe que as representações sociais estão a todo tempo em nosso cotidiano por conta de nossa inserção no meio social, que nos confere valores, sentidos e atitudes construídos através das representações sociais que os coletivos e indivíduos elaboram e reproduzem. Assim, o autor estabelece dois processos nas Representações Sociais: objetivação – quando o coletivo ou indivíduo recebe as informações e passa a ressignificá-las, e a fase de ancoragem – quando o indivíduo ou o coletivo na pós ressignificação, passa a adotar tal informação como ideal para sua vida:

⁶ RACIONAIS MC'S. *Negro Drama*. Nada como um dia após o outro dia. São Paulo: Cosa Nostra Fonográfica, 2002.

Compreende-se que tal representação seja homogênea e vivida por todos os membros de um grupo, da mesma forma que partilham uma língua. Ela tem por função preservar o vínculo entre eles, prepará-los para pensar e agir de modo uniforme. Ela é coletiva por isso e também porque perdura pelas gerações e exerce uma coerção sobre os indivíduos, traço comum a todos os fatos sociais. (MOSCOVICI, 2001, p. 47).

Assim, representações sociais depreciativas de negras e negros, constantemente sugeridas pela mídia e pelo sistema educacional, moldam a estrutura social em que a ideologia, muito mais que uma visão distorcida da realidade, passa a se constituir como uma prática (objetivação) que torna o racismo uma realidade concreta cotidiana, levando até os próprios negros e negras a internalizarem "naturalmente" os sentidos e ações resultantes da estrutura social racista.

A partir daí, constatam-se revelações e apagamentos que apontam para a naturalização das construções dos sentidos de "negro" e "branco", termos também resultantes dessa elaboração social historicamente determinada.

Negritude e Branquitude

O termo "negro" surge da relação com o "outro", aquele que o vai constituir como tal atravessado pelas diversas representações sociais que esse termo carrega, sendo, portanto, a denominação "negro" uma revelação construída pelas relações de alteridade presentes em uma estrutura social racista:

Como "coletivo", os negros são tratados como se todos fizessem parte de um grupo composto por pessoas que seriam "diferenciadas" não por serem negras (não se é racista!), mas pela cultura do grupo ou por problemas na formação ou na educação que todos eles teriam recebido, pela falta de estrutura familiar que supostamente esse grupo teria. Como indivíduos, são tratados por meio de ações que os aponta como pessoas problemáticas. Nesse caso, não seria a má

educação que receberam, a sua má formação, questões econômicas que marcariam esse indivíduo. Buscam-se falhas, lacunas, defeitos, ausências, na personalidade, no caráter, nas ações e nas produções realizadas pelos indivíduos negros de modo a isolá-los em espaços de menor poder ou total ausência de poder. Observe-se, entretanto, que esse discurso é dirigido a cada indivíduo, independentemente, de modo a não revelar que se dirige, de fato, a todos os negros (o que identificaria o racismo). (SANTOS, 2015, p. 156)

Por outro lado, a partir dessa representação, que é ao mesmo tempo individual e coletiva forjada acerca do povo negro, surge como possibilidade de resposta positiva o conceito identitário de “negritude”. Proposto inicialmente pelo escritor martinicano Aimé Césaire (1913-2008), o conceito, ainda que ressignificado posteriormente, tinha como fundamento o retorno aos valores africanos com o propósito de construir uma epistemologia própria que servisse de base para a independência cultural e política do povo negro:

A negritude vai além da simples identificação racial. Ela não somente é uma busca de identidade enquanto forma positiva de afirmação da personalidade, mas também um argumento político diante de uma relação de dominação. Ela serve aos militantes como vetor entre as identidades pessoal e coletiva. (D’ADESKY: 2001, p.140)

Assim, os termos “negro” e “negritude” são resultados de construções de sentidos e ações que revelam a dinâmica das relações sociais estruturadas pelo racismo, em que a partir da naturalização depreciativa da ideia de “negro” foi possível a elaboração de uma nova perspectiva semântica que conferiu positividade ao termo “negritude”, como mecanismo de resistência e afirmação de identidade.

Já a construção do termo “branco”, opera de uma forma distinta na interação social como se fosse algo neutro, não racializado, uma vez que é historicamente estabelecido como o padrão, assim, não sendo suscetível a associações identitárias, existindo sob um tipo de apagamento na estrutura racista que se configura como omissão:

É flagrante observar que alguns estudos das primeiras décadas do século XX focalizaram o branco, não para compreender seu papel nas relações entre negros e brancos, mas para garantir sua isenção no processo de escravização da parcela negra da população brasileira. Hasenbalg (1979) chama a atenção para o fato de que, dessa maneira, esses estudos geraram um modelo de isenção da sociedade branca e, por conseguinte, de culpabilização da população negra que tem variado muito pouco, independente das linhas teóricas de pesquisa. O silêncio, a omissão, a distorção do lugar do branco na situação das desigualdades raciais no Brasil tem um forte componente narcísico, de autopreservação, porque vem acompanhado de um pesado investimento na colocação desse grupo como grupo de referência da condição humana. Quando precisam mostrar uma família, um jovem ou uma criança, todos os meios de comunicação social brasileiros usam quase que exclusivamente o modelo branco. (BENTO, 2014, p. 30)

A omissão do branco perante as desigualdades sociais confere a ele dois tipos de privilégios: o primeiro seria a negação de seu papel histórico na estruturação do racismo; o segundo seria o ganho político e social, ainda que a pessoa branca não seja manifestadamente racista, oriundo do “pacto narcísico” da preservação de seu grupo, cujo resultado é a manutenção desses mesmos privilégios sob a justificativa de que seriam méritos (BENTO, 2002). À essa visão crítica da construção histórica do branco na estrutura racista, chamamos de branquitude:

A branquitude é entendida como uma posição em que sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade. Portanto, para se entender a branquitude é importante entender de que forma se constroem as estruturas de poder fundamentais, concretas e subjetivas em que as desigualdades raciais se ancoram. (SCHUCMAN, 2015, p. 56)

Assim, entender o funcionamento das estruturas imperativas sobre as quais o racismo se mantém, como o direito e a ciência por exemplo, é imprescindível para o reconhecimento dos discursos de poder produzidos por essas estruturas, que ao materializarem suas práticas discriminatórias apontam claramente os lugares historicamente ocupados pelo branco e pelo negro.

No caso do direito, embora este seja também uma via possível para o combate legal ao racismo ele é, por sua vez, o mecanismo mais explícito do racismo estrutural, considerando que sua prática pela mão seletiva do Estado tem levado ao encarceramento e à morte da juventude negra. Sobre essa relação entre racismo e direito, afirma o jurista Silvio de Almeida:

1. o direito é a forma mais eficiente de combate ao racismo, seja punindo criminal e civilmente os racistas, seja estruturando políticas públicas de promoção da igualdade;
2. o direito, ainda que possa introduzir mudanças superficiais na condição de grupos minoritários, faz parte da mesma estrutura social que reproduz o racismo enquanto prática política e como ideologia. (ALMEIDA, 2019, p. 140)

No que se refere à relação entre ciência e racismo, remontamos ao século XVIII, período em que a ciência de então (hoje já assumida como pseudociência) produziu formulações acerca das correlações entre raça e caracteres morais, produzindo, desse modo, um tipo de determinismo comportamental e valorativo induzido através da raça:

Insisto sobre o fato de que o racismo nasce quando faz intervir caracteres biológicos e qualidades morais, psicológicas, intelectuais e culturais, que desemboca na hierarquização das chamadas raças em superiores e inferiores. Carl Von Linné, o Lineu, naturalista sueco, fez a primeira classificação da diversidade humana em quatro raças: - Americano: que o próprio classificador comenta como moreno, colérico, cabeçudo, amante da liberdade, governado pelo hábito, tem corpo pintado. - Asiático: amarelo, melancólico, governado pela opinião e pelos preconceitos, usa roupas largas. - Africano: negro, flegmático, astucioso, preguiçoso, negligente, governado pela vontade de seus chefes (despotismo), unta o corpo com óleo ou gordura, sua mulher tem vulva pendente e

quando amamenta seus seios se tornam moles e alongados. Europeu: branco, sanguíneo, musculoso, engenhoso, inventivo, governado pelas leis, usa roupas apertadas. (KABENGELE, 2004, p.13)

Um maior detalhamento acerca dessa relação entre ciência e racismo faremos no próximo capítulo, em que discutiremos como tal relação fomentou a construção do “racismo à brasileira”.

Por fim, procuramos até agora fazer uma reflexão acerca das concepções de raça e racismo na sua dimensão histórica, institucional e estrutural. Ressaltamos que vários desses apontamentos serão retomados ao longo deste trabalho como referenciais analíticos para o nosso principal objeto, que é Política Educacional para as Relações Étnico-Raciais do Município de Campinas-SP, especificamente, a análise das Representações Sociais das Religiões de Matriz Africana nos Projetos Político-Pedagógicos das Naves-Mães de Campinas.

Capítulo 2 – Racismo à Brasileira

O Racismo à Brasileira expressa-se, sobretudo, na ideia sugerida pelo conceito de “democracia racial”. A formulação desse conceito surge em um contexto histórico no qual as diversas tentativas de se estabelecer uma identidade ao estado brasileiro do início do século XX tomaram como base o ideário de que o Brasil era uma nação pacífica, fato que, segundo esse ideário, poderia ser comprovado pela mistura de raças e pela consequente ausência do racismo.

No entanto, a despeito da abolição formal da escravidão, esse processo não trouxe consigo a possibilidade de a população negra ter seus direitos promovidos ou assegurados pelo estado brasileiro, uma vez que as estruturas oligárquicas ainda mantidas na República continuaram a garantir os privilégios da branquitude.

Desse modo, a manutenção dessas mesmas estruturas oligárquicas no final do século XIX e início do XX conferiram ao Brasil o status de atraso, constatado pelo retrato de uma grande nação rural que impossibilitava a integração da população negra, população esta demograficamente expressiva no período em questão, 56%, somando-se pretos e pardos (SKIDMORE, 1991).

Logo, como forma de justificar esse atraso, inúmeros intelectuais da época elaboraram teorias que procuraram atestar cientificamente a relação entre negritude e inferioridade. Assim, a partir de um movimento já surgido na Europa na modernidade, o cientificismo, esses teóricos tomaram como base a Ciência como forma de explicar e legitimar ideias e atitudes racistas.

Ao mesmo tempo em que o cientificismo estabelecia uma hierarquia racial e justificava o atraso do Brasil pela negritude e pela mestiçagem, por outro lado, outras formulações exaltavam essa mesma mestiçagem como forma de negação da raça e do racismo, no intuito de apagar o fato de que o estado brasileiro era segregacionista, introduzindo nesse apagamento a ideologia da democracia racial. (PEREIRA, 2010, p.94)

Porém, esse ideário de nação pacífica exaltado pela ideologia da democracia racial é incompatível com as tensões sociais enviesadas pela raça (comprovadas, sobretudo, pela sua dimensão institucional, conforme já abordamos no capítulo 1), demandando por parte do estado e do movimento negro organizado medidas antirracistas que visam combater os mecanismos de propagação e manutenção das iniquidades raciais.

Desse modo, no que se refere ao racismo religioso, por exemplo, discorreremos neste capítulo de que maneira essa violência tem se manifestado e como o estado e o movimento negro, principalmente o de expressão religiosa, vêm atuando para eliminar essa prática discriminatória contra as religiões de matriz africana.

Constata-se, portanto, que o racismo científico e a democracia racial foram forjados como mecanismos para atribuir a responsabilidade pelas desigualdades raciais ao indivíduo negro, que, sendo “prejudicado” geneticamente, deveria esforçar-se para ser inserido em um sistema que garantia a todos as mesmas oportunidades ou, por outro lado, esse sujeito deveria se conformar com seu lugar social de inferioridade.

Assim, antes de discutirmos as ações antirracistas promovidas pelo movimento negro e pelo estado, aprofundaremos melhor ao longo do próximo item deste capítulo as concepções de racismo científico e democracia racial.

2.1 Racismo Científico e Democracia racial

A elaboração do racismo científico tem como base o debate iluminista, travado ao longo do século XVIII e início do XIX, que versava sobre o caráter da natureza humana. Se por um lado, havia uma corrente denominada monogenista que considerava a humanidade universal, estendendo a todos, portanto, os princípios de igualdade, fraternidade e liberdade oriundos da Revolução Francesa (1789), por outro, fundada na questão da diferença racial, desenvolveu-se uma corrente poligenista que viu na mistura entre as raças uma justificativa para a degeneração da espécie humana. O principal expoente

da corrente poligenista, o conde de Gobineau (1816-1882), afirmou em sua obra "Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas", que a razão da existência de disparidades raciais era decorrente da miscigenação. (SCHWARCZ, 1993).

Uma outra formulação sobre esse debate surge a partir da publicação, em 1859, da obra *A origem das espécies*, de Charles Darwin (1809-1882) (*apud* KOBAYASHI et. al. 2009, p. 318). O autor apresenta nessa obra uma tese que ficou conhecida como evolucionismo, segundo a qual a competição, o triunfo do mais forte, a transmissão genética e a evolução abrangiam, para além dos fatores biológicos ligados à raça, o campo político e o cultural. Desse modo, sob a ótica do Darwinismo Social, os aspectos políticos e culturais foram hierarquizados tendo-se como parâmetro os valores ocidentais; assim, através de um processo de "seleção natural" o Ocidente superior poderia justificar a subjugação política e cultural dos "inferiores" por ele dominados e além disso, legitimar sua "missão civilizatória" de trazer aos submetidos um sistema cultural e político de caráter elevado. (HOBSBAWN, 2012).

Essas correntes tiveram grande impacto no Brasil, cuja aceitação por parte dos intelectuais brasileiros levou à defesa de que existia um caráter imutável nas raças; assim, qualquer mistura entre elas estaria fadada ao fracasso, não apenas como degeneração racial, mas também social. Tendo em vista essa justificativa, de base evolucionista e darwinista, autores como Silvio Romero, Nina Rodrigues e Oliveira Vianna forjaram um ideário de nação sustentado pela homogeneidade étnica da brancura (SCHWARCZ, 1993).

Assim, o racismo científico assume sua face no pensamento brasileiro sob o mote eugenista⁷ da regeneração racial e social, ou seja, os efeitos já

⁷ N.E. O termo eugenia, emprestado do grego eugenés, por Francis J. Galton, para denominar o movimento de melhoria da raça, pode ser analisado de acordo com os seguintes aspectos: primeiramente, pela "origem" da palavra que significa bem-nascido. Como "movimento social", a eugenia representou a busca constante da sociedade pela melhoria da sua constituição, do encorajamento da reprodução dos indivíduos mais aptos e, como "ciência", ofereceu um novo entendimento das leis da hereditariedade humana. (KOBAYASHI et. al. Eugenia e Fundação Rockefeller no Brasil: a saúde como proposta de regeneração nacional. Sociologias, Porto Alegre, ano 11, nº 22, jul./dez. 2009, p. 314-351

constatados da miscigenação necessitariam de uma reparação no intuito de se alcançar uma sociedade ideal branca, aprimorada, que tivesse superado o estigma da mistura de raças.

A partir desse intuito, o historiador Silvio Romero (1851-1914) vislumbrava um projeto de futuro em que a mestiçagem teria como resultado um modelo ideal de povo que ao longo do tempo veria livre de si o sangue negro e indígena, resultando numa raça branca purificada, ou seja, assimilada:

A obra de transformação das raças entre nós ainda está muito longe de ser completa e de ter dado todos os seus resultados. Ainda existem os três povos distintos em face um dos outros; ainda existem brancos, índios e negros puros. Só nos séculos que se nos hão de seguir a assimilação se completará (ROMERO,1954, p.42).

O médico Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906), por sua vez, ao pesquisar a cultura negra no Brasil, voltou seu olhar para a antropologia criminal, por meio da qual defendia que os negros e indígenas possuíam disposições naturais para a criminalidade, logo essas “raças inferiores” deveriam ter essa particularidade de sua inerente selvageria levada em consideração ao estarem diante de um júri.

Basta refletir um instante em que só os africanos e os índios conservam, mais ou menos alterados, do novo meio social, os seus usos e costumes, como ainda em que fazem deles com os novos um amalgama indissolúvel, para se prever que nas suas ações hão de influir poderosamente as reminiscências, conscientes ou inconscientes da vida selvagem de ontem, muito mal contrabalançadas ainda pelas novas aquisições emocionais da civilização que lhes foi imposta (RODRIGUES, 1957, p.79).

Ainda considerando a miscigenação como saída para a melhora racial e social do Brasil, o sociólogo e jurista Oliveira Vianna (1883-1951) via na implantação de políticas públicas eugenistas a solução para a formação futura de uma raça ariana que se estabeleceria como a triunfante entre as “raças

menores”, uma vez que, dada a alta taxa de mortalidade dos negros e o incentivo político à imigração europeia, os poucos sobreviventes da população negra se fundiriam à “raça superior” vinda do hemisfério Norte e em pouco tempo o resultado seria a concretização do projeto arianista no país:

Quando duas raças se misturam, os seus mestiços ficam sujeitos a certos golpes de atavismo que os podem fazer retornarem, no fim de algumas gerações, a um dos tipos étnicos geradores. Esse regresso ao tipo das raças originárias é uma lei antropológica, verificável nos meios étnicos heterogêneos e, principalmente, num meio étnico, como o nosso, oriundo de mestiçagens múltiplas. Quando os cruzamentos surgem da fusão de raças muito distintas, os retornos têm, em geral, um caráter degenerescente: o elemento inferior é que se reconstrói, de preferência, e absorve os elementos da raça superior (VIANNA, 1973, p. 110).

O racismo científico passa a perder força a partir dos anos 1950, em que críticos como Nelson Werneck Sodré e Sérgio Buarque de Holanda publicam obras em que fazem duras críticas à elaboração racista, utilizada por autores como Vianna, para explicar a sociedade brasileira da época. De acordo com Schwarcz (1993), as teorias científicas europeias e americanas que pregavam a hierarquia racial foram incorporadas pelos adeptos brasileiros com o intuito de tentar fomentar teoricamente o racismo à brasileira, desse modo, a reprodução dessas formulações, que de maneira alguma se ajustavam à realidade brasileira, relegaram esses autores ao ostracismo acadêmico, seja pelo equívoco, contradição e, principalmente, pela demonstração do racismo. No entanto, a despeito do já constatado equívoco desses autores, suas ideias nunca foram totalmente superadas no pensamento social brasileiro e são constantemente retomadas por indivíduos e instituições, sobretudo, no presente momento de ascensão da extrema direita na política brasileira.

Por fim, a utilização da ciência como subterfúgio para disseminação do racismo, muito mais que uma ação de indivíduos, é motivada pelo fato de que o ser humano é resultado de sua cultura; assim, de acordo com Gould (1991), sendo a ciência uma atividade de cunho social, ela é notadamente marcada

pela cultura do tempo que direciona os olhares e aponta as conclusões a serem extraídas diante de determinado fato:

A ciência tem raízes na interpretação criativa. Os números sugerem, limitam e refutam, mas, por si sós, não especificam o conteúdo das teorias científicas. Estas são construídas sobre a base da interpretação desses números, e os que os interpretam são com frequência aprisionados pela sua própria retórica. Estão convencidos de sua própria objetividade, e são incapazes de discernir o preconceito que os leva a escolher uma das muitas interpretações que seus números admitem. (GOULD, 1991, p.66)

Assim, Gould em sua obra *A falsa medida do homem* denuncia e refuta as disposições cientificistas do século XX que recuperaram as formulações dos séculos XVIII e XIX para defender a predominância do caráter hereditário na medição da inteligência (QI). Desse modo, o autor critica a tendência ideológica existente nas afirmações dos biodeterministas contemporâneos que insistiam em relacionar a inteligência a critérios de aferição limitados, como os testes de QI ou a craniometria:

Durante os últimos cinquenta anos, um punhado de cientistas dedicados à investigação social e biológica conseguiu fazer com que o público culto abrisse mão de alguns dos nossos erros biológicos mais flagrantes. Mas ainda devem existir inúmeros erros desse tipo que ninguém conseguiu até agora deter, devido ao véu com que a cultura ocidental nos envolve. As influências culturais estabeleceram nossas ideias básicas a respeito da mente, do corpo e do universo; elas determinam as perguntas que fazemos, os fatos que buscamos, a interpretação que damos a fatos, e a nossa reação a essas interpretações e conclusões. (GOULD, 1991, p.7)

Portanto, o cientificismo racista configurou-se como um movimento que pretensamente tentou formular uma solução para o Brasil a partir de uma visão de mundo que ora desprezava a mestiçagem, ora a celebrava, de acordo com sua ideia de “pureza racial”. Assim, o surto teórico que surgiu a partir do enfraquecimento do racismo científico, também teve a pretensão de encontrar uma interpretação para a incômoda presença na sociedade brasileira da

mistura de raças. Desse modo, os teóricos pós cientificistas optaram pela celebração da mestiçagem e da harmonia racial como explicação para a diversidade étnico-cultural do país; e é nesse contexto que surge a ideologia da democracia racial.

Democracia Racial

A ideia de democracia racial advém do mito fundador a respeito da sociedade brasileira, que sugeria um cenário de uma nação paradisíaca, em cuja natureza exuberante residia o mais harmonioso dos povos, ainda que fossem diferentes entre si:

Essa “visão do paraíso”, segundo a filósofa Marilena Chauí (2000), foi repetida à exaustão ao longo de décadas com o intuito de camuflar a violência decorrente das disparidades sociais e do autoritarismo estrutural presente nas relações sociais do Brasil. Assim, considerando-se essa tentativa de apagamento sobre o qual fala Chauí, Munanga (2008) nos apresenta uma concepção acerca do que consiste a democracia racial.

O mito da democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade (MUNANGA, 2008, p. 77).

A harmonia entre as raças foi objeto de discussão do escritor Gilberto Freyre (1900-1987) em sua obra *Casa-Grande e Senzala*, publicada em 1933, em que o autor afirma que houve no processo de formação racial e cultural do Brasil um certo “equilíbrio de antagonismos” que revelou uma forma mais branda de dominação entre senhores e escravizados, dada a confluência das relações íntimas travadas entre esses dois componentes sociais na Casa-Grande. Freyre não utilizou o termo “democracia racial”, mas sua obra serviu

de base para reforçar o argumento oriundo do mito edênico de que o Brasil era uma sociedade sem conflitos raciais:

Considerada de modo geral, a formação brasileira tem sido, na verdade, como já salientamos às primeiras páginas deste ensaio, um processo de equilíbrio de antagonismos. Antagonismos de economia e de cultura. A cultura europeia e a indígena. A europeia e a africana. A africana e a indígena. A economia agrária e a pastoril. A agrária e a mineira. O católico e o herege. O jesuíta e o fazendeiro. O bandeirante e o senhor de engenho. O paulista e o emboaba. O pernambucano e o mascate. O grande proprietário e o pária. O bacharel e o analfabeto. Mas predominando sobre todos os antagonismos, o mais geral e o mais profundo: o senhor e o escravo (FREYRE, 2011, p. 116).

No entanto, a despeito da postura pública crítica de Freyre em relação ao racismo manifesto no pensamento de Oliveira Vianna, a obra *Casa-Grande e Senzala* foi considerada pelos críticos da época e de décadas posteriores à sua publicação como um exemplo disfarçado do mesmo racismo e autoritarismo evocado por Vianna. Desse modo, a respeito do diálogo entre as obras de Vianna e Freyre, o brasilianista americano Thomas Skidmore (1991) afirma:

A voz mais interessante nesse diálogo foi a de Gilberto Freyre, o sociólogo-historiador-escritor nordestino que produziu a apologia por excelência das virtudes da miscigenação. Defendeu com eloquência, muitas vezes em resposta a Oliveira Vianna, os efeitos benéficos e criativos da mistura entre o colonizador português com o índio e o africano. Nos anos 30 e 40 aplicou com maestria os preceitos de seu mentor antirracista, o antropólogo da Universidade de Columbia Franz Boas (com quem tinha estudado), para refutar as então decadentes teses do racismo científico. Mas, no final, a eloquência de Freyre veio a reforçar basicamente o ideal de branqueamento, mostrando como a elite predominantemente branca tinha adquirido valiosos benefícios culturais com sua íntima associação com os não-europeus, especialmente os africanos.

Para brasileiros e não brasileiros, Freyre tornou-se o papa da assimilação racial no mundo de fala portuguesa. Continua hoje a ser o talismã a quem a elite brasileira recorre quando precisa

refutar alguma sugestão de que sua sociedade seja racista. (SKIDMORE, 1991, p. 9)

Porém, os estudos acerca das desigualdades raciais no Brasil encomendados pela UNESCO nos anos 1950 à Escola Sociológica Paulista enterraram de vez, no plano teórico, o ideário da democracia racial, uma vez que esses estudos apontaram uma nítida violação de direitos da população negra manifesta pela violência do estado brasileiro racista. Assim, tanto esses estudos quanto a leitura de Freyre feita pelo Movimento Negro a partir da década de 1970 “quebraram o encantamento” do equilíbrio harmônico das relações raciais proposto por *Casa-Grande e Senzala*.

A crítica freyriana feita pela Escola Sociológica Paulista teve como expoente o sociólogo Florestan Fernandes (1920-1995) que juntamente com seu grupo de pesquisadores refutaram o mito paradisíaco brasileiro sob a ênfase da luta de classes, que revelava, num contexto profundamente marcado pela desigualdade, a impossibilidade de harmonia e conciliação entre os distintos estratos sociais. Assim, esse contexto, tendo como resultado a dificuldade de inserção da população negra na ordem capitalista, é interpretado por Fernandes como um cenário no qual ainda estão mantidas as estruturas arcaicas do sistema escravista:

Tomando-se a rede de relações raciais como ela se apresenta em nossos dias, poderia parecer que a desigualdade econômica, social e política, existente entre o “negro” e o “branco”, fosse fruto do preconceito de cor e da discriminação racial. A análise histórico-sociológica patenteia, porém, que esses mecanismos possuem outra função: a de manter a distância social e o padrão correspondente de isolamento sócio-cultural, conservados em bloco pela simples perpetuação indefinida de estruturas parciais arcaicas [...] [a desigualdade] foi herdada, como parte de nossas dificuldades em superar os padrões de relações raciais inerentes à ordem social escravocrata e senhorial (FERNANDES, 1965, p. 193).

O intelectual do Movimento Negro, o professor, político e dramaturgo Abdias do Nascimento (1914-2011) em sua obra *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*, publicada no Brasil em 1977, critica a exaltação da miscigenação proposta por Freyre como um disfarçado

projeto genocida que visaria eliminar o negro da sociedade brasileira concretizando, desse modo, as implícitas sugestões de limpeza racial presentes em *Casa-Grande e Senzala*:

Freyre cunha eufemismos raciais tendo em vista racionalizar as relações de raça no país, como exemplifica sua ênfase a insistência no termo *morenidade*; não se trata de ingênuo jogo de palavras, mas sim de proposta vazando uma extremamente perigosa mística racista, cujo objetivo é o desaparecimento inapelável do descendente africano, tanto fisicamente quanto espiritualmente, através do malicioso processo de embranquecer a pele negra e a cultura do negro. É curioso notar que tal sofisticada espécie de racismo é uma perversão tão intrínseca ao Brasil a ponto de se tornar uma qualidade, diríamos, *natural*, do “branco” brasileiro. Como sempre, ilustra bem a afirmativa: ele considera Oliveira Vianna como “o maior místico do arianismo que surgiu entre nós”; entretanto Freyre não imagina, conforme observa o crítico Agripino Grieco, que *Casa-Grande & Senzala*, o livro que o tornou famoso, foi diretamente influenciado pelo pensamento de Oliveira Vianna e Alberto Torres. (NASCIMENTO, 1978, p. 43.)

Outro intelectual do Movimento Negro, o sociólogo e jornalista Clóvis Moura (1925-2003), em sua obra *Sociologia do Negro Brasileiro*, datada de 1988, critica em Freyre os mecanismos de inferiorização dos negros e indígenas como estratégia de exaltação da “raça branca superior”:

As oligarquias de Oliveira Vianna têm muita semelhança com os senhores de engenho idealizados por Gilberto Freyre, pois são as formas diversificadas de um mesmo fenômeno. Ambos criaram e mantiveram os suportes justificatórios de uma sociedade de privilegiados, no Império e na República. Entre os dois pensadores há uma constante: a inferiorização social e racial do negro, segmentos mestiços e índios e a exaltação cultural e racial dos dominadores brancos (MOURA, 1988, p. 24).

Portanto, a crítica à *Casa-Grande e Senzala* releva que na constituição do mito da democracia racial, exaltado pela obra, há ainda a permanência dos elementos do racismo científico, sobretudo o de fundamentação arianista evocado por Oliveira Vianna. Assim, para além da crítica ao mito da democracia racial, estudos realizados por Hasenbalg e Munanga, por exemplo, confirmam o caráter estrutural e institucional do racismo que inviabilizam, por

isso, qualquer possibilidade de existir uma “conciliação” entre negros e brancos.

Acerca dessa “conciliação”, que resultaria num tratamento humano por parte dos brancos, Munanga destaca em seu artigo, publicado em 1978, *Preconceito de cor: diversas formas, um mesmo objetivo. Estados Unidos, África e Brasil*, a própria inexistência dessa “docilidade” quando analisada no nível das relações institucionais, em que o racismo contra o negro se fundamenta nas noções de inferioridade a ele atribuídas que têm como resultado a manutenção de sua marginalização:

Mas nós não alimentamos ilusões, porque o negro assim tratado, com caridade e doçura no nível de relações de pessoa para pessoa, não o será ao nível das instituições. Com efeito, é nestas últimas que o preconceito de cor, disfarçado nas relações individuais, transparece sem ambiguidade. O negro é recusado no mercado de trabalho. Expulso dos centros de produção, ele tem tendência a se marginalizar. A este propósito, Clóvis Moura observou que 8% dos negros são originários das favelas, que mais ou menos 70% são analfabetos e que a mortalidade aí é tão elevada que ameaça a existência dos negros como grupo racial no Brasil. Segundo Borges Pereira, nos lugares onde o negro individualmente consegue penetrar, sua mobilidade social é mais restrita; seu trabalho se limita a algumas tarefas bem específicas e especificadas, que não demandam muita inteligência e senso de responsabilidade, já que o tomam como sem inteligência ou consideram que toda a sua inteligência se resume na musicalidade que ele tem contida no sangue. Então, como confiar postos de responsabilidade a um ser sem consciência, sem inteligência, sem iniciativa e sem senso de organização? (MUNANGA, 1978, p. 152)

O sociólogo argentino Carlos Hasenbalg (1942-2014) ressalta que nos estudos acerca das desigualdades raciais, desenvolvidos no final dos anos 1970, concluem que as disparidades raciais, muito mais que o resultado da manutenção das estruturas arcaicas escravistas, conforme afirma Florestan Fernandes, se configuram como formas presentes e estruturais de transmissão das desvantagens enviesadas pela raça, desvantagens essas que acompanham negras e negros ao longo de gerações:

Em matéria de interpretação das desigualdades raciais, essa produção mais recente deixou de enfatizar a herança ou legado do passado escravista e deu destaque às práticas racistas e discriminatórias do presente, que atuam no sentido de perpetuar essas desigualdades. Os resultados das pesquisas mais recentes são de estarrecer os que ainda acreditam na neutralidade do critério racial em matéria de apropriação das oportunidades sociais. Eles demonstram que negros e mestiços (pretos e pardos na denominação oficial do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou não brancos, como serão chamados aqui alternativamente) estão expostos a desvantagens cumulativas ao longo das fases do ciclo de vida individual, e que essas desvantagens são transmitidas de uma geração para outra. (HASENBALG, 1996, p. 239)

A partir dessas formulações, o Movimento Negro elege como ponto central de suas formulações – sobretudo no final da década de 1970, quando surge o Movimento Negro Unificado (MNU) – o ataque contundente à ideologia da democracia racial, adotando como uma das formas de combate a essa visão de mundo a denominação de negro a todos os pretos e pardos, fato que influenciou o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a adotar essa mesma denominação em seu censo a partir de 1980.

Assim, destacaremos neste estudo a luta antirracista do Movimento Negro, enfatizando sua atuação no enfrentamento à violência racial contra as religiões de matriz africana. Porém, antes desse nosso objetivo principal, no próximo subitem deste capítulo analisaremos o percurso do Movimento Negro no Brasil, desde o combate à democracia racial até à demanda por ações afirmativas, no intuito de demarcar a trajetória histórica de atuação das organizações negras no combate ao racismo estrutural e na transformação do estado brasileiro como indutor da equidade racial.

2.2 Movimento Negro e Leis antirracistas

A trajetória do Movimento Negro no Brasil no pós-abolição, especialmente a partir da instauração da Primeira República, foi marcada essencialmente por três momentos, caracterizados pela denúncia da exclusão

social, organização política mais efetiva e projeção intelectual e política junto ao estado brasileiro. Evidentemente, esses três caracteres perpassaram todos os momentos de constituição do Movimento Negro no Brasil no século XX; no entanto, essas particularidades podem ser assim demarcadas por terem predominado em cada uma das três etapas de formação da mobilização organizada antirracista.

Desse modo, numa primeira etapa, que abrange o início do século passado até a metade dos anos 1940, destacaram-se associações e agremiações negras que tinham como propósito a denúncia da exclusão social à qual a população negra estava sujeita. Assim, essas organizações atuaram autonomamente e de maneira dispersa na tentativa de suprir parte das demandas não atendidas pelo estado.

A segunda fase da constituição do Movimento Negro no século XX caracterizou-se pela intensificação de uma organização mais sistemática e pela presença destacada na pauta política da nação, fazendo com que nesse período, compreendido entre 1946 e 1978, a luta antirracista adquirisse uma projeção maior no cenário político e cultural nacional. (DOMINGUES, 2007, p. 110)

As décadas finais do século XX foram marcadas essencialmente pela introdução definitiva da pauta racial na formulação das políticas públicas nacionais. Desse modo, ainda que as disparidades raciais não tenham sido reduzidas, o estado brasileiro teve que assumir sua face racista e adotar, a partir da pressão do Movimento Negro, ações antirracistas mais contundentes.

O quadro a seguir, elaborado pelo pesquisador Petrônio Domingues, resume de maneira bem didática a trajetória do Movimento Negro no século XX:

Figura 5 – Quadro comparativo da trajetória do movimento negro na República

Movimento Negro Brasileiro	Primeira Fase (1889-1937)	Segunda Fase (1945-1964)	Terceira Fase (1978-2000)
Tipo de discurso racial predominante	Moderado	Moderado	Contundente
Estratégia cultural de “inclusão”	Assimilacionista	Integracionista	Diferencialista (igualdade na diferença)
Principais princípios ideológicos e posições políticas	Nacionalismo e defesa das forças políticas de “direita”, nos anos 1930	Nacionalismo e defesa das forças políticas de “centro” e de “direita”, nos anos 1940 e 1950	Internacionalismo e defesa das forças políticas da esquerda marxista, nos anos 1970 e 1980
Conjuntura internacional	Movimento nazifascista e pan-africanista	Movimento da <i>negritude</i> e de descolonização da África	<i>Afrocentrismo</i> , movimento dos direitos civis nos Estados Unidos e de descolonização da África
Principais termos de auto-identificação	Homem de cor, negro e preto	Homem de cor, negro e preto	Adoção “oficial” do termo “negro”. Posteriormente, usa-se, também, o “afro-brasileiro” e “afro-descendente”
Causa da marginalização do negro	A escravidão e o despreparo moral/educacional	A escravidão e o despreparo cultural/educacional	A escravidão e o sistema capitalista
Solução para o racismo	Pela via educacional e moral, nos marcos do capitalismo ou da sociedade burguesa	Pela via educacional e cultural, eliminando o complexo de inferioridade do negro e reeducando racialmente o branco, nos marcos do capitalismo ou sociedade burguesa	Pela via política (“negro no poder!”), nos marcos de uma sociedade socialista, a única que seria capaz de eliminar com todas as formas de opressão, inclusive a racial
Métodos de lutas	Criação de agremiações negras, palestras, atos públicos “cívicos” e publicação de jornais	Teatro, imprensa, eventos “acadêmicos” e ações visando à sensibilização da elite branca para o problema do negro no país	Manifestações públicas, imprensa, formação de comitês de base, formação de um movimento nacional
Relação com o “mito” da democracia racial	Denúncia assistemática do “mito” da democracia racial	Denúncia assistemática do “mito” da democracia racial	Denúncia sistemática do “mito” da democracia racial
Capacidade de mobilização	Movimento social que chegou a ter um caráter de massa	Movimento social de vanguarda	Movimento social de vanguarda
Relação com a “cultura negra”	Distanciamento frente alguns símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões de matriz africana)	Ambigüidade valorativa diante de alguns símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões de matriz africana)	Valorização dos símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões de matriz africana, sobretudo o candomblé)
Como concebiam o fenômeno da mestiçagem	De maneira positiva (discurso pró-mestiçagem)	De maneira positiva (discurso pró-mestiçagem)	De maneira negativa (discurso contra a mestiçagem)
Dia de reflexão e/ou protesto	13 de Maio (dia da assinatura da Lei Áurea, em 1888)	13 de Maio (dia da assinatura da Lei Áurea, em 1888)	20 de Novembro (dia de comemoração da morte de Zumbi dos Palmares)
Principais lideranças	Vicente Ferreira, José Correia Leite, Arlindo Veiga dos Santos	José Bernardo da Silva, Abdias do Nascimento	Hamilton Cardoso, Lélia Gonzalez

Fonte: DOMINGUES, 2007, p. 117-119.

Primeira fase de organização do Movimento Negro (1901-1937)

A proibição do trabalho compulsório instituída pela Abolição, em 1888, não assegurou a integração efetiva da população negra nos quadros formais de emprego que surgiram com o advento da República. Assim, estando em sua maioria confinados em áreas desprovidas de equipamentos públicos, negras e negros tomaram a iniciativa de fundar organizações e agremiações com o propósito de criar uma rede de assistencialismo e difusão cultural a partir da qual pudessem efetuar a solidariedade mútua, proteger e garantir seus interesses enquanto trabalhadores organizados e exercer a sua identidade cultural.

Muitas dessas associações, por serem autônomas e de alcance local, ainda não eram definidas como um Movimento Negro organizado e expressivo, de modo que muitas delas ainda utilizavam a expressão “de cor” (termo despolitizado e muito em voga no início do século XX) para se autodenominarem. O termo “preto” também era muito recorrente na denominação dessas instituições:

Em São Paulo, apareceram o Club 13 de Maio dos Homens Pretos (1902), o Centro Literário dos Homens de Cor (1903), a Sociedade Propugnadora 13 de Maio (1906), o Centro Cultural Henrique Dias (1908), a Sociedade União Cívica dos Homens de Cor (1915), a Associação Protetora dos Brasileiros Pretos (1917); no Rio de Janeiro, o Centro da Federação dos Homens de Cor;⁶ em Pelotas/RG, a Sociedade Progresso da Raça Africana (1891); em Lages/SC, o Centro Cívico Cruz e Souza (1918).⁷ Em São Paulo, a agremiação negra mais antiga desse período foi o Clube 28 de Setembro, constituído em 1897. As maiores delas foram o Grupo Dramático e Recreativo Kosmos e o Centro Cívico Palmares, fundados em 1908 e 1926, respectivamente. De cunho eminentemente assistencialista, recreativo e/ou cultural, as associações negras conseguiam agregar um número não desprezível de “homens de cor”, como se dizia na época. Algumas delas tiveram como base de formação “determinadas classes de trabalhadores negros, tais como: portuários, ferroviários e ensacadores, constituindo uma espécie de entidade sindical”. (...). Havia associações formadas estritamente por mulheres negras, como a Sociedade Brinco das Princesas (1925), em São Paulo, e a Sociedade de

Socorros Mútuos Princesa do Sul (1908), em Pelotas. (DOMINGUES, 2007, p.103-104)

Além dessa diversidade de agremiações e organizações da população negra, nesse período inicial do século XX surgiu a denominada imprensa negra, com o objetivo de propiciar a negras e negros a produção e o acesso a conteúdos de seu interesse, comumente não encontrados na imprensa tradicional. Em São Paulo destacaram-se os jornais *O Menelick*, de 1915; *O Bandeirante*, de 1918; e *A Sentinela*, de 1920. No município de Campinas, a imprensa negra foi representada pelos jornais *O Baluarte*, de 1903, e o *Getulino*, de 1923.

Um importante jornal de caráter politizador e mobilizador foi *O Clarim da Alvorada*, fundado em 1924 em São Paulo, pelos escritores José Correia Leite e Jayme de Aguiar. *O Clarim* divulgava casos de discriminação racial, difundia conhecimento e propunha debates acerca de diversas temáticas voltadas à população negra, sendo, por isso, um veículo de informação e de construção de uma consciência política.

Sua última edição circulou em 1940, após um período de 7 anos de interrupção, e essa retomada foi muito bem recebida pela comunidade negra, que apesar de contar com a possibilidade de acessar outros periódicos de seu interesse, pode ter de volta um jornal com um conteúdo combativo e de excelente qualidade gráfica:

Depois de um longo silêncio, o porta-voz que marcou uma época nas indagações históricas, nas afirmações dos direitos e em todos os anseios de conquistas dos homens negros, surge hoje, uma edição do “Clarim da Alvorada”. Isto prova que das cinzas de velhos ideais, ainda brilham as pequenas brasas da esperança. (LEITE, 1940, p.1)

Nessa primeira fase, a despeito do relativo alcance nacional obtido pela imprensa negra, foi fundada a Frente Negra Brasileira (FNB), em 1931, instituição que, de fato, obteve nesta primeira etapa histórica de constituição do

Movimento Negro na República uma abrangência mais significativa no que se refere ao direcionamento de políticas mais específicas para a população negra.

Desse modo, a FNB desenvolveu uma estrutura de assistência e formação educacional que patrocinava escolas e agremiações artísticas e esportivas, oferecia assessoria jurídica, possibilitava o acesso de negras e negros a serviços médicos e odontológicos, além de propiciar instrução profissional, artística e política. A divulgação de conhecimentos gerais e informações acerca das atividades da FNB era feita por meio de seu jornal, *A Voz da Raça*.

Dada sua contundente atuação e relevância política, como entidade mobilizadora e muito atuante em prol da comunidade negra, a FNB se tornou um partido político em 1936. Nesse período, permeado por um discurso de extrema-direita, a FNB acaba incorporando essa postura autoritária e ultranacionalista. Porém no Estado Novo, com a extinção de todos os partidos políticos, a Frente Negra deixa de existir.

Finalmente, em 1936, a entidade reuniu todas as condições exigidas pela Justiça Eleitoral para formalizar o registro partidário. E, apesar de ser acusada pelos magistrados de tentar implantar no Brasil o racismo nos moldes norte-americanos, seu registro foi concedido, provavelmente por pressão do governo. Mas não houve tempo para a FNB se firmar como partido. No ano seguinte, 1937, alegando a existência de uma conspiração comunista no país, nos moldes de uma anterior ocorrida em 1935, Getúlio Vargas estabeleceu um regime ditatorial denominado Estado Novo. Acabou com a liberdade de organização política e sindical, de imprensa, de palavra e de manifestação pública. Todos os partidos foram dissolvidos, inclusive a Frente Negra Brasileira. Raul Joviano do Amaral ainda tentou, em vão, manter a associação mudando o seu nome para União Negra Brasileira. (ALBUQUERQUE, 2006, p.271)

O Movimento Negro entre os anos 1945-1978

Esta segunda fase de organização do Movimento Negro no século XX teve seu início marcado pela fundação do Teatro Experimental do Negro (TEN), idealizado em 1945 pelo professor, dramaturgo e político Abdias do

Nascimento. Além do intuito artístico, o TEN se propôs, por meio de seu jornal *Quilombo*, a constituir um panorama do debate racial contemporâneo, tanto no plano nacional quanto internacional. Assim, inspirado nos movimentos internacionais de valorização cultural do negro, como o *négritude*⁸ e o *pan-africanismo*⁹, o TEN inseriu na pauta política brasileira a urgência dos direitos civis para a população negra como também exigiu no campo legislativo a criação de dispositivos legais antirracistas.

Ainda que o TEN tenha gerado outras entidades, como o Instituto Nacional do Negro e o Museu do Negro, o golpe de 1964 impediu sua viabilidade política, agravada pelo fato de Abdias Nascimento, seu principal articulador, ter saído do Brasil em 1968 para lecionar na Universidade Estadual de Nova York. Ainda que extinto pelo regime militar, o TEN continuou a influenciar outras organizações antirracistas, segundo Lélia Gonzalez:

O Teatro Experimental do Negro (TEN), no Rio de Janeiro, foi a mais alta expressão desse tipo de entidade. Sua posição crítica em face do racismo e suas práticas, seu trabalho concreto com a alfabetização, informação, formação, de atores e criação de peças que apontam para a questão racial, significou um grande avanço no processo de organização da comunidade. O TEN inaugurou um importante processo que se estenderia pelos anos sessenta até os dias atuais (apesar do autoexílio de seu fundador Abdias Nascimento, nos Estados Unidos, a partir de 1968). Estamos falando do Teatro Negro que nos anos 70, por exemplo, teve no Grupo Evolução de Campinas uma das suas

⁸ *Négritude* – Corrente literária formada nos anos 1930 por intelectuais africanos de países colonizados pela França. Essa escola de pensamento tinha como objetivo exaltar a cultura negra sob uma perspectiva identitária autônoma, ou seja, isenta de “contaminações” impostas pela colonização francesa. Tendo como principal veículo de articulação de ideias a revista *Présence Africaine*, o movimento teve como expoentes o poeta e político martinicano Aimé Césaire (1913-2008) e o escritor e também político Léopold Senghor (1906-2001). Senghor foi o primeiro presidente do Senegal, posto que ocupou entre 1960 a 1980, e Césaire foi prefeito da capital martinicana e também deputado.

⁹ Pan-africanismo – Movimento político, cultural e filosófico que propunha a união dos negros africanos e diaspóricos como estratégia de fortalecimento de sua identidade para o enfrentamento da violência colonial. Entre os principais teóricos do pan-africanismo destacam-se o sociólogo e historiador americano William Edward Burghardt Du Bois (1868-1963) e o jornalista e político jamaicano Marcus Mosiah Garvey (1887-1940).

expressões mais qualificadas, no sentido de efetuar um trabalho cultural numa perspectiva política. (GONZALEZ, 1982, p. 25)

O final desta segunda etapa constitutiva do Movimento Negro foi marcado pela inauguração de um dos maiores movimentos literários do Brasil, iniciado em novembro de 1978 com a publicação do primeiro volume dos *Cadernos Negros*.

Os *Cadernos Negros*, publicados a partir de 1982 sob o selo do coletivo cultural e editora Quilombhoje, corresponde a uma iniciativa de escritores afro-brasileiros que divulga anualmente uma coletânea de textos literários que reúne e reuniu em suas edições os maiores nomes da Literatura negra brasileira, como Esmeralda Ribeiro, Miriam Alves, Cuti, Conceição Evaristo, Oswaldo de Camargo dentre inúmeros outros.

A temática predominante nos *Cadernos Negros* é, evidentemente, a de cunho antirracista; no entanto, esta aparece transposta sob o formato de discurso literário. Desse modo, este expressivo movimento de produção coletiva de escritores negros demarca um importante lugar na historiografia da literatura contemporânea, ao materializar através de seus escritos uma perspectiva que ressalta o protagonismo da organização negra inserido na ordem literária brasileira. (GONZALEZ, 1982)

Por fim, tanto o TEN quanto os *Cadernos Negros*, este em plena atividade em vias de completar 42 anos de existência, sintetizam uma etapa importante do Movimento Negro em que a pauta racial fundiu-se de maneira definitiva nas mais expressivas produções culturais do período correspondente ao surgimento desses movimentos, conforme ressalta o professor Carlindo Fausto Antônio (2005):

Pela análise comparativa e, mais ainda, pela ação anti-racismo, sintetizadas nas trajetórias do TEN e dos *Cadernos Negros*, podemos considerá-los como parte dos movimentos negros. Segundo os estudiosos dos movimentos sociais, uma noção de movimento negro diz respeito à organização de grupo de negros conscientizados das carências, das pressões sociais e da discriminação racial.⁹ A percepção do racismo, na sociedade brasileira e a sua superposição ao campo literário e cultural, propiciou a coesão entre seus membros, entidades ou

organizações negras, cujas bases ideológicas permitiram gerar uma estratégia de luta. (ANTÔNIO, 2005, p. 19)

O surgimento do Movimento Negro Unificado no contexto da redemocratização (1978-2000)

Durante o regime militar, as organizações negras até então existentes continuaram a atuar em reação a um cenário generalizado de suspensão de direitos fundamentais. Nesse contexto de intensificação da organização popular no campo e na cidade, nos sindicatos e nas agremiações estudantis surge, em 1978, o Movimento Negro Unificado (MNU).

O MNU foi gerado a partir de uma organização da esquerda marxista, denominada Convergência Socialista, cujos membros negros ressaltaram a importância de inclusão na luta antirracista na atuação anticapitalista. Assim, reunidos no dia 18 de junho de 1978, diversos intelectuais como Flávio Carrança, Neuza Pereira, Milton Barboza, dentre outros, criaram o Movimento Unificado contra a Discriminação Racial (MUCDR), cujo primeiro ato público ocorreu nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo em 7 de julho de 1978.

Esse ato deu-se como resposta à atitude racista do Clube Regatas Tietê contra 4 jovens negros, e essa mobilização também teve como intuito denunciar a morte do trabalhador negro Robson Silveira Luz, que foi barbaramente torturado no 44º distrito policial de Guaianases. (DOMINGUES, 2007)

Já instituído como entidade, o MUCDR procedeu à distribuição de uma carta pública de intenções conclamando negras e negros a tomarem consciência e se posicionarem contra a discriminação racial empreendida pelo estado. Em seu 1ª Congresso, decidiu-se pela denominação de Movimento Negro Unificado (MNU) e seu plano de ação incluía: desmistificar a ideia de democracia racial, massificar a luta antirracista, organizar as frentes de mobilização contra o desemprego e violência policial, instituir o 20 de Novembro (data estimada da morte de Zumbi dos Palmares) como data

comemorativa da Consciência Negra e incluir a História Africana e Afro-brasileira no ensino básico, dentre outras demandas.

A atuação do MNU no campo educacional foi bastante intensa, marcada por propostas de revisão de conteúdos discriminatórios presentes nos livros didáticos, formação de professores em pedagogias antirracistas, renovação do cânone literário e científico, dando destaque às contribuições de negras e negros nesses setores e, principalmente, empreender um grupo de trabalho para a construção de uma nova proposta curricular que incluísse a história e cultura africana e afro-brasileira no ensino oficial. (GOMES, 2011)

Uma outra ação enfática do MNU foi contra a violência policial em que a entidade, considerando o contexto da ditadura militar, denunciou constantemente a tortura cotidiana à qual mulheres e homens negros eram submetidos; a esse respeito discorre Gonzalez (1982):

As atividades do MNU em seu primeiro ano de existência se deram nos mais diferentes níveis, desde a denúncia dos casos de violência policial (que nos levou a defender a tese junto ao Comitê Brasileiro pela Anistia, em seus dois congressos de 1978 e 1979, de que o negro brasileiro também é preso político, na medida em que é colocado sob suspeita e preso pelo simples fato de ser negro), passando pelas manifestações em Praça Pública, (enterro da Lei Afonso Arinos, em São Paulo, realização de atos públicos e passeatas, por ocasião do 20 de Novembro, em diferentes capitais do Brasil, etc.) ao trabalho iniciado junto à comunidade negra. Seu trabalho de denúncia do racismo e da violência policial acabou por sensibilizar determinados setores da sociedade, tanto num sentido positivo quanto negativo.

No primeiro caso, vale notar, por exemplo, a descoberta divulgada pela imprensa, a de que o negro comum também é torturado. (...) Quanto aos aspectos negativos, deixando de lado o já tradicional “racismo às avessas” (...), pintaram outras acusações como as de divisionistas, revanchistas, etc. e tal, provenientes de certos setores da esquerda, além daquela de subversão, tão cara ao regime. (GONZALEZ, 1982, p. 60-61)

No que se refere, especificamente, à incorporação das religiões de matriz africana na luta antirracista, é possível afirmar que a partir da demanda de fortalecimento identitário baseada no retorno à negritude, essas religiões se tornam dentro dos movimentos negros importantes referências de resistência cultural e demarcação da identidade negra. (MUNANGA, 1988).

Assim, sob uma perspectiva voltada à busca pela ancestralidade africana, sacerdotisas e sacerdotes passam a desempenhar um relevante protagonismo no combate ao racismo religioso, exigindo por parte do estado medidas efetivas de combate à ação, sobretudo institucional, de ataque às religiões de matriz africana. (Detalharemos melhor essas ações no item 2.4 deste capítulo).

Movimento de Mulheres Negras

Faz-se necessário destacar o papel desempenhado pelas mulheres negras na formação de coletivos organizados, que tiveram e ainda têm como objetivo combater a discriminação racial considerando as especificidades de gênero e classe. Lélia Gonzales (1984), nesse sentido, ressalta a importância da organização das mulheres negras na atuação e proposição de medidas para o enfrentamento do racismo e do sexismo, que constroem estereótipos e materializam, segundo representações fundadas no preconceito racial, atitudes discriminatórias que atingem a mulher negra em diversas esferas sociais, seja nas relações de trabalho, na mídia, no acesso à educação e saúde, dentre outras.

Contudo, a despeito de as mulheres negras estarem massivamente presentes em todas as gerações do Movimento Negro, enquanto organização independente de destaque é possível citar, primeiramente, a criação do Conselho Nacional de Mulheres Negras, fundado por Lourdes Vale Nascimento em 1950. (DOMINGUES, 2009) Lourdes Nascimento junto a outras ativistas, vinculadas ao Teatro Experimental do Negro, defendiam neste Conselho questões relativas aos direitos das empregadas domésticas, cuja efetivação de parte desses direitos teve grande contribuição de Laudelina Campos Mello (1904-1991).

Laudelina de Campos Mello, mineira radicada em Campinas, atuou inicialmente na Frente Negra Brasileira, porém, a partir dos anos 1950, após participar de diversas organizações do Movimento Negro funda, juntamente

com outras companheiras, uma associação que se transformou, em 1988, no Sindicato das Empregadas Domésticas. (PINTO, 2015)

No âmbito do MNU, surge em 1980 a organização Luiza Mahin, criada por Lélia Gonzalez e Zezé Motta. Um ano depois, na Bahia, é fundado o Grupo de Mulheres do MNU-BA, protagonizado por Ana Célia da Silva, Maria do Amparo e Luiza Bairros. Em 1986, no escopo do movimento enviesado por raça, gênero e território, nasce o Centro de Mulheres de Favela e Periferia do Rio de Janeiro (CEMUFPP), composto por Benedita da Silva, Vera Neri, Angélica de Souza, dentre outras. Esses três movimentos deram sua contribuição ao debate público enfatizando a necessidade de efetivação de políticas que considerassem as demandas de trabalhadoras negras e periféricas. (SANTOS, 2020)

No fim dos anos 1980 e início dos anos 1990, destacam-se a criação das organizações GELEDÉS (1988) e Criola (1992). Ambas as instituições, ainda em funcionamento, atuam em frentes de estudo, pesquisa e assessoramento de políticas públicas voltadas às mulheres negras. As idealizadoras dessas instituições, Sueli Carneiro (GELEDÉS) e Beatriz Moreira Costa (Criola), conhecida como Mãe Beata de Iemanjá (1931-2017), são importantes referências da atuação contra o racismo religioso.

Os anos 2000 é marcado pela mobilização e ação coletiva de diversas entidades de mulheres negras, tendo como destaque, em 2010, a fundação da Articulação de Mulheres Negras do Brasil (AMNB), que corresponde à associação de 29 organizações não-governamentais (ONGs) que atuam em vários estados do Brasil na defesa dos direitos de mulheres negras (SANTOS, 2020). A AMNB foi uma das principais responsáveis pela organização da Marcha das Mulheres Negras, ocorrida em 18 de novembro de 2015, na qual cerca de 100.000 mulheres se fizeram presente em Brasília-DF reivindicando visibilidade, segurança, saúde, educação, moradia e medidas efetivas de combate às opressões de gênero, raça e classe.

O significado político da Marcha das Mulheres Negras sintetiza todo o histórico de reivindicações das organizações negras de mulheres, demarcando a resistência contra o racismo e o sexismo como forma de consolidação de

uma proposta de feminismo negro que demanda a justiça social no seu mais amplo aspecto:

Esse novo olhar feminista e antirracista, ao integrar em si tanto as tradições de luta do movimento negro como a tradição de luta do movimento de mulheres, afirma essa nova identidade política decorrente da condição específica de ser mulher negra. O atual movimento de mulheres negras, ao trazer para a cena política as contradições resultantes da articulação das variáveis de raça, classe e gênero, promove a síntese das bandeiras de luta historicamente levantadas pelos movimentos negros e de mulheres do país, enegrecendo de um lado, as reivindicações das mulheres, tornando-as assim mais representativas do conjunto das mulheres brasileiras, e, por outro lado, promovendo a feminização das propostas e reivindicações do movimento negro. (CARNEIRO, 2019, p.32)

Portanto, a atuação e pressão do MNU e de todos os movimentos negros que emergiram ao longo do século XX tiveram como resultado o reconhecimento, por parte do estado, de que medidas institucionais deveriam ser tomadas a fim de se combater os efeitos do racismo estrutural na população na população negra. Desse modo, a partir da atuação política de ativistas e intelectuais antirracistas negros, o Brasil passou a adotar diversos dispositivos legais contra o preconceito e a discriminação racial.

Leis antirracistas

Durante os trabalhos para a elaboração da Constituição de 1946, o senador Hamilton Nogueira, do partido UDN (União Democrática Nacional), propôs à então Assembleia Constituinte um projeto de lei que versava sobre a punição de atos discriminatórios. Ao ser votado, o projeto foi rechaçado pelo PCB (Partido Comunista Brasileiro) como antidemocrático, sob a alegação de que uma pauta específica para os negros iria dividir a mobilização dos trabalhadores contra o capitalismo. (DOMINGUES, 2007)

Desse modo, tal reivindicação foi desprezada durante anos e o Congresso Nacional apenas veio a aprovar uma lei de teor antirracista quando a bailarina negra americana Katherine Dunham foi proibida de se hospedar em um hotel de São Paulo em decorrência de sua raça. Nessa ocasião então, em

1951, foi aprovada a Lei Afonso Arinos, que passou a considerar como contravenção atos de discriminação racial. (DOMINGUES, 2007)

No entanto, o recrudescimento da penalização do racismo viria apenas com a Constituição de 1988, que apresentou em seu texto as disposições que consideraram o racismo como crime inafiançável e imprescritível, direcionamentos que resultaram na Lei 7.716/89, denominada de Lei Caó, em alusão ao deputado Carlos Alberto de Oliveira que foi o proponente da lei.

Na Constituição de 1988 estão prescritos ainda o respeito e a proteção às manifestações culturais e religiosas, além da salvaguarda às terras indígenas e quilombolas. A partir da Lei 9.459/97, foi acrescentado ao Código Penal uma punição para injúria racial ou qualificada, desse modo, tanto esta lei 9.459/97 quanto outras que a sucederam tiveram como base o artigo V da Constituição Federal, que prescreve a igualdade de direitos e a liberdade religiosa:

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

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;

VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei; (BRASIL, 1988, p.5)

No campo educativo, a consolidação da reivindicação de mudança nas políticas e diretrizes para a Educação brasileira, que vinha sendo defendida pelo MNU e por outros movimentos negros, veio com a Lei 10.639/03 (vide anexo), que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira em todos os níveis de ensino.

No entanto, uma importante mobilização popular do Movimento Negro que precedeu a aprovação da Lei 10.639/03, foi a Marcha Zumbi dos Palmares

contra o Racismo, pela Cidadania e à Vida, ocorrida em 1995 em Brasília. Essa mobilização reuniu mais de 30 mil pessoas e teve como objetivo denunciar a ausência de políticas públicas voltadas à superação do racismo. Os movimentos negros organizados na Marcha Zumbi dos Palmares entregaram ao presidente Fernando Henrique Cardoso um documento chamado Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, a partir do qual se exigiu por parte do estado um maior comprometimento para a superação das iniquidades raciais.

Foi a partir de 2003, durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que as iniciativas antirracistas por parte do estado se intensificaram, as quais se destacam a criação da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade racial (SEPPIR) e a formação em 2004, junto ao Ministério da Educação, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). (GOMES, 2011).

Assim, a partir dessas iniciativas, o debate racial adquire contornos mais institucionais que propiciaram a criação posterior de dispositivos legais mais interventivos no que se refere ao combate das distorções raciais, como o Estatuto da Igualdade Racial e a Lei de Cotas.

No Estatuto da Igualdade Racial, Lei 12.288/10¹⁰ foram reunidos os preceitos gerais garantidos à população negra no que se refere à: igualdade de oportunidades, defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação racial e demais formas de intolerância étnica. (BRASIL, 2010, art. 1º)

Por fim, o dispositivo legal que ficou conhecido como Lei de Cotas, Lei 12.711/12, estabeleceu a reserva de 50% das vagas nas instituições federais de educação superior para estudantes de baixo nível socioeconômico (que oriundos de escolas públicas), negros, indígenas e pessoas com deficiência. Os concursos públicos federais também tiveram que reservar 20% de suas vagas para candidatos negros, conforme prescreve a Lei 12.990/14.

Portanto, constata-se no percurso histórico de instauração das leis antirracistas o avanço das conquistas reivindicadas pelo movimento negro e demais movimentos sociais que pressionaram a institucionalidade brasileira, a

¹⁰ Disponível em: [L12288 \(planalto.gov.br\)](http://L12288.planalto.gov.br)

fim de que esta demonstrasse de fato seu caráter de estado democrático de direito através do incentivo a práticas antidiscriminatórias pela força da lei.

As leis por si só não coíbem a permanência de práticas discriminatórias, mas elas são importantes mecanismos de luta e de defesa aos quais o povo negro pode recorrer como forma de questionar constantemente o racismo exercido, sobretudo, pela via do estado:

Embora a resistência contra o racismo tenha raízes mais antigas, foi no século XX que os movimentos sociais assumiram um decisivo protagonismo político. Além da luta política – que envolveu disputas institucionais e até combates armados –, os movimentos sociais formaram intelectuais de produção variada e constituídos sob a influência das mais diversas matrizes culturais e ideológicas, que dialogaram, mesmo que de modo tenso e muito crítico, com vertentes liberais, existencialistas e marxistas, o que se pode observar na tradição de estudos decoloniais e pós-coloniais. O certo é que a experiência política e intelectual dos movimentos sociais serviu para inspirar práticas políticas e pedagógicas inovadoras que contestaram firmemente os fundamentos do racismo. (ALMEIDA, 2019, p. 147-148)

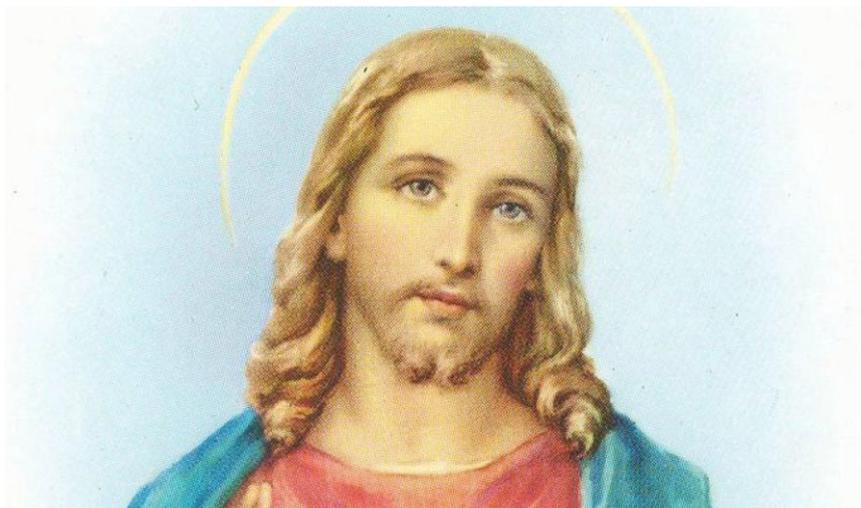
No próximo item deste capítulo discutiremos o racismo religioso, tema desta dissertação, uma vez que, a despeito da existência de legislações contra todas as formas de discriminação, a prática do racismo religioso tem aumentado muito, sendo esta respaldada, segundo MOTA (2018, p. 26) pela nova onda ultraconservadora e violenta, patrocinada abertamente por alguns dirigentes do estado.

2.3 Racismo Religioso

Uma abordagem preliminar acerca da temática do racismo religioso pode ser feita a partir da constatação do branqueamento de Jesus Cristo recorrente nas obras de arte confeccionadas, sobretudo, a partir do renascimento europeu, ocorrido entre os séculos XIV e XVI. Esse movimento de renovação artística, política, científica e filosófica ressaltou os feitos do homem moderno através da projeção mundial dos referenciais europeus de cultura, organização social, pensamento político como também os de fundamentação religiosa. (OLIVEIRA, 2014)

Assim, na empresa imperialista colonialista, levada a cabo pelos europeus a partir do século XV, a ideia de que o “homem é imagem e semelhança de Deus” se tornou bastante conveniente ao colonizador, uma vez que, ao impor aos subjugados sua religião, apresentou-lhes como mecanismo de afirmação de sua superioridade um profeta branco que iria salvar-lhes do selvagerismo e das trevas, a partir do momento em que adotassem a religião cristã.

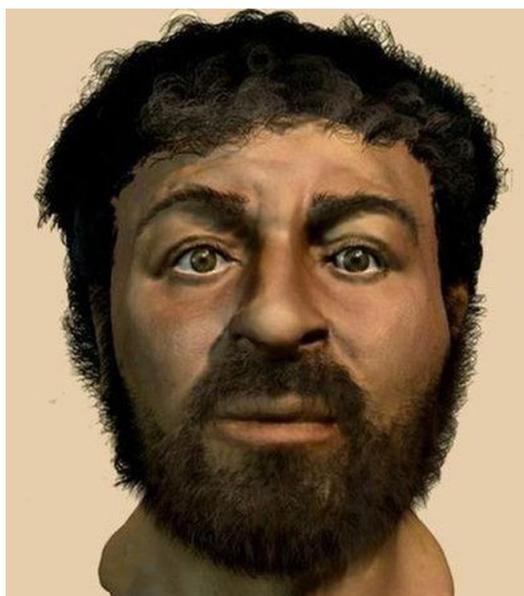
Figura 6 – Imagem do Jesus europeu, de pele branca e olhos claros.



Fonte: <https://super.abril.com.br/blog/oraculo/quem-inventou-a-imagem-do-jesus-8220-europeu-8221-branco-e-de-olhos-claros/>

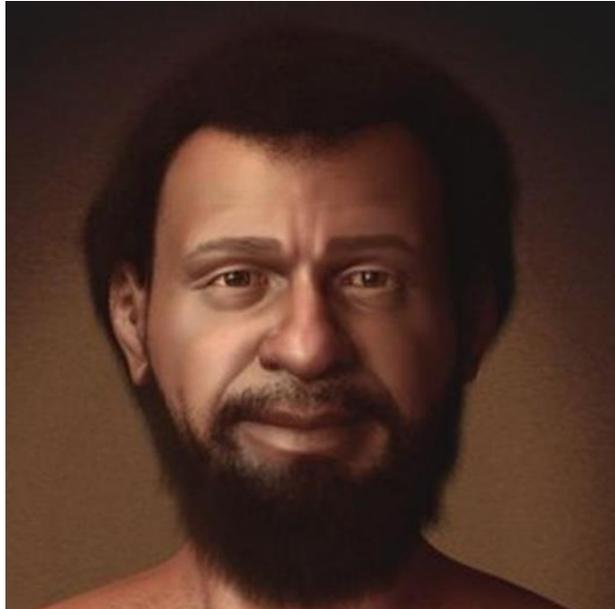
Desse modo, nas diversas representações de Jesus Cristo está inscrita a ideologia eurocêntrica, que forjou como branco uma figura histórica importante oriunda de um lugar onde quase ninguém é branco e tampouco tem olhos azuis. É o que podemos constatar abaixo nas simulações da imagem de Cristo feitas por cientistas forenses, nas quais se constata uma maior semelhança com os homens do Oriente Médio:

Figura 7 – Simulação do rosto de Jesus Cristo feita por pesquisadores britânicos, liderados pelo especialista forense Richard Neive.



Fonte: <https://www.blogdobg.com.br/fotos-historiadores-se-aproximam-da-real-aparencia-de-jesus-para-pesquisadores-ele-tinha-a-pele-e-os-olhos-escuros-e-os-cabelos-curtos/>

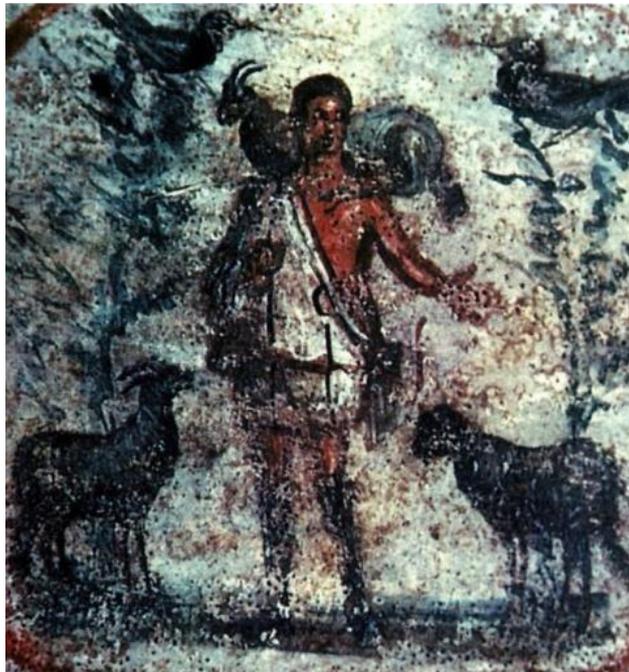
Figura 8 – Simulação do rosto de Jesus Cristo feita pelo designer gráfico brasileiro Cícero Moraes, especialista em reconstituição facial forense.



Fonte: <https://www.blogdobg.com.br/fotos-historiadores-se-aproximam-da-real-aparencia-de-jesus-para-pesquisadores-ele-tinha-a-pele-e-os-olhos-escuros-e-os-cabelos-curtos/>

Para além dessas simulações da imagem de Jesus Cristo feitas pelos cientistas, representações datadas da Idade Média mostram um Cristo muito mais etnicamente semelhante aos povos do Oriente Médio, como podemos constatar nesta representação do Bom Pastor apresentada pela pesquisadora Edjane Silva:

Figura 9 – Bom Pastor – Catacumba de Priscila, Roma, século III.



Fonte: SILVA, 2010, p.54.

Representações de Jesus encontradas entre os séculos I e IV na Etiópia, momento em que se inicia o estabelecimento do Cristianismo na África, também mostram a imagem de Cristo à semelhança dos povos daquela região, de acordo com BRANCO (2015, p. 64), essa adaptação do Cristianismo pelos africanos pode ser comprovada por documentos históricos e arquitetônicos que aproximam a religião cristã à realidade etíope.

Figura 10 – Manuscrito etíope do século XV, representando a Crucificação (Monastério de Kebron)



Fonte: HISTÓRIA GERAL DA ÁFRICA, VOL. IV, p. 503.

Além do branqueamento de Cristo, uma outra estratégia utilizada pelos colonizadores europeus contra os africanos sequestrados, reconhecida como um autêntico artefato de violência simbólica e cultural, foi a chamada *árvore do esquecimento*. Antes da travessia do Atlântico, os escravizados eram obrigados a dar várias voltas em torno de uma árvore, ato que tinha como finalidade apagar suas memórias e deixar para trás seus elementos culturais. (RUFINO, 2019)

No continente africano, diversos memoriais foram construídos nos locais onde foram embarcados à força homens e mulheres. Especificamente na *Costa dos Escravos*, região hoje composta pelos países Togo, Nigéria e Benin, foi construído no Porto de Ajudá, no Benin, dois memoriais denominados *Portal do não retorno* e *Árvore do Esquecimento*. Esses monumentos servem para

demarcar que o horror do assalto cultural exercido pela escravidão não deve ser esquecido:

Todos sabemos que o estupro foi brutal e implacável. A primeira medida do escravagista direto ou indireto era produzir o esquecimento do negro, esquecimento de seus lares, de sua terra, de seus deuses, de sua cultura, para transformá-lo em vil objeto de exploração. Esse estupro cultural teve transformação para sempre apresentar-se mascarado. O negro, esquecido na sua condição propriamente humana, era objeto de estudo da Antropologia no sentido de medir as dimensões de sua cabeça, de sua condição fálica, de seus instintos, de seu comportamento reflexo. Ao estupro do esquecimento, dirigido às origens, sucedeu a chamada aculturação, outra forma sinistra de cortar os laços religiosos e culturais com as mesmas origens. (NASCIMENTO, 1997, p. 159-160)

Por fim, esses instrumentos de apagamento demonstram a pretensa superioridade do branco colonialista que impôs aos escravizados seu padrão ideal de traços somáticos e referências culturais. Assim, tanto o branqueamento de Cristo quanto as tentativas sistemáticas de destruição da cultura dos colonizados se configuraram como mecanismos também violentos de imposição dos valores eurocêntricos, imposição essa exercida, sobretudo, através da educação oferecida aos dominados, cujo objetivo principal era o estabelecimento de uma pedagogia de inferiorização e desprezo por tudo aquilo que fosse ligado à tradição negra ou indígena. (FRAGINALS, 2005)

Portanto, a adoção de pedagogias antirracistas visa interromper esse processo de apagamento da cultura negra que se realiza através de ações do estado, por isso discutiremos no próximo item deste capítulo de que forma o racismo contra as religiões de matriz africana tem sido promovido, a despeito das legislações antidiscriminatórias, pela via institucional brasileira.

O racismo contra as religiões de matriz africana

A existência material da árvore do esquecimento está relacionada hoje à intensificação dos ataques violentos aos templos e a sacerdotisas e sacerdotes

do candomblé e da umbanda, sobre os quais comentarei a seguir. Assim, esses ataques, patrocinados por religiosos de extrema-direita, têm como objetivo disseminar o ódio e tentar provocar o apagamento definitivo das expressões culturais de matriz africana no Brasil

Nesse sentido, a violência contra a matriz africana pode ser denominada de racismo religioso, na medida em que é motivada por uma visão de mundo racista que inferioriza as práticas culturais de negras e negros como também empreende ações terroristas contra essas manifestações:

O racismo religioso condena a origem, a existência, a relação entre uma crença e uma origem preta. O racismo não incide somente sobre pretos e pretas praticantes dessas religiões, mas sobre as origens da religião, sobre as práticas, sobre as crenças e sobre os rituais. Trata-se da alteridade condenada à não existência. Uma vez fora dos padrões hegemônicos, um conjunto de práticas culturais, valores civilizatórios e crenças não pode existir; ou pode, desde que a ideia de oposição semântica a uma cultura eleita como padrão, regular e normal seja reiteradamente fortalecida. É provável que o termo “intolerância” seja mais aceito por conta dos mitos da democracia racial e da democracia religiosa (laicidade). No Brasil tudo o que colocar o povo brasileiro em uma posição cordial será mais aceito do que qualquer noção que confrontá-lo ou que pode colocá-lo na posição de extremista, excludente e violento. (NOGUEIRA, 2020, p.89)

A respeito dessa ausência de democracia religiosa, ressaltamos que outras religiões também são alvo de atitudes violentas no Brasil, a exemplo do famoso episódio do “Chute na Santa”, ocorrido em 1995, e veiculado em rede nacional. Na ocasião, um pastor da Igreja Universal desferiu um chute certeiro numa imagem de Nossa Senhora Aparecida, vindo a quebrá-la (Seria por acaso que a imagem destruída é justamente da Nossa Senhora Negra?). O intuito dessa atitude intolerante e violenta por parte do religioso era demonstrar que ídolos não devem ser adorados, segundo sua doutrina, e, por isso, devem ser todos destruídos. Outros episódios de violência e afronta explícita a uma religião foram os ataques ao túmulo do Médiun Chico Xavier, ocorridos em 2015 e 2017. Em ambos os ataques os criminosos desferiram golpes e chutes

contra a imagem do médium, vindo a destruir o vidro que protegia o busto existente no túmulo do religioso.

Essas duas demonstrações violentas contra o espiritismo e o catolicismo demonstram a gravidade do caráter dessas ações; no entanto, trata-se de preconceito religioso. Este estudo, ao ter como objetivo destacar o racismo religioso que tem como alvo as religiões de matriz africana, irá apresentar alguns relatos de casos ainda mais graves cometidos contra templos e religiosos da umbanda e do candomblé e por que, neste caso, falamos de racismo religioso.

Inúmeras dessas situações de racismo religioso foram citadas no Relatório sobre Intolerância e Violência Religiosa (RIVR), estudo realizado entre os anos 2011-2015 pela Secretaria Especial de Direitos Humanos do Governo Federal com o objetivo de desenvolver estratégias institucionais para o enfrentamento de atitudes motivadas pelo ódio e pela intolerância religiosa:

O presente Relatório sobre Intolerância e Violência Religiosa (RIVR) reúne dados de abrangência nacional e cobrindo o período de 2011 a 2015, que foram preparados por uma equipe de pesquisadores que atuaram no âmbito da Secretaria Especial de Direitos Humanos de dezembro de 2015 a maio de 2016, dentro de projeto desenvolvido em parceria com a Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI) e tendo apoio da Escola Superior de Teologia (EST). Esta iniciativa se insere num contexto mais amplo de esforços do governo federal no sentido de melhor identificar a presença de atos de violência e intolerância religiosa na sociedade brasileira, para diante destas informações estabelecerem diretrizes e estratégias mais adequadas para a promoção do respeito à diversidade religiosa. (BRASIL, 2016, p. 8)

O que mais chama a atenção no Relatório é a menção a 26 assassinatos de pais de santo e demais praticantes do candomblé no período aferido, somados a centenas de outros casos de depredação de patrimônio, agressão física, discriminação institucional, dentre outros.

Desse modo, o RIVR tipificou 8 tipos distintos de violência religiosa: 1) Violência psicológica por motivação religiosa; 2) Violência física por motivação religiosa; 3) Violência relativa a pratica de atos/ritos religiosos; 4) Violência

moral por motivação religiosa; 5) Violência institucional por motivação religiosa; 6) Violência patrimonial por motivação religiosa; 7) Violência sexual por motivação religiosa; 8) Negligência por motivação religiosa. (BRASIL, 2016)

A tipificação dessas diversas formas de violência religiosa apresentadas pelo RIVIR é reveladora de uma ação sistemática contra sacerdotes, sacerdotisas, templos, práticas e territórios que pode ser definida como terrorismo religioso.

O terrorismo religioso se configura em uma manifestação do racismo religioso que confere verdadeiro terror àqueles indivíduos, símbolos e espaços que são alvos dessa ação violenta, materializada através de incêndios, assassinatos, perseguições, interdições, ameaças, espancamentos e diversas humilhações, que objetivam exterminar a matriz africana por ser esta inscrita em uma racialidade a qual historicamente se atribuiu o ódio. (RUFINO, 2019)

Uma manifestação desse ódio citada pelo RIVIR, após o levantamento feito pelo estudo, foi a morte de Mãe Gilda de Ogum, ocorrida em janeiro do ano 2000, na capital baiana. A sacerdotisa sofreu um infarto em consequência do agravamento de seu quadro de saúde, após ter seu terreiro, o Ilê Axé Abassá de Ogum, invadido em outubro do ano anterior. Na invasão, o esposo de Mãe Gilda foi agredido e o templo foi completamente destruído por religiosos da Assembleia de Deus.

Antes desse terrível ataque que resultou na morte de Mãe Gilda, no ano de 1999, a sacerdotisa teve sua imagem veiculada em um jornal da Igreja Universal do Reino de Deus (IURD) cuja manchete dizia: “Macumbeiros charlatões lesam o bolso e a vida dos clientes”. A família entrou na justiça contra a IURD, e a igreja foi condenada, após 9 anos de tramitação do caso na justiça, a pagar uma indenização de R\$150.000,00 à família da sacerdotisa.

Um busto em homenagem à Mãe Gilda foi erigido no Parque Abaeté, em Salvador-BA, e nos últimos dois anos o monumento já foi alvo de dois ataques, sendo que em um deles o agressor alegou que apedrejou o busto “a mando de Deus”. A data da morte de Mãe Gilda, 21 de janeiro, passou a ser reconhecida a partir de 2007, como o Dia de Luta Contra a Intolerância Religiosa.

Com relação à violência relativa às práticas de atos e ritos religiosos, recentemente a matriz africana foi alvo de ação judicial, iniciada no Rio Grande

do Sul, que questionou a constitucionalidade da lei que permite o uso de animais em rituais religiosos, sob o pretexto de que esse uso enquanto sacrifício feria o Código Estadual de Proteção aos Animais daquele estado. A ação chegou ao Supremo Tribunal Federal e, por unanimidade, os ministros decidiram, em março de 2019, que o sacrifício de animais em rituais religiosos é constitucional. A repercussão da decisão motivou manifestações racistas nas redes sociais, descritas pelos pesquisadores Luís Rufino e Marina de Miranda:

O caso que envolve a judicialização da prática do abate de animais em terreiros de matriz africana, teve a sentença proferida em março de 2019. A sentença foi favorável aos povos de terreiro. Neste expediente, o Estado Brasileiro reconhece o racismo religioso, a subalternização e feitichização das práticas de matriz africana no Brasil. Após a decisão, centenas de ativistas pela defesa dos animais, veganos e cristãos manifestaram-se nas redes sociais, repetindo acusações de realidades infundadas sobre as imolações nos rituais sagrados, divulgando fotos de conteúdo agressivo, ignorando todas as argumentações exaustivamente postadas por adeptos do culto, incluindo as que constam do processo judicial. Nesse sentido, muitos dos comentários feitos pelos defensores do fim da sacralização de animais, desejaram a morte explícitas de macumbeiros, com o argumento que os mesmos poderiam simplesmente atualizarem seu culto. Condenaram também as populações negro/africana por trazerem em sua cultura tal prática. (RUFINO et. al., 2019, p. 235-236)

Os mesmos pesquisadores também explicam as razões pelas quais os ataques a terreiros de umbanda e candomblé na Baixada Fluminense aumentaram exponencialmente nos últimos anos. Essa região do estado do Rio de Janeiro, concentra há décadas uma quantidade considerável de templos de religião de matriz africana, mas tem sido palco nos últimos anos da demonstração de um tipo de relação capciosa entre milicianos e neopentecostais, de acordo com Rufino e Miranda (2019).

Tal relação consiste no recrutamento de jovens endividados, que formam o chamado “Bonde de Jesus”, que agem incendiando e destruindo terreiros na região como forma de pagamento de dívidas ou iniciação na irmandade.

Dentre essas inúmeras ações de destruição, destaca-se a recentemente ocorrida em Nova Iguaçu, em setembro deste ano de 2020, em que um incêndio criminoso destruiu completamente a Tenda Espírita Pai Joaquim d'Angola, coordenada pelo pai de santo Emilson de Souza Furtado. Esse terreiro existia há 18 anos na região e teve todo seu acervo e prédio destruídos.

Um caso mais grave ocorreu também em Nova Iguaçu, onde o pai de santo Leandro de Agué, de 32 anos, foi morto a tiros dentro de seu terreiro em outubro de 2018. O caso ainda está sendo investigado pela polícia e ativistas ligados a organizações de matriz africana têm acompanhado o andamento da apuração das razões do crime.

Apontamos os sucessivos ataques a terreiros da Baixada Fluminense que resultaram - e continuam resultando – em diversas mobilizações em torno de respostas. A mídia deu conta de que os ataques foram realizados por traficantes e milicianos de origem neopentecostal, inflamados na politização do discurso de conversão e extirpação do mal. Como se pode supor, na realidade o alcance desta subordinação envolve ainda, agentes do Estado e a ramificação de uma ampla rede político-teológica. (RUFINO et. al, 2019, p. 236)

Um caso muito grave, que se enquadra no critério de violência institucional por motivação religiosa, ocorreu em julho deste ano, 2020, na cidade Araçatuba, no interior paulista. Na ocasião, uma mãe perdeu a guarda de sua filha de 12 anos por ter permitido que a garota fosse iniciada no candomblé. (MOURA, 2020)

A solicitação de perda da guarda surgiu a partir de uma denúncia feita pela avó evangélica da menina, que se reportou ao Conselho Tutelar alegando que sua neta sofria maus-tratos e abusos sexuais no terreiro em que havia se iniciado. Mesmo após exames de corpo de delito não terem constatado nada do que fora afirmado pela avó, a Promotoria resolver acolher a denúncia do Conselho Tutelar, sob a alegação de que o cabelo raspado da jovem no ritual de iniciação configurava lesão corporal.

A mãe recuperou a guarda da filha cerca de quase um mês depois de a avó ter obtido a guarda provisória. A ação de restituição da guarda da

adolescente para a mãe foi feita pelo advogado Hédio Silva Junior, dirigente do Instituto de Defesa dos Direitos das Religiões Afro-Brasileiras (IDAFRO), que se encarregará também das ações de responsabilização dos envolvidos nesse caso de racismo religioso nas esferas cível e criminal.

Em Campinas-SP, em 2017, durante um evento tradicional de matriz africana realizado na cidade, denominado Lavagem das Escadarias da Catedral, sacerdotisas, sacerdotes e demais adeptos das religiões candomblé e umbanda foram agredidos verbalmente por evangélicos da Assembleia de Deus do bairro Nova Europa, que proferiram dizeres ofensivos de teor demonizante, no intuito de tentar provocar um tumulto durante a cerimônia e diminuir moralmente os participantes do evento. Os agressores ainda confeccionaram cartazes, através dos quais também expuseram seu racismo religioso. (SILVA, 2019)

Essa atitude violenta dos evangélicos resultou numa representação feita pelas religiões de matriz africana junto ao Ministério Público, na qual se solicitou à Assembleia de Deus que se retratasse publicamente pelas agressões proferidas. Desse modo, em agosto de 2019, diversas organizações de matriz africana da cidade reuniram-se no auditório da Câmara Municipal para ouvir o pedido formal de desculpas feito pela Assembleia de Deus aos membros do candomblé e umbanda, pedido este acordado no encerramento da ação judicial contra a igreja evangélica em questão.

Neste mesmo ano, em setembro, foi lançada a campanha Respeite minha Fé, pela Associação dos Religiosos de Matriz Africana de Campinas e Região (ARMAC). O objetivo da campanha, além da conscientização acerca do respeito às religiões de matriz africana, é a adoção de uma série de ações formativas que visem à erradicação dos estereótipos negativos que atingem as religiões afro e suscitam, por isso, ações violentas. (CAMARGO, 2019)

Nesse sentido, os templos e organizações religiosas de Campinas, chamadas também de Comunidades Tradicionais de Terreiro (CTTro), mostraram como o conhecimento pode ser uma importante arma para se combater todas as formas de discriminação, deixando também a lição de que a resistência exercida pela via da paz está no cerne da essência ancestral da matriz africana:

A árvore do esquecimento, símbolo de um processo permanente de apagamento das práticas culturais produzidas e acauteladas pela população negra, foi transplantada das margens atlânticas do Benin para este lado do oceano. Aqui, suas raízes encontraram solo fértil e aerado. Enraizou, teve rápido crescimento, floresceu, esparziu em milhares de galhos e seus frutos caem novamente ao solo, disseminando novas mudas de apagamento. Mas tão vigorosa quanto a árvore do esquecimento é a força de vida que resiste ao contínuo colonial e à aniquilação da modernidade racista brasileira. Para cada uma dessas árvores crescem outras tantas semeadas pela memória cultural africana, cada lamento, cada dor, cada injustiça também tem frutificado a terra. (MOREIRA, 2020, p. 294)

Assim, enfatizamos que essa injustiça cometida contra a matriz africana, sob o atenuante do conceito de intolerância, nada mais é que uma demonstração explícita do racismo religioso, que como vimos, muitas vezes é patrocinado pelo estado. Desse modo, ao ser esse tipo de racismo fortalecido e legitimado pelo estado, ele se configura como uma tentativa organizada e sistematizada de morte e apagamento dos saberes ancestrais, cujo intuito é a aniquilação desses saberes de maneira a impossibilitar que tais formas de conhecimento venham a abalar as estruturas racistas mantidas pelos valores hegemônicos eurocêntricos. Por isso o ataque simbólico e material à matriz africana visa destruir a resistência pacífica que essas religiões empreendem contra o racismo institucional e estrutural. (NOGUEIRA, 2020)

Assim, reiteramos, considerando os inúmeros episódios de violência contra a matriz africana descritos anteriormente, que esses ataques materiais, verbais e simbólicos são demonstrações de racismo, de modo que não podem ser enquadrados como atitudes de preconceito ou intolerância religiosa. Isso deve-se ao fato de que esses conceitos, que envolvem a ideia de prejulgamento e uma noção de presença ou não da indulgência, são muito limitados como justificativa para a manutenção histórica de episódios de violência que contêm em si marcas de uma herança colonial que pressupõe a inferiorização da cultura negra. (NASCIMENTO, 2017)

Desse modo, essa inferiorização do negro e de sua cultura manifesta-se, para além da violência física explícita, também como racismo linguístico de viés religioso, expresso por adjetivações e expressões depreciativas da matriz africana: macumbeiro, feiticeira, vudunzeira, mandinguenta, “chuta que é macumba”, “oferenda devolvida”, “sai Exú”, etc. Se por um lado há uma disseminação contundente do racismo religioso através da linguagem, por outro, no nível institucional, esse racismo religioso motiva a interdição, em espaços públicos ou privados, do uso de adereços e trajes típicos das religiões de matriz africana, como turbantes, contas, patuás, roupa branca, dentre outros. Na Baixada Fluminense, por exemplo, milicianos proibiram o uso de roupa branca, símbolo da paz ancestral difundida pela matriz africana (RUFINO et. al, 2019)

Por fim, no intuito de enfatizar esse caráter pacífico ancestral inerente às religiões de matriz africana, em oposição às mais variadas formas de violência do racismo religioso, discutiremos no próximo item deste capítulo diversas exemplos de atuação das religiões afro no combate ao racismo, que mostram, por um lado, o caráter agregador e emancipador das religiões de matriz africana e, por outro, as razões estruturais pelas quais elas são violentamente combatidas.

2.4 A atuação das religiões de matriz africana no combate ao racismo

As religiões de matriz africana já estabelecidas no Brasil no século XX adotaram como estratégia de proteção contra a perseguição policial e o racismo religioso, a aproximação junto a intelectuais e setores políticos da sociedade, buscando, desse modo, seu reconhecimento e valorização. Exemplos como Tia Ciata, no Rio de Janeiro, e Mãe Aninha, na Bahia, mostram como o estabelecimento de laços com a institucionalidade exterior aos terreiros propiciou um maior respeito e uma ampla difusão dos saberes mantido pelas sacerdotisas.

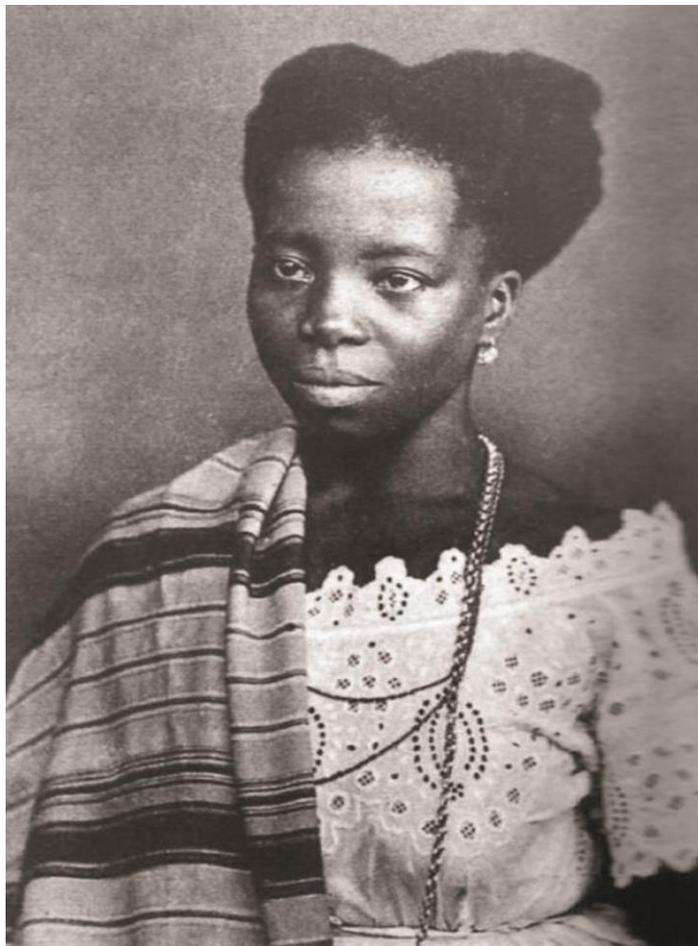
Tia Ciata (1854-1924), cujo nome de batismo era Hilária Batista de Almeida, foi uma importante mãe de santo na região do estado do Rio de Janeiro denominada de *Pequena África*¹¹. Tia Ciata veio da Bahia para o Rio de Janeiro com 22 anos, e logo passou a introduzir na *Pequena África* seus conhecimentos de cozinheira, curandeira e mãe de santo, tornando-se assim, uma respeitada líder comunitária e autoridade religiosa, digna de receber reverências e homenagens.

Ela teve enorme importância também na proteção de negras e negros fugitivos antes da abolição e acolhimento de ex-escravizados após a abolição, que foram ocupando as margens de uma sociedade que lhes tirou tudo. (MOURA, 1983).

Na casa de Tia Ciata ocorriam constantes eventos que agregavam diversas expressões da matriz africana como o samba, a capoeira, a umbanda e o candomblé. Dada a sua respeitabilidade e poder religioso, a perseguição política às manifestações afro na casa de Tia Ciata eram proibidas; desse modo, esse tipo de trégua possibilitou que as matrizes africanas fossem aos poucos se espalhando pelo estado do Rio de Janeiro e adquirindo visibilidade enquanto expressões legítimas da cultura nacional.

¹¹ A *Pequena África* abrange a zona portuária da cidade do Rio de Janeiro e os bairros de Gamboa e Saúde. Essa região foi outrora ocupada pelos Quilombos da Pedra do Sal e Santo Cristo, concentrando, assim, um contingente expressivo de negras e negros que mantiveram no local suas práticas culturais.

Figura 11 – Tia Ciata



Fonte: <https://www.geledes.org.br/tia-ciata/>

Assim, por ter conquistado respeito e aceitabilidade, dada sua enorme disposição para o diálogo e afirmação de sua posição de autoridade religiosa, Tia Ciata conseguiu concretizar uma estratégia de luta contra a criminalização das matrizes africanas e marginalização da população negra que integrava sua comunidade:

Um dos maiores méritos de Tia Ciata foi saber cultivar boas relações com gente de prestígio e dinheiro. Graças a esse talento diplomático e sua habilidade no manejo de ervas medicinais, o marido dela conseguiu empregar-se no gabinete

do chefe de polícia. Para tanto ela teve como intermediário o presidente Venceslau Brás, que assim a recompensou pela cura de uma ferida na perna que os médicos diziam não ter mais meios para tratar. A proteção e ajuda de pessoas influentes na sociedade faziam parte das estratégias dos adeptos do candomblé para se livrarem da polícia, garantirem o custeio das obrigações rituais e mesmo a ascensão de negros através de empregos e cargos públicos. (ALBUQUERQUE, 2006, p. 230)

A criminalização da matriz africana era legitimada pelo artigo 157 do Código Penal de 1890, que considerava como crimes a prática do Candomblé e da capoeira. Este Código vigorou até a instauração do Código Penal de 1940, que assegurou em seu texto o princípio de igualdade estabelecido pela Constituição de 1937 (SERAFIM, 2011).

Contra essa criminalização, podemos citar também como experiência de luta estratégica contra o racismo religioso a trajetória da ialorixá Mãe Aninha (1869-1938), que fundou em Salvador, em 1910, o terreiro *Ilê Axé Opô Afonjá*.

Mãe Aninha, nascida Eugênia Anna Santos, era dotada de uma grande capacidade de articulação política dada sua erudição e projeção enquanto autoridade religiosa. Seu terreiro foi fundamental para a elaboração de estudos sobre as religiões de matriz africana, tendo Mãe Aninha colaborado, principalmente, com o escritor Edison Carneiro, que chegou a refugiar-se no Axé Apô Afonjá, em 1937, ao fugir da perseguição política do Estado Novo. (LIMA, 2004)

Mãe Aninha participou do segundo Congresso Afro-brasileiro realizado em Salvador em 1937, e a partir desse evento foi criada a União das Seitas Afro-Brasileiras da Bahia, entidade que ficou incumbida de atuar a favor da liberdade religiosa. Na ocasião a entidade chegou a redigir uma carta dirigida ao governador Juracy Magalhães, na qual se solicitava o fim da perseguição política aos candomblés.

Ainda que essa mobilização tenha tido uma grande repercussão, apenas em 1976 a liberdade de culto foi garantida, a partir de um decreto do então governador da Bahia, Roberto Santos, que acabou com a necessidade de licença e registro na polícia para funcionamento dos terreiros como também suspendeu o pagamento de taxas.

Figura 12 – Mãe Aninha



Fonte: ALUQUERQUE, 2006, p. 241.

A respeito da ação política empreendida pelas autoridades religiosas de matriz africana, como Mãe Aninha, o sociólogo Muniz Sodré (2002) afirma que essa ação se configurou como fundamental à garantia da autonomia dos terreiros bem como à sua manutenção enquanto patrimônio cultural:

O entendimento da posição política dos terreiros passa pela compreensão do que existe de liderança comunitária e de política patrimonialista-cultural no trajeto da *aiálorixá* (mãe-de-santo) Aninha.

Na incompreensão dessa posição incorrem às vezes pesquisadores que só enxergam na valorização da africanidade e na preservação da estrutura nagô -

preocupações explícitas de Aninha - os efeitos de elucubrações de intelectuais brasileiros, interessados no estudo dos cultos, que gozavam da amizade da ialorixá. Afirma-se que "os terreiros mais 'tradicionais', objeto de estudo dos antropólogos, e aos quais eles emprestavam sua proteção, conseguiam ficar a salvo da repressão policial que incidia de forma violenta sobre os 'impuros', não valorizados". Por outro lado, a "pureza" ritualística seria uma forma de domesticação dos cultos.

Uma interpretação desse gênero recalca a possibilidade de elaboração autônoma de uma estratégia político-cultural por parte do grupo negro: as ideias estruturantes de um modelo "puro" teriam vindo de intelectuais em contato com o terreiro. Ganha assim outra dimensão a frase do estudioso Edson Carneiro sobre Aninha: "Mulher inteligente, que acompanhava e compreendia os nossos propósitos, que lia nossos estudos e amava nossa obra." (SODRÉ, 2002, p. 68-69)

Desse modo, Sodré (2002) destaca a participação de Mãe Aninha nos estudos sobre a matriz africana como também reconhece, a despeito das formulações "puristas" dos intelectuais sobre os rituais realizados nos terreiros, o protagonismo da organização negra na busca por mecanismos de combate à perseguição religiosa.

Sobre desse protagonismo, apresentaremos no próximo item deste capítulo as ações antirracistas empreendidas pelas entidades religiosas de matriz africana organizadas em Campinas-SP. Assim, nosso objetivo será o de mostrar que a atuação de Tia Ciata e Mãe Aninha, apesar de terem conferido grandes ganhos políticos no combate à discriminação religiosa, ainda se fazem extremamente necessárias, dado o aumento nos últimos anos dos casos de terrorismo contra as religiões afro.

Iniciativas antirracistas das religiões de matriz africana em Campinas-SP

Descreveremos aqui as iniciativas organizadas pelas CTTro que tiveram como objetivo dar visibilidade às manifestações religiosas de matriz africana como forma de combate ao racismo e à discriminação.

Uma dessas iniciativas, o evento conhecido como Lavagem das Escadarias da Catedral Metropolitana de Campinas, destaca-se como uma das

celebrações mais tradicionais da cidade, organizada por duas mães de santo do candomblé, Mãe Corajacy e Mãe Dango Hongolo.

Mãe Dango relata em depoimento ao site Casahacker (2018) que idealizou a cerimônia após ter sido alvo de racismo religioso, enquanto trabalhava como agente de limpeza. Assim, desde 1985, tem estado à frente das celebrações da lavagem que foi reconhecida como evento oficial da cidade em 1997, através da lei 9.515 de 2 de dezembro, proposta pelo vereador Sebastião Arcanjo. O mesmo parlamentar em 2005, agora como deputado estadual, apresentou um projeto de Lei que incluiu a lavagem das Escadarias da Catedral de Campinas no calendário turístico do Estado de São Paulo.

A Lavagem das Escadarias ocorre em todo Sábado de Aleluia e inicia-se com um cortejo que sai da Estação Cultura, desce a rua 13 de maio e se concentra no Largo da Catedral ao final desta rua. Além do ritual de lavagem, também ocorre apresentação de outras expressões de matriz africana, como o Jongo, a Capoeira, o Afoxé e o Maracatu.

Figura 13 – Lavagem das Escadarias da Catedral de Campinas (Foto: Denny Cesare)



Fonte: <https://www.acidadeon.com/campinas/onclick/GFOT,0,3,33685,multidao+acompanha+lavagem+da+escadaria+da+catedral.aspx>

A história da trajetória de Mãe Dango Hongolo e sua atuação na Lavagem das Escadarias da Catedral foi registrada no documentário, lançado em fevereiro de 2018, “A Mulher da Casa do Arco Íris”, dirigido pelo cineasta e professor da UNICAMP Gilberto Alexandre Sobrinho.

Mãe Corajacy, outra idealizadora da Lavagem das Escadarias, também teve sua trajetória homenageada ao ser a primeira mulher de religião de matriz africana a receber o título de Cidadã Campineira. A solenidade de entrega do título ocorreu no dia 17 de abril de 2014, no Plenário da Câmara Municipal. (COSTA, 2014)

Destacaremos a seguir, iniciativas mais institucionalizadas promovidas pelas entidades religiosas de matriz africana em Campinas-SP, que se configuraram, assim como a lavagem da Escadaria, como políticas públicas voltadas à projeção das manifestações religiosas afro no município.

Associação dos Religiosos de Matriz Africana (ARMAC)

Entre os anos de 2003 e 2004, foi criada em Campinas-SP a Associação dos Religiosos de Matriz Africana (ARMAC), iniciativa que integrou uma série de ações do mandato do deputado estadual Sebastião Arcanjo, o Tiãozinho.

A criação da ARMAC foi precedida por uma outra ação do parlamentar que, enquanto vereador em 1997, foi responsável pela introdução da lei 9.777/98, que determinava a inclusão, no currículo da rede municipal de Campinas, da história do negro no Brasil.

Assim, com o devido aporte legal, a ARMAC em sua primeira diretoria, que teve como presidente o sacerdote Babá Toloji, atuou no sentido de estabelecer a defesa legal dos direitos das CTTro e a elaboração de políticas voltadas à proteção e divulgação da matriz africana. (MARTINS, 2016)

Desse modo, a ARMAC possibilitou a construção de um processo permanente de mobilização política e participação coletiva, em que as

entidades religiosas de matriz africana passaram a ter um espaço pertinente à promoção da troca de conhecimentos e reflexões acerca de suas práticas:

Nessas duas gestões de Babá Toloji, várias ações se consolidaram como etapa inicial de amadurecimento desse coletivo. O processo de autonomia e dependência é contínuo, de formação e compreensão dos espaços de transformação. Algumas das ações mais representativas desse período foram a inserção da Lavagem das Escadarias no calendário oficial, assegurando politicamente maiores estruturas, participação e diálogo com o poder público e a oficialização da atividade, incluindo a presença e participação de representantes públicos como prefeitos, secretários e vereadores durante o percurso; a construção da Festa de São Jorge Guerreiro, que se realiza no último domingo de abril anualmente em espaços públicos da cidade e consiste em mais de um símbolo de união de fé entre umbandistas, católicos e candomblecistas, já que São Jorge Guerreiro é considerado o orixá Ogum em Campinas.

O mandato do deputado estadual Tiãozinho consolidou e pautou demandas importantes dos povos e Comunidades Tradicionais de Terreiro, representando um avanço na sua experiência política, como ações que levaram aos espaços públicos e a disputa da presença dos religiosos de matriz africana, que passam a compreender como direito o uso desses espaços na cidade de Campinas. (MARTINS, 2016, p. 152)

A partir das ações do mandato do parlamentar Tiãozinho, as CTTro tiveram fortalecidas sua projeção cultural e política na cidade de Campinas, ocupando espaços nos conselhos deliberativos – como o Conselho da Comunidade Negra, Conselho de Saúde da Comunidade Negra e a Comissão de Educação da Câmara Municipal – e adquirindo legitimidade institucional para a realização de suas atividades culturais.

Festa de São Jorge Guerreiro

A Festa de São Jorge Guerreiro acontece em várias localidades do Brasil, e a ideia de essa festividade ser trazida para Campinas foi concretizada por uma importante liderança religiosa da cidade, a *ekedi* (zeladora dos orixás,

cargo do candomblé) Comendadora Edna Lourenço. Tendo em vista esse propósito, Lourenço articulou junto à ARMAC um grupo de trabalho, a partir do qual foram levantados todos os trâmites necessários para a realização do festejo. (MARTINS, 2016)

Essas ações incluíam: a organização das entidades de matriz africana para um ato público, a cessão de um espaço público municipal para a realização da festa e o planejamento de todos os detalhes da cerimônia em homenagem ao Santo Guerreiro.

A partir dessa mobilização intensa da ARMAC, a festa de São Jorge Guerreiro tornou-se tradicional na cidade, passando a ocorrer anualmente no Ginásio Municipal Rogê Ferreira, localizado no bairro São Bernardo. A Festa passou ainda a integrar o Calendário Oficial de Campinas, mediante aprovação da lei 13.814/2010.

Desse modo, a Festa de São Jorge Guerreiro, tendo o reconhecimento institucional através da lei e a cessão do espaço público para sua realização, demarcou a presença da matriz africana na ordem legal do município enquanto ocupação legítima dos aparelhos públicos da cidade.

Figura 14 – Festa de São Jorge Guerreiro



Fonte: <https://www.facebook.com/FestaSaoJorgeCampinas/photos/1602816493086799>

Encontro da Juventude de Terreiro da Região Metropolitana de Campinas

O Encontro da Juventude de Terreiro da Região Metropolitana de Campinas (RMC) teve sua 1ª edição no ano de 2014, e foi idealizado pelo jovem jornalista André Moraes. Moraes, enquanto candomblecista, jongueiro, assessor parlamentar e filho de Mãe de Santo (Mãe Dofana de Ibeji), reuniu sua experiência profissional e pessoal para organizar uma articulação nacional de jovens com o propósito de debater suas demandas dentro da matriz africana e propor ações de enfrentamento ao racismo religioso nos espaços por eles ocupados, como trabalho, escola, universidade, dentre outros.

O Encontro Regional de Juventude de Terreiro RMC é um evento anual que tem a importante tarefa de reunir jovens participantes de religiões de matriz africana (Candomblé, Umbanda, Jurema, etc.) e simpatizantes, residentes nos domínios da RMC (Região Metropolitana de Campinas, que abarca 19 municípios) para fomentar o diálogo sobre questões de interesse dessa parcela dos povos de terreiro, bem como, para traçar ações que concretizem e dinamizem a participação político-social desses jovens na busca por igualdade de direitos e pelo fim da intolerância religiosa.

É organizado por meio de uma parceria entre a Casa de Cultura Afro Fazenda Roseira, o Coletivo Saravaxé e jovens da região de diferentes templos e casas de culto. Em sua segunda edição, o encontro contará com a participação de lideranças juvenis que participam da articulação nacional do Projeto Kizomba: o Encontro Nacional de Juventude de Terreiro, que acontece também em 2015. Exporão o panorama da mobilização nacional e estadual de juventudes de terreiro espalhadas pelo Brasil.

Outros parceiros nesse movimento, jovens de outros Estados também comparecem trazendo detalhes da realidade e dos desafios que enfrentam em suas regiões. Também contamos com a presença de sacerdotes da nossa e de outras regiões que participam ativamente na luta pela garantia dos direitos dos Povos de Axé. Acima de tudo, é um momento de união e fortalecimento dos laços que nos unem e da fé que nos move. (MARTINS, 2016, p. 160-161)

Este primeiro encontro, que reuniu cerca de 60 jovens, foi organizado pela Casa de Cultura Fazenda Roseira¹² e também contou com o apoio de diversas entidades da umbanda e do candomblé. As edições seguintes do Encontro passaram a contar também com o suporte de entidades do setor público, como a Fundação Cultural Palmares, por exemplo.

Figura 15 – Encontro da Juventude de Terreiro (André Moraes, 2º da esquerda para direita)



Fonte: <https://www.almapreta.com/editorias/realidade/encontro-de-juventude-de-terreiro-acontece-em-campinas>

Coletivo Saravaxé

O Coletivo foi fundado por sacerdotes da umbanda e do candomblé logo após a primeira edição do Encontro de Juventude de Terreiros, em 2014, e tem como objetivo possibilitar a formação de lideranças das religiões afro a fim de

¹² Casa de Cultura Fazenda Roseira é uma conquista do movimento negro e do movimento popular, sendo uma referência agregadora da cultura afro-brasileira dentro da cidade de Campinas. Trata-se de um casarão do final do século XIX que se tornou um equipamento público em 2007 por conta do loteamento da área da antiga Fazenda, e que, à beira da destruição e depredação, foi ocupada pela Comunidade Jongo Dito Ribeiro e outros grupos, movimentos sociais e religiosos de matrizes africanas que já se organizavam em rede. A Associação do Jongo Dito Ribeiro desde 2008 faz a gestão da Casa, articulando atividades culturais e educativas que tem como eixos a cultura, a história, a mitologia e o meio ambiente em uma perspectiva afro-brasileira. Fonte: <https://comunidadejongoditoribeiro.wordpress.com/casadeculturafazendaroseira/>

que possam ocupar espaços políticos estratégicos com vistas à promoção da matriz africana e combate ao racismo e discriminação religiosa.

O caráter interessante do Saravaxé é que ele congrega não exclusivamente pessoas que sejam praticantes das religiões afro-brasileiras; o coletivo abrange simpatizantes e interessados pela matriz africana de maneira geral, que estejam dispostos a se somarem em um coletivo que se propõe a realização de ações formativas, políticas, e promotoras da cultura africana e afro-brasileira.

Periodicamente o coletivo se reúne na Casa de Cultura Fazenda Roseira, e conta com representantes de diversos municípios: Campinas, São Paulo, Piracicaba, Sumaré, Hortolândia, Valinhos, Paulínia e Sorocaba.

As ações do grupo se desdobram em: reuniões de articulação, ações beneficentes nos terreiros e em instituições sociais, articulação com lideranças, apoio no Encontro de Juventude de terreiros, construção de um espaço entre os terreiros, sociedade e ações políticas, cobranças efetivas aos vereadores e prefeitos dos direitos desses terreiros, Jogo de Futebol Bandeira de Oxalá como incentivo da prática do esporte no terreiro, Sarau (cultura viva), participação no Conselho de Saúde da População Negra, participação no Conselho da Comunidade Negra de Campinas e demais espaços de importância para a articulação dessa pauta, Festa de São Cosme e Damião intitulada “Dia da Criança Feliz” em Praça Pública, participação nos debates e articulação da Carta magna da Umbanda, participação no Conselho de Organização do Dia da Marcha Zumbi e demais ações referidas a essa data, participação no diálogo com os Bens Registrados Imaterial do Jongo e da Capoeira, ação junto à política de saúde mental, entre outras ações que passam a ser demandadas e acolhidas pelo Coletivo. (MARTINS, 2016, p. 166)

Uma atuação importante do Saravaxé em conjunto com a ARMAC ocorreu no município de Valinhos, em 2015, na ocasião da aprovação de uma lei contra o sacrifício de animais. A lei, manifestando o racismo tendencioso de seus idealizadores, proferia em seu teor um ataque direto às práticas das religiões de matriz africana. Desse modo, a vice-presidente da ARMAC, Mãe Dango, discursou no plenário da câmara daquele município, inaugurando a partir de sua fala uma ação jurídica para reversão da lei, cuja ação até o

presente momento está sendo acompanhada pelos advogados da ARMAC. (MARTINS, 2016)

Semelhante proposta foi apresentada no município de Campinas, em 2016, por um vereador evangélico, ao que a ARMAC interveio e propôs juntamente com a equipe do vereador uma alteração na redação da lei, em que se suprimiu, ao contrário da lei de Valinhos, a proibição do sacrifício de animais em rituais religiosos.

Figura 16 – Entidades de matriz africana reunidas no Plenário da Câmara Municipal de Campinas-SP



Fonte: https://correio.rac.com.br/_conteudo/2019/09/campinas_e_rmc/867619-matriz-africana-lanca-campanha.html

Constata-se, portanto, nas ações das diversas frentes organizadas de religiosos e adeptos da matriz africana uma intervenção política efetiva que teve como resultado ações concretas de enfrentamento ao racismo religioso.

Pode-se depreender, dessas ações, a importância das religiões de matriz africana como articuladoras de resistência e combate ao racismo e promotoras de ações que visem justiça social e ações afirmativas. São, assim, organizações que se colocam como contraponto às políticas racistas que marcam nossa história e nosso presente. Sendo assim, para além de um embate entre crenças, vislumbra-se uma conflituosa relação entre os que detêm o poder colonizado e defendem os privilégios da branquitude, e aqueles que denunciam e combatem o racismo e organizam-se em torno de políticas promotoras de equidade.

No capítulo 4, após a explanação do nosso percurso metodológico, descreveremos a intervenção dessas organizações e de outros grupos articulados do Movimento Negro na formulação da implementação da Lei 10.639/03 no município de Campinas.

Capítulo 3 – Percurso Metodológico

A partir das considerações apresentadas, o objetivo geral dessa pesquisa consiste na investigação, descrição e análise das representações sociais sobre as religiões de matriz africana presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) de unidades de Educação Infantil denominadas Naves Mães, que são geridas, em sua maioria, por entidades religiosas.

Objetivos específicos:

- identificar as Naves Mães geridas por entidades religiosas;
- conhecer os PPPs das referidas instituições;
- descrever e analisar as representações sociais presentes nos PPPs dessas instituições, que revelem suas concepções relativas às religiões de matriz africana.

A análise das representações sociais das religiões de matriz africana presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos das Naves Mães do Município de Campinas/SP requer como percurso inicial a contextualização das políticas públicas educacionais de combate ao racismo, especificamente, no caso desta pesquisa, o histórico de implementação da Lei 10.639/03 no município.

Entretanto, antes de apresentarmos o processo de implementação desse dispositivo legal em Campinas/SP, vamos inicialmente demonstrar a metodologia de pesquisa adotada no presente estudo, justificar e contextualizar a razão da escolha do objeto de análise e discutir a teoria das Representações Sociais, explicitando a razão pela qual a adotamos como aporte teórico de nossa investigação.

Assim, instituímos como metodologia da pesquisa a abordagem qualitativa, uma vez que pretendemos compreender de que maneira estão construídas em um objeto (os PPPs das Naves-Mães da cidade de Campinas/SP) as representações sociais das religiões de matriz africana.

Tendo em vista este objetivo investigativo, esta pesquisa caracteriza-se como exploratória, tendo como ponto de partida o que tem sido apontado em

estudos que indicam um apagamento, distorção ou tratamento superficial da matriz africana no objeto a ser analisado.

Este problema da pesquisa foi estruturado a partir dos referenciais teóricos apresentados nos capítulos anteriores que, de acordo com o procedimento adotado, o da pesquisa bibliográfica, constatou a persistência do racismo nos níveis estrutural, institucional e religioso. Desse modo, como complemento à pesquisa bibliográfica adotamos também o procedimento de análise documental, uma vez que o objetivo principal de nosso estudo requer o exame consistente dos PPPs das unidades selecionadas, que por sua natureza evidenciam as concepções que essas instituições constroem acerca dos estudantes, da educação e das práticas pedagógicas. (LIBÂNEO, 2012)

A razão de termos escolhido analisar as propostas de trabalho pedagógico e a fundamentação legal apresentadas nos PPPs deve-se ao fato de que este documento, ao ser construído coletivamente, norteia todo o trabalho de uma instituição escolar conferindo-lhe identidade (CAFÉ, 2020). Assim, para este estudo, nos interessa analisar os valores envolvidos nas propostas de formação global dos estudantes, valores esses que constroem, segundo nosso campo de interesse, as representações sociais da matriz africana.

A opção por voltar nossa atenção ao nível da Educação Infantil justifica-se porque nessa etapa da escolaridade, a Prefeitura Municipal de Campinas, para suprir a demanda por vagas, estabelece parcerias com instituições privadas (Naves Mães), portanto sua ação incide sobre a educação de pessoas em fase inicial de estabelecimento de vínculo escolar e de socialização fora do âmbito familiar. Além disso, chama atenção o fato de que a maior parte dessas instituições que fazem a gestão das unidades de Educação Infantil selecionadas são organizações religiosas cristãs¹³, sendo em sua maioria evangélicas, o que, em princípio, pode colocar em questão a laicidade do ensino público e o tratamento igualitário da temática das africanidades.

¹³ Dados obtidos no site Projeto Pedagógico (campinas.sp.gov.br)

Antes de apresentarmos as Naves Mães que elegemos como análise nesta pesquisa, apresentaremos um panorama da rede de ensino de Campinas e a fundamentação legal e estrutural dessas unidades educacionais de caráter público-privado.

3.1 A Rede Municipal de Ensino de Campinas e as Naves Mães

A Rede Municipal de Ensino de Campinas abrange 215 unidades escolares, sendo 45 escolas que atendem ao Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), 138 escolas de Educação Infantil e 32 Naves-Mães¹⁴, unidades educacionais de parceria público-privada que são objeto de interesse de nosso estudo.

Por se tratar de uma rede relativamente grande, que compreende cerca de 7100 profissionais de educação que atendem em torno de 47 mil estudantes, ela está dividida em cinco regiões administrativas chamadas NAEDs – Núcleo da Ação Educativa Descentralizado. Assim, de acordo com a região em que se localizam esses núcleos, os NAEDs são denominados de Norte, Sul, Leste, Sudoeste e Noroeste.

A gestão de cada NAED é feita por profissionais do quadro do magistério da própria rede, que são selecionados para ocupar essa função em caráter de cargo de confiança da Secretaria de Educação. O papel dos NAEDs consiste em implementar as políticas educacionais do município como também manter a descentralização.

A equipe pedagógica do NAED é composta por Supervisores Educacionais e Coordenadores Pedagógicos que, de acordo com o princípio participativo, acompanham e assessoram o desenvolvimento das ações regulares das unidades de ensino componentes do Sistema Municipal de Ensino. Este sistema foi criado em 2006, por meio da lei nº 12.501 de 13 de

¹⁴ Dados obtidos no site <http://www.campinas.sp.gov.br/governo/educacao/>.

março, que assegurou a autonomia da rede municipal para implementação de suas políticas educacionais.

Os programas específicos de Alfabetização e Educação de Jovens, Adultos e Idosos, Educação Profissional e situações difusas emergenciais ligados à Secretaria Municipal de Educação ficam a cargo da Fundação Municipal para Educação Comunitária – FUMEC. A FUMEC foi criada em 1987 e tem como objetivo institucional desenvolver atividades educacionais sob um viés comunitário e inclusivo.

Desse modo, os profissionais que atuam na Rede Municipal de Educação de Campinas e que fazem parte do quadro do magistério estão divididos em: especialistas, docentes e apoio. Os especialistas abrangem supervisores educacionais, coordenadores pedagógicos, diretores e vice-diretores de unidades educacionais e orientadores pedagógicos. O grupo de docentes compreende professores de Educação Básica I - PEB I, que atuam na Educação Infantil; PEB II que lecionam no Ensino Fundamental anos iniciais; PEB III que atuam no Ensino Fundamental anos finais ou EJA, e os PEB IV, que atendem estudantes com necessidades educacionais especiais. A categoria de apoio abrange os agentes de Educação Infantil e os monitores de Educação Infantil, que trabalham nas escolas de Educação Infantil com alunos de zero a três anos.

São considerados também profissionais de educação da Rede Municipal de Campinas serventes, guardas e cozinheiras, porém estes trabalhadores não fazem parte do quadro do magistério e, nas últimas gestões do município, essas funções têm sido ocupadas por funcionários terceirizados.

No que se refere às unidades educacionais denominadas de Naves Mães, sua concepção surgiu durante a gestão do prefeito Hélio de Oliveira Santos (2005-2011), que no intuito de zerar o déficit educacional do município de Campinas optou pela construção de escolas que atendessem em média 500 crianças, sob o formato de parceria público-privada.

Assim, a oficialização do projeto Nave Mãe foi feita através da Lei Municipal nº 12.884, integrando esse projeto o Programa de Atendimento Especial à Educação Infantil (PAEEI), cuja finalidade era a ampliação de vagas

na educação infantil mediante parcerias com instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas. (DOMICIANO, 2012)

A escolha das instituições dá-se mediante candidatura que as mesmas submetem ao processo seletivo publicado em Diário Oficial. Nessa candidatura, são avaliados Histórico de Atuação da Entidade e Projeto Pedagógico, que são submetidos à pontuação por uma comissão julgadora definida pela Secretaria Municipal de Educação. Em caso de empate, a instituição que tiver obtido a maior pontuação no Projeto Pedagógico será a vencedora e, por isso, será considerada apta para gerir o Centro de Educação Infantil (CEI).

Cada aluno matriculado em uma CEI Nave Mãe corresponde a um valor *per capita* de repasse de recursos, que são estipulados pela prefeitura e repassados para a conta corrente da instituição de direito privado sem fins lucrativos selecionada para fazer a gestão da unidade escolar. Os valores variam de acordo com turno de atendimento, faixa etária e, evidentemente, número de crianças atendidas. Por exemplo, uma escola que atende em média 500 crianças em turno integral com Agrupamento I (4 meses a 1 ano e 8 meses) e Agrupamento II (1 ano e 9 meses a 2 anos e 5 meses), chega a receber em média por ano R\$ 2.100.000,00. (DOMICIANO, 2012)

Em complementação ao repasse de recursos, a prefeitura encarrega-se também de oferecer formação continuada aos profissionais de educação das Naves Mães, bem como orientação pedagógica e apoio da supervisão do NAED ao qual o CEI se associa.

Das 32 instituições denominadas Nave Mãe existentes em Campinas selecionamos 11, cujos PPPs encontram-se disponíveis para consulta pública no site institucional da prefeitura: <https://pponlinesme.campinas.sp.gov.br/>. Dentre essas 11 unidades educacionais, 8 são geridas por organizações religiosas, sendo 7 evangélicas e 1 católica (Associação Chance Internacional, Associação Nazarena Assistencial Beneficente, Associação Evangélica Assistencial e Salesianos de Dom Bosco); as demais 3 unidades são geridas por instituições não religiosas (Associação Movimento Educacional e Associação Creche Casa das Crianças Caminho Feliz)

As Naves Mães cujos PPPs foram selecionados encontram-se em distintas regiões do Município de Campinas:

CEI Nave Mãe Rubem Alves, Jd. Campos Elíseos (NAED NOROESTE) – ASSOCIAÇÃO CHANCE INTERNACIONAL

CEI Nave Mãe Professor José Aristodemo Pinotti, Vila Réggio (NAED NORTE) – ASSOCIAÇÃO CHANCE INTERNACIONAL

Centro de Educação Infantil Bem Querer Professor Pierre Weil, Jd. Nilópolis (NAED LESTE) – Associação Nazarena Assistencial Beneficente – ANA

Centro de Educação Infantil Nave Mãe “Professor Milton Santos”, Jd. Ouro Preto (NAED SUDOESTE) – ASSOCIAÇÃO CHANCE INTERNACIONAL

CEI Nave Mãe Mayara Masson Christofolletti, Jd. do Lago II (NAED SUDOESTE) – Associação Movimento Educacional/AME

CEI Nave Mãe Gov. Leonel de Moura Brizola, Jd. Marisa (NAED SUDOESTE) – Associação Movimento Educacional/AME

CEI Nave Mãe José Bonifácio Coutinho Nogueira, Res. Cosmos (NAED NOROESTE) – Associação Creche Casa das Crianças Caminho Feliz

CEI Nave Mãe Prefeito Francisco Amaral, Gleba B (NAED SUDOESTE) – Salesianos de Dom Bosco

CEI Nave Mãe Dom Edward Robinson de Barros Cavalcanti, Satélite Íris (NAED NOROESTE) – Associação Evangélica Assistencial/AEA

CEI Nave Mãe Antônio Vieira de Oliveira, Pq. Res. Shalon (NAED NORTE) – ASSOCIAÇÃO CHANCE INTERNACIONAL

CEI Nave Mãe Conceição Anita Mendes Ferreiro Gironde, Jd. Ibirapuera (NAED NOROESTE) – ASSOCIAÇÃO CHANCE INTERNACIONAL

Considerando os objetivos da pesquisa, em muito nos interessa o fato de a maior parte das CEI Naves Mães que motivou nossa escolha serem geridas por entidades religiosas, porque torna-se possível analisar nos PPPs dessas instituições as representações sociais que as mesmas fazem da matriz africana, ou seja, ao se considerar a natureza religiosa de considerável parcela dessas unidades escolares, torna-se extremamente interessante analisar como este enviesamento religioso materializa-se nos PPPs através de representações sociais feitas pelos grupos que estão à frente da gestão dessas escolas.

Assim, torna-se imprescindível, antes da análise dos PPPs das Naves Mães selecionadas, a discussão dos pressupostos da Teoria das

Representações Sociais, de modo a compreendermos seus fundamentos e formas de aplicação em um dado objeto.

3.2 A Teoria das Representações Sociais

A teoria das representações sociais foi inicialmente apresentada pela Psicologia Social na ocasião da introdução da Psicanálise na Sociedade Francesa. Serge Moscovici, teórico romeno que primeiro apresentou esse conceito no campo da Psicologia Social, afirma que uma representação social pode ser definida como:

um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social (MOSCOVICI apud DUVEEN, 2003, p. 21).

Uma outra definição apresentada por Denise Jodelet, estudiosa da obra de Moscovici e das representações sociais, aponta as representações sociais como: “uma forma de conhecimento socialmente elaborada e partilhada, tendo um objetivo prático e concorrendo à construção de uma realidade comum a um conjunto social”. (JODELET, 1993, p. 36, *apud* Sá, 1993, p. 32)

Desse modo, tendo em vista as formulações de Moscovici e Jodelet acerca das representações sociais, postulamos que essas formas de representação se fazem presentes o tempo todo em nosso cotidiano por conta do caráter inexorável de nossa inserção no meio social; assim, essa inserção social nos confere valores, sentidos e atitudes que são construídos através de representações sociais que os grupos e indivíduos elaboram e reproduzem.

Essa reprodução transposta para o mundo real, como já dissemos, é resultante dos processos interativos que o sujeito estabelece com o mundo, daí encontramos nessa interação uma disposição que tenta tornar algo não-familiar

em algo que possibilite aos sujeitos a compreensão da realidade, ou seja, no trato social há uma propensão a transformar o desconhecido em um objeto familiar, segundo o autor romeno: “A finalidade de todas as representações é tornar familiar algo não-familiar, ou a própria familiaridade” (MOSCOVICI, 2003, p. 54).

Assim, levar em consideração essa disposição inerente às relações sociais consiste em assumir que as representações sociais são elaborações produzidas por uma coletividade no intuito de se buscar um denominador comum que auxilie na coesão do grupo, uma vez que “os universos consensuais são locais onde todos querem sentir-se em casa, a salvo de qualquer risco, atrito ou conflito” (MOSCOVICI, 2003, p. 54).

O conflito advindo da não-familiaridade a algo é uma premente ameaça que faz com que indivíduos e coletivos explicitem sistematicamente seus pressupostos coesivos:

A presença de algo ausente, a “exatidão relativa” de um objeto é o que caracteriza a não-familiaridade. Algo parece ser visível, sem o ser: ser semelhante, embora sendo diferente, ser acessível e no entanto ser inacessível. O não-familiar atrai e intriga as pessoas e comunidades enquanto, ao mesmo tempo, as alarma, as obriga a tornar explícitos os pressupostos implícitos que são básicos ao consenso. Essa “exatidão relativa” incomoda e ameaça (MOSCOVICI, 2003, p. 56).

No entanto, os artifícios utilizados no trato com a não-familiaridade variam a cada sociedade, sendo modificados de acordo com os grupos que criaram suas formas de representação. Podemos exemplificar essa distinção de representações na maneira como Brasil e Estados Unidos concebem a ideia de pessoa negra. Enquanto nos Estados Unidos vale a regra do *one drop*, ou seja, basta o indivíduo ter um antepassado negro para ser considerado negro, no Brasil essa representação é informada pela totalidade de traços somáticos que identificam a pessoa como negra, assim, a pele clara e o cabelo liso de uma pessoa cujos pais são negros não a fazem ser identificada como negra. (ALMEIDA, 2019, p. 56-57)

Entretanto, devemos abordar as representações sociais considerando seu modo de existir em diferentes grupos, uma vez que elas são resultantes da construção de um conhecimento acerca de um objeto (negro/matriz africana) cuja compreensão não reside em uma teoria, mas sim na produção de sentidos compartilhados pelo senso comum, no qual os discursos produzidos se diferenciam de acordo com o tempo e o espaço.

Portanto, levando-se em consideração essa ação do senso comum, torna-se possível afirmar que a percepção que fazemos de um objeto é produzida por um filtro social, ou seja, o que se apresenta diante de nós é algo cujos sentidos, formas e denominações são conferidos pela cultura. Assim, “no que se refere à realidade, essas representações são tudo que nós temos, aquilo a que nossos sistemas perceptivos como cognitivos, estão ajustados” (MOSCOVICI, 2003, p. 32)

Por isso, as representações sociais depreciativas de negras e negros, constantemente fornecidas pela escola e pela mídia, moldam a dinâmica estrutural da sociedade, resultando em práticas que tornam o racismo uma realidade concreta cotidiana, levando até os próprios negros e negras a internalizarem “naturalmente” os sentidos e ações resultantes dessa estrutura social racista.

Assim, para Moscovici, além da simples identificação das representações sociais que um coletivo faz acerca de um objeto, torna-se imprescindível detectar a forma como essas representações são construídas na dinâmica social. O interesse do autor nesse método foi apresentado, em 1961, no texto *La Psychanalyse: son image et son public*, publicado em 1978 no Brasil com o título *A Representação Social da Psicanálise*. Nessa obra Moscovici apresenta a Psicanálise tomando-a como objeto e não como um campo teórico de pesquisa. Seu intuito nessa abordagem é compreender de que maneira o discurso psicanalítico deslocado do meio científico passa a ser produzido pelo senso comum, ou seja, o interesse de Moscovici era entender o percurso sofrido pelo conhecimento acadêmico até ser transformado em conhecimento cotidiano, chamado de senso comum.

Nessa concepção relativa à produção do conhecimento, Moscovici assinala que há dois universos a partir dos quais os saberes são produzidos e difundidos: o universo reificado e o universo consensual, que correspondem, respectivamente, ao campo científico e ao campo do senso comum:

No universo consensual, a sociedade é uma criação visível, contínua, permeada com sentido e finalidade, possuindo uma voz humana, de acordo com a existência humana e agindo tanto como reagindo, como ser humano. Em outras palavras, o ser humano é, aqui, a medida de todas as coisas. No universo reificado, a sociedade é transformada em um sistema de entidades sólidas, básicas, invariáveis, que são indiferentes à individualidade e não possuem identidade. Esta sociedade ignora a si mesma e a suas criações, que ela vê somente como objetos isolados, tais como pessoas, ideias, ambientes e atividades (MOSCOVICI, 2003, p. 50).

Faz-se necessário pontuar que para Moscovici não existe um juízo de valor acerca de um modo ou outro de produção de conhecimento, isto é, o universo reificado não se sobrepõe ao consensual, pois ambos se configuram apenas em maneiras distintas de produção de conhecimento, estabelecendo entre si uma relação que é dialética não sendo, portanto, hierárquica.

Portanto, não se pode reduzir uma forma de conhecimento à outra, afinal uma não ocupa o lugar da outra e sim lugares diferentes, sendo apenas formas de conhecimento. Porém, há um intercâmbio entre elas. O pensamento científico penetra o senso comum e o senso comum nutre o pensamento científico. Isso nos remete a uma importante afirmação, de que a ciência não é neutra, isenta. Ela é penetrada pelo senso comum. (ALEXANDRINO, 2009, p. 39)

Desse modo, é possível caracterizar as representações sociais como um fenômeno que aponta para um processo dinâmico de sua construção, daí reside o fato de não serem as representações um produto, uma vez que este é a-histórico, estático e acabado, impossibilitado, por isso, de lidar com um objeto que se encontra em permanente estado de mutação:

As Representações Sociais são estruturas dinâmicas, porque são produzidas e apreendidas no contexto das comunicações sociais. Esta característica as distingue das Representações Coletivas de Émile Durkheim. Podemos, em suma, dizer que, enquanto as representações coletivas eram vistas como um conceito estático, cujo objetivo era saber como a sociedade se

estabelece e se mantém, as representações sociais se constituem num fenômeno (dinâmico), cuja preocupação é pensar como se dá a transformação na sociedade. O objetivo, na Teoria das Representações Sociais, é estudar tanto a cultura, como o indivíduo e sua mente. (GRANDIN, 2008, p. 47)

Além dessa distinção entre representações coletivas e representações sociais, faz-se necessário também estabelecer, a fim de delimitar nossa compreensão acerca da dinâmica social, a distinção entre ideologia e representações sociais.

A ideologia, enquanto criadora ou mantenedora de formas de dominação por meio do uso de formas simbólicas (GUARECHI, 2007), possui um caráter hegemônico que, a despeito desta particularidade, não se configura como totalitário, uma vez que, sendo a ideologia atravessada por diversas representações sociais conflitantes, será neste conflito que a possibilidade de mudança se tornará concreta. Por exemplo, o campo ideológico do racismo é perpassado por várias representações sociais que quando confrontadas apontam para a possibilidade de mudanças, fato que pode ser comprovado pela atuação do movimento negro, em destaque neste estudo, a atuação das religiões de matriz africana no combate ao racismo.

Contudo, ao compreendermos que as representações sociais enquanto fenômeno são suscetíveis à mudança, podemos considerar que elas são formadas, portanto, nas dinâmicas de comunicação, que abrangem imagens, práticas e rituais:

Desse modo, as RS não pressupõem um universo puramente estático, apesar de pressuporem certo grau de consensualidade. A teoria das RS tenta conceituar tanto o poder da realidade social e a ação dos sujeitos sociais. Há sempre um nível de realidade compartilhada, dentro de uma sociedade que permite o conhecimento e o reconhecimento, a fim de que possa existir uma fala possível de ser falada, e para que o debate e a argumentação possam acontecer. Esse nível de partilha não significa um acordo geral ou a obrigatoriedade de aceitar uma única opinião em todos os eventos cotidianos. Significa que mesmo que haja desacordo, os sujeitos sociais ainda podem saber do *que* estão falando, a que questão estão se referindo. O conhecimento tácito fornece uma base comum sobre a qual as pessoas discutem, competem e argumentam. Isso é possível pela garantia básica existente na vida social. Essa garantia básica é construída principalmente pela

linguagem, imagens e práticas ritualísticas (GUARESCHI, 2000, p. 76).

Assim, consideramos que as representações sociais são construídas no âmbito daquilo que pode ser definido como ancoragem e objetivação. A ancoragem tem como propósito associar a nova informação, objeto ou sujeito a algo preexistente, a objetivação, por sua vez, consiste na apreensão da realidade a partir do exercício da ancoragem. Desse modo, a ação cotidiana de objetificar implica a transformação de um conceito em realidade, que significa na relação com o outro a materialização das representações sociais.

Entretanto, a fim de compreendermos os processos de ancoragem e objetivação, é preciso compreender o papel que a memória desempenha no ato de tornar algo não-familiar em familiar. Nesse lugar, a memória funciona como um repositório de imagens, conceitos e simbologias que são acionados para transformar aquilo que é novo em algo familiar e consensual ao grupo.

É dessa soma de experiências e memórias comuns que nós extraímos as imagens, linguagem e gestos necessários para superar o não familiar, com suas conseqüentes ansiedades. As experiências e memórias não são nem inertes, nem mortas. Elas são dinâmicas e imortais. Ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos, que ela classifica de acordo com um tipo e os rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido (MOSCOVICI, 2003, p.78).

Por fim, diante do conhecimento acerca de como são formadas as representações sociais, podemos compreender então como os processos de ancoragem e objetivação tornaram um objeto “desconhecido”, a matriz africana, em algo familiar ao grupo que elaborou os PPPs das Naves Mães, ou seja, pretendemos analisar a partir da aplicação desse referencial teórico as representações sociais construídas nos PPPs acerca das religiões de matriz africana.

Capítulo 4 – Políticas Públicas Educacionais e Racismo

Tendo em vista o objetivo deste estudo, que é a análise das representações sociais das religiões de matriz africana presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos das Naves Mães do Município de Campinas/SP, destacaremos inicialmente neste capítulo, antes de procedermos ao exame dos referidos documentos, a contextualização histórica das políticas públicas educacionais antirracistas existentes no município.

A importância da adoção deste percurso em nossa pesquisa visa destacar que, a despeito de legislações e práticas antirracistas existentes há décadas, ainda continuamos a nos deparar com a materialidade do racismo institucional que, por sua vez, fomenta a prática do racismo religioso.

Assim, especificamente na área educacional (que é objeto de nossa análise), o racismo institucional, ao promover o apagamento da contribuição negra ao conhecimento, relega a negritude a um não-lugar, ou seja, a uma percepção física e simbólica generalizada da população negra permeada pelo esvaziamento e desvalorização de sua identidade. (BONILHA e SOLIGO, 2015)

Desse modo, ressaltamos que as práticas reprodutoras do racismo que ocorrem constantemente na escola são muitas vezes difíceis de serem identificadas bem como punidas, por serem resultantes de uma cultura de discriminação naturalizada pela sociedade que se reverbera na instituição escolar através da imposição de uma visão universal de conhecimento enviesada pela branquitude. Assim, profissionais da educação, currículos e demais documentos que orientam a prática educacional por vezes desconsideram a diversidade étnico-racial. (FEITOSA, 2012).

Essa ferramenta simbólica do apagamento é definida por CARNEIRO (2005) como epistemicídio, que significa a negação do conhecimento produzido pelos grupos submetidos à dominação, em que se nega também aos sujeitos dominados a possibilidade de se constituírem enquanto sujeitos de

conhecimento, uma vez que estão condicionados a um permanente instrumento de dominação e controle por conta de sua raça ou etnia.

Portanto, a fim de desvelar esses mecanismos de apagamento como também de depreciação de negras e negros no âmbito educacional, optamos por utilizar como dispositivo analítico a Teoria das Representações Sociais, de modo a nos auxiliar a compreender de que maneira as atitudes e os comportamentos sociais se materializam na visão que os documentos oficiais da educação, no nosso caso os PPPs, trazem da matriz africana.

4.1 Contextualização da implementação da 10.639/03 em Campinas-SP

A abordagem da temática das Africanidades e relações étnico-raciais no currículo da rede municipal de Campinas foi formalizada, conforme já mencionamos no capítulo 2, pela introdução da lei municipal 9.777/98, de autoria do vereador Sebastião Arcanjo, que determinava a inclusão do ensino da história do negro no Brasil.

Porém, a despeito da introdução da lei 9.777/98 e considerando-se o grande avanço que a mesma representou no cenário educacional de Campinas, não foi constatado, segundo a pesquisadora Isabel Santos (2014) a incorporação da temática na formação de professores ou em projetos que visassem sua implementação.

No entanto, a partir de novembro de 2002, Santos (2014) relata – em sua pesquisa acerca da implementação da Lei 10.639/03 na rede municipal de Campinas – um primeiro projeto que envolveu educadores e especialistas, denominado de “Cultura Negra e Cidadania”. Assim, como continuidade a esse projeto, uma resolução da Secretaria Municipal de Educação via Fundação Municipal para a Educação Comunitária, Resolução 02/03 SME/FUMEC, instituiu uma comissão para implementação do projeto “Capoeira na Escola”. Essa comissão tinha como atribuição ações formativas que visavam a integração da temática da Capoeira nos currículos escolares.

Observa-se, portanto, que o projeto “Capoeira na Escola”, instituído em abril de 2003, já está inserido nas estratégias de implementação da 10.639/03 e teve como ação subsequente o oferecimento pela rede municipal de um curso sobre História da África, ministrado pelo Centro de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Cândido Mendes.

No mesmo ano de 2003, as escolas passam a adotar em estratégias pedagógicas a temática das Africanidades e Relações Étnico-Raciais através da preparação de projetos e seminários, ações mencionadas no Diário Oficial do município de Campinas:

30/08/2003 – Comunicado – “O Departamento Pedagógico buscando a valorização da Cultura Negra nas unidades de Educação Infantil, Ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos, vem salientar que a semana da Consciência Negra de 16 a 23 de novembro de 2003 deve apresentar a valorização da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo nas áreas: social, econômicas e políticas pertinentes à história do Brasil, conforme a Lei nº 10.639/03. As ações afirmativas (cursos, oficinas, grupos de trabalho) desenvolvidas até o presente momento, envolvendo os profissionais da educação buscam auxiliar o educador no tratamento das relações raciais/étnicas nos diferentes espaços educacionais. Solicitamos que as unidades planejem as atividades que serão desenvolvidas para este período e encaminhem a este departamento.” (p.11)

19/09/2003 - Comunicado sobre a exposição com o tema “Valorizando a promoção da igualdade racial em Campinas: experiências estudantis de promoção da igualdade racial/étnica”. (SANTOS, 2014, p.154)

A medida mais efetiva para implementação da Lei 10.639/03 surgiu a partir da Resolução SME/FUMEC nº 03/2004 que criou o programa Memória e Identidade: Promoção da Igualdade na Diversidade – MIPID. O MIPID foi anteriormente idealizado por um grupo de educadores que em 2003, após participarem do curso de formação Educar para Igualdade Racial, oferecido pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), formaram um Grupo de Trabalho denominado “Memória e Identidade:

Resgatando a Cultura Negra”, cuja proposta era a de pensar, justamente, a estrutura que posteriormente foi formalizada como MIPID.

Assim, o MIPID, cuja foco de abrangência é o Ensino Fundamental I, Educação Infantil e EJA, tem como objetivo principal a formação de educadores na temática das relações étnico-raciais e Africanidades através das seguintes ações: colaboração em programas e projetos da SME/FUMEC relativos à temática, introdução dos aspectos voltados à diversidade nos PPPs das unidades escolares, constituição de um acervo de registro, memória e pesquisa das práticas e projetos temáticos e oferecimento de formação continuada que vise à implementação e à avaliação de projetos relativos à Lei 10.639/03. (EUGÊNIO, 2014)

Os professores formadores que ficaram responsáveis por concretizar as ações do MIPID foram denominados de Educadores Étnicos, e os demais educadores responsáveis pela viabilização institucional do programa foram chamados de Educadores Centrais. Estes exerciam suas funções no Departamento Pedagógico e no Centro de Formação, enquanto os Educadores Étnicos ficavam lotados nos NAEDs para desempenhar suas atividades como também visitar unidades escolares para acompanhar a implementação da temática. (EUGÊNIO, 2014)

O MIPID também concretizou como medida fundamental a implementação de 6 bibliotecas étnicas, localizadas uma em cada NAED. O objetivo dessas bibliotecas era oferecer material de referência para consulta e empréstimo dos educadores que necessitassem de subsídios para suas práticas e momentos formativos em suas unidades escolares.

Nos anos subsequentes à criação do MIPID diversos grupos de trabalho foram instituídos para o oferecimento de cursos de extensão relativos à temática, abrangendo Literatura Infantil, Capoeira e demais eixos voltados à Práticas Pedagógicas em Africanidades e relações étnico-raciais. Destaca-se a apresentação, em 2015, da primeira versão dos Cadernos Temáticos, documento redigido pelos professores da rede cuja finalidade é oferecer subsídios à ação educativa na temática das relações étnico-raciais.

A despeito da grande conquista institucional que significou e ainda significa o MIPID, estudos revelam que a introdução da Lei 10.639/03 ainda não pode ser considerada satisfatória, uma vez que práticas racistas e o apagamento da contribuição negra à humanidade continuam presentes no âmbito escolar.

Assim constatou uma pesquisa recente feita com 218 educadores da rede municipal de Campinas, resultante de um projeto colaborativo entre a Câmara dos Vereadores de Campinas, a Unicamp e o Instituto Federal de São Paulo. Neste estudo, esses 218 profissionais que se dispuseram a responder o questionário que ficou disponível no sistema informatizado da SME por um mês, representam apenas 3,8% do universo de educadores de Campinas. Esse percentual, apesar de se configurar como uma amostra significativa para averiguação de práticas na temática racial, revela também uma disposição de silenciamento diante do debate das relações étnico-raciais. (SOLIGO et. al., 2018)

Desse modo, entre os que se dispuseram a responder (22,5% negros, 74,8% brancos e 0,9% não declarados), surgiu um dado preocupante que se refere ao questionamento específico acerca da formação continuada em relações étnico-raciais, que apontou que 42% dos profissionais que responderam o questionário afirmaram não ter participado de formações na temática:

Com relação à formação continuada, a participação das/dos professoras/es em cursos e ações específicas sobre as relações étnico-raciais ocorre em grande maioria de forma esporádica, como indicam 40,4% dos participantes. Porém, o número mais preocupante é o que indica a não participação destes profissionais em formações nesta temática, ou seja, 42%. Poderíamos prever que o baixo oferecimento de formação continuada pela rede municipal ocasionaria a não participação, porém os participantes tinham a opção de escolher “nunca participei, mas tenho interesse”, mas apenas 9,6% o fizeram. Ou seja, do total de profissionais que nunca participaram de formações, aproximadamente 77,2% não indicaram interesse em fazê-lo. Além disso, quanto ao dado que indica a busca de formação em outros espaços que discutem as relações étnico-raciais, apenas 9,2% destacaram buscar com frequência, 21,6% buscam esporadicamente e o restante não busca. Para compreender esse pouco interesse declarado, é necessário recorrer à influência da ideologia da

democracia racial que ainda atua fortemente na cultura escolar e representações das/dos educadoras/es, que faz silenciar e negar a importância dos conhecimentos relativos à história da África e africanidades. (SOLIGO et. al., 2018, p. 278)

Quando houve o questionamento acerca da participação em formações continuadas relativas a outras temáticas, que não a racial, o resultado foi que 76,6% dos educadores afirmaram participar dessas outras formações. As justificativas para a não participação em formações na temática étnico-racial foram: não interesse, desconhecimento de cursos, desimportância, indisponibilidade de tempo, dentre outras. Assim, percebe-se nessas justificativas o parecer da branquitude, que não vê razão para sua participação no antirracismo como também não considera essa demanda importante, já que, na sua visão, não existe desigualdade racial na escola. ((SOLIGO et. al., 2018)

Com relação à presença de práticas pedagógicas em Africanidades na escola em que atuam, os educadores responderam que trabalham, geralmente, de forma pontual, seja em datas comemorativas, sequências didáticas, resolução de conflitos, temas transversais, dentre outros, mas a maioria não conseguiu explicar de que maneira este trabalho ocorre:

De modo geral, podemos afirmar que as questões das africanidades estão inseridas no cotidiano do trabalho docente, o que mostra um avanço e o resultado de um esforço na implantação da política, mas observamos que essa inserção ainda é pontual e marcada pela inconstância e não transversalidade ao conjunto de conteúdos e práticas. E ainda que a dificuldade na descrição das práticas parece indicar que as africanidades ainda não ultrapassaram o nível do discurso. (SOLIGO et. al., 2018, p. 288)

De modo geral, as dificuldades apontadas pelos educadores no tratamento da temática referem-se a questões estruturais e de recursos, e acrescentam também que as filiações religiosas dos estudantes dificultam o trabalho com as Africanidades. Já as experiências positivas que a pesquisa apontou indicam que na educação infantil são ressaltadas práticas afirmativas de valorização da identidade negra, como a confecção de bonecas e o trabalho de reconhecimento da beleza do cabelo crespo, por exemplo. No ensino

fundamental aparecem também questões positivas de valorização da estética negra, além de trabalhos com artes, literatura, matemática e relacionamento social. Na EJA constatou-se o trabalho com artes, literatura e o debate acerca dos preconceitos.

A dificuldade de aceitação pode estar associada à ideologia da democracia racial, que perpassa a cultura nacional e escolar. A falta de preparo, embora ancorada na insuficiente formação inicial, não parece coerente com a quantidade e qualidade de experiências de formação oferecidos pela rede, historicamente, por meio do MIPID e de outras iniciativas, como os Cadernos Temáticos elaborados por docentes da Rede em 2016, e pode apresentar-se como discurso justificador para a própria dificuldade de adesão. (SOLIGO et. al., 2018, p. 291)

Por fim, embora o estudo aponte um relativo avanço nas práticas e na formação em Africanidades e relações étnico-raciais, constata-se ainda, a despeito de iniciativas formadoras como o MIPID e os Cadernos Temáticos, um tratamento silencioso, superficial e apagado da temática, fato que denuncia o ainda vigente efeito da democracia racial e a persistência do racismo institucional na educação, que sistematicamente vêm contribuindo para o não reconhecimento da contribuição negra ao conhecimento construído pela humanidade.

4.1 A aplicação permanente da Lei 10.639/03 na Rede Municipal de Campinas: INFORMAFRICATIVO e Literatura Negra Infantil.

A persistência do racismo institucional, que se reflete diretamente na prática docente cotidiana, faz com que iniciativas bem-sucedidas de trabalho com as Africanidades e Relações Étnico-Raciais fiquem relegadas à disposição e conhecimento que alguns docentes possuem para abordar a temática de forma permanente em suas salas de aula.

Nesse sentido, é interessante citar dois exemplos de aplicação permanente da Lei 10.639/2003 na Rede Municipal de Campinas realizados pelo Professor de Matemática do Ensino Fundamental I, Wilson Queiroz, e pela Professora do Ensino Fundamental II, Elisandra Camilo.

INFORMAFRICATIVO: Diálogos sobre a construção de uma prática cotidiana em Africanidades

O trabalho desenvolvido pelo Professor Wilson Queiroz há 11 anos na EMEF Oziel Alves Pereira é resultante de sua atuação em três espaços formativos que propiciaram e ainda propiciam uma prática cotidiana em Africanidades.

O primeiro espaço é o CONEPPA, Coletivo Negro com Práticas Pedagógicas em Africanidades, que consiste em um grupo de professores da Rede Municipal de Campinas que pesquisa e divulga experiências bem-sucedidas de aplicação da Lei 10.639/03 em sala de aula. O outro espaço formativo que influencia a prática pedagógica do Professor Queiroz é o GEPEC, Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Continuada, da Universidade Estadual de Campinas, voltado à formação de professores com ênfase na narrativa docente, como possibilidade discursiva de abrangência dos sentidos, das vozes e das experiências da prática pedagógica. O último espaço que marca a atuação docente de Queiroz é a ABPN, Associação Brasileira de Pesquisadoras Negras, que possibilita o acesso e a divulgação de pesquisas sobre a temática das Africanidades e Relações Étnico-Raciais bianualmente tornadas públicas pelo COPENE, Congresso de Pesquisadoras Negras.

Esses espaços, para além da possibilidade de reflexão acerca da prática docente, ainda possibilitaram e possibilitam ao Professor Wilson Queiroz sua formação enquanto pesquisador, sendo hoje o professor doutorando do grupo GEPEC da Faculdade de Educação da UNICAMP:

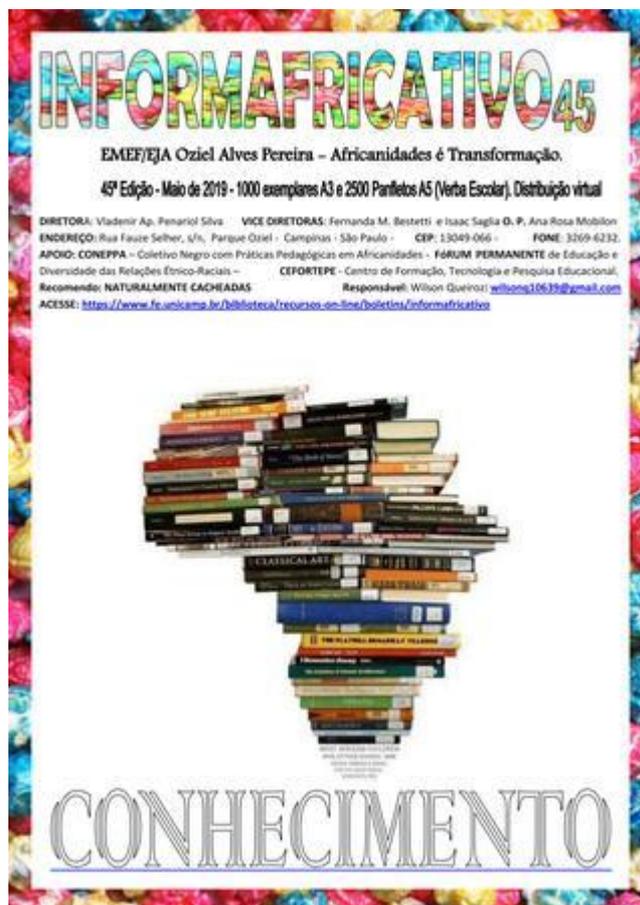
Para compreender este trabalho é importante destacar que sou professor de Matemática da Rede Municipal de Campinas, atuando desde o ano de 1998 e que participei do Programa MIPID, programa em que realizei minha pesquisa de mestrado (2003-2007), intitulada: De docência e militância: a formação de educadores étnicos num Programa da Secretaria Municipal de Educação de Campinas, que: (...) trata da temática étnico-racial a partir de minha experiência trabalhando em um

programa da Rede Municipal de Ensino da cidade de Campinas, o Programa MIPID – Memória e Identidade: Promoção da Igualdade na Diversidade. Busquei revisitar alguns aspectos da experiência de formação de professores e de trabalho com as Histórias Africana e Afro-Brasileira para a composição de uma prática educativa de valorização da diversidade étnica (QUEIROZ, 2012, p. 8).

Assim, a partir de uma visão de docente/pesquisador, o professor Wilson passou a desenvolver em sua unidade escolar os INFORMAFRICATIVOS, que consistem em publicações de conteúdos e métodos de aprendizagem, sob o formato de boletins, desenvolvidos na escola com o objetivo de envolver estudantes e profissionais da educação no compromisso de valorizar e conferir visibilidade às Africanidades:

“ (...) faz deste informativo, um convite a todos que trabalham na EMEF Oziel Alves Pereira a se posicionarem a respeito de possibilidades para o trabalho com a temática, assim como levantar questões que se façam relevantes para a melhora das condições de ensino e aprendizagem e das relações interpessoais, visando a construção ou ampliação de uma prática de valorização da diversidade humana e de sistematização de uma pedagogia étnica. Nos próximos exemplares, que serão publicados mensalmente para todos os alunos e profissionais da unidade escolar, buscaremos sempre apresentar relatos, experiências e práticas de todos aqueles que desejarem se manifestar a respeito do tema e que queiram contribuir com a continuidade e aperfeiçoamento deste projeto (Informafricativo, edição 1, agosto 2012) . (QUEIROZ, 2019, p. 23)

Figura 17: Edição do boletim INFORMAFRICATIVO



Fonte: <https://www.fe.unicamp.br/biblioteca/recursos-on-line/boletins/informafricativo>

Os INFORMAFRICATIVOS já apresentam mais de 42 edições e, além de terem se tornado objeto de pesquisa de mestrado e de doutorado do professor Wilson Queiroz, hoje eles podem ser acessados por professores e pesquisadores de qualquer instituição, pois se encontram hospedados no site da Biblioteca da Faculdade de Educação da UNICAMP.

Narrativas decoloniais: a escola como território de literatura afro-brasileira e diaspórica infantojuvenil.

A Professora Elisandra Camilo é licenciada em Pedagogia e leciona na Rede Municipal de Campinas desde 2010. Atualmente está na EM Professor

André Tosello e também atua no CONEPPA, espaço em que discute sua prática pedagógica com demais pares ao mesmo tempo em que aperfeiçoa sua atuação enquanto professora/pesquisadora.

Assim, seu trabalho com a Literatura Infantil e Infantojuvenil afro-brasileira e estrangeira procura atender ao propósito de uma educação antirracista fundamentada em pressupostos decoloniais, na qual se faz presente a valorização das contribuições negras ao conhecimento acumulado pela humanidade como também se ressalta uma prática pedagógica voltada ao combate do racismo, sexismo e demais discriminações.

Desse modo, ao utilizar a Literatura Negra no cotidiano escolar, a professora Elisandra Camilo permite a crianças negras e não negras o acesso a perspectivas identitárias múltiplas, contemplando, sobretudo, a identidade negra afro-brasileira, africana e diaspórica.

Dentre os principais objetivos do trabalho com a literatura negra infantil e infantojuvenil em sala de aula, Elisandra Camilo destaca o resgate e a valorização da história e da cultura africana, a desconstrução de padrões impostos pelos contos de fadas tradicionais e, principalmente, a viabilização da aplicação permanente da Lei 10.639/03. (CAMILO, 2019)

Esses objetivos são concretizados em sua metodologia de leitura e análise das obras literárias, como podem ser constatados no trabalho com o livro "Pretinha de Neve e os Sete Gigantes", do autor Rubem Filho:

Inicialmente será lida para a turma a biografia do autor-illustrador Rubem Filho (anexa no próprio livro):

- Em roda de conversa, será analisado o conhecimento prévio da turma em relação ao continente africano; com o mapa do continente exposto no centro do círculo, onde estaremos sentados, será sugerido às crianças que localizem o país Tanzânia (local onde se passará a história) em seguida, será lido um breve texto informativo sobre o país e um dos seus pontos turísticos mais conhecidos: o Monte Kilimanjaro.
- A leitura da história será de forma colaborativa, em que haverá momentos de paradas para que as crianças se envolvam com o enredo. Ao final da leitura será feito um debate sobre a história, para que as impressões e conclusões citadas sejam registradas. Após o debate, cada criança individualmente ilustrará a parte que quiser da história e essas ilustrações serão expostas no corredor da escola.
- Serão mostradas às crianças imagens selecionadas na internet (slides) sobre a Tanzânia e o Monte Kilimanjaro, além do vídeo

“Natureza selvagem Monte Kilimanjaro” (https://www.youtube.com/watch?v=Uma9o2_TA8g). Depois dessa atividade de conhecimento sobre o Monte Kilimanjaro, será sugerido que façam uma ilustração para exposição. (CAMILO, 2019, p. 27)

O produto final desta atividade não permanece alocado apenas na sala de aula que produziu os trabalhos, desse modo, ao serem socializados em exposições que ocupam diversos espaços da escola, a professora Camilo possibilita que informações acerca do Continente Africano sejam difundidas pela unidade escolar, conferindo visibilidade ao conteúdo como também às práticas desenvolvidas pelas crianças.

Figura 18: Professora Elisandra Camilo ao lado do mural de Práticas em Africanidades e Literatura, na EM Prof. André Tosello



Fonte: Acervo cedido pela professora Elisandra Camilo.

No capítulo seguinte, na análise dos PPPs das Naves Mães, pudemos constatar a ausência de práticas e concepções tão bem elaboradas acerca das Africanidades e Relações Étnico-Raciais, como as apresentadas pelos trabalhos da professora Elisandra Camilo e do professor Wilson Queiroz.

5. O que nos revelam os PPPs das Naves-Mães

O Projeto Político Pedagógico das instituições escolares reflete sua visão e posicionamento acerca de temáticas diversas que permeiam o universo das práticas educativas. Assim, no que se refere à matriz africana, a análise de sua presença (ou ausência) nos PPPs possibilitará o conhecimento da relação que a gestão e o corpo docente estabelecem com essa demanda do mundo real que deve ser abordada obrigatoriamente pela escola.

Desse modo, analisar a matriz africana nos PPPs das instituições educacionais selecionadas sob o olhar da Teoria das Representações Sociais permite a constatação de como o real se apresenta para os sujeitos materializados nesses documentos, sobretudo, no que se refere à forma como a realidade é por eles ressignificada, na medida em que a matriz africana, construída historicamente e difundida socialmente, estará condicionada aos sentidos que as pessoas elaboram na sua experiência histórico-social. (ALEXANDRINO, 2009)

Entretanto, a matriz africana fazendo-se presente ou simplesmente estando ausente nesses documentos aponta para a construção de um conhecimento cuja compreensão reside na produção de sentidos compartilhados pelo senso comum, de modo que, identificar as representações sociais feitas por um coletivo acerca desse objeto faz com que seja fundamental identificar a forma como essas representações são construídas na interação social. Essa construção, contudo, está associada a dois componentes das representações, denominados de ancoragem e objetificação (MOSCOVICI, 2003).

Na ancoragem ocorre a associação de uma nova informação, objeto, situação ou sujeito a algo preexistente, enquanto na objetificação, os elementos incorporados nas representações sociais produzem ações ou disposições para a ação. Porém, tanto a ancoragem quanto a objetificação estão condicionadas ao papel que a memória desempenha para tornar familiar algo que não é familiar.

Assim, o universo da matriz africana é representado nos PPPs segundo o repertório de imagens, conceitos e simbologias oferecidos pela memória, que construída numa sociedade promotora do racismo religioso e institucional acaba por distorcer ou simplesmente apagar nesses documentos as representações relativas às africanidades, silenciamento esse que, segundo o pesquisador Leonardo Café, nos revela as razões pelas quais isso ocorre, bem como suas consequências:

Além disso, comparar as vozes da gestão e da docência, que fizeram parte da elaboração desse documento norteador, aos objetivos e aos projetos propostos pelo PPP acerca das questões aqui levantadas, pode revelar os porquês de alguns silêncios serem percebidos na escola e trazerem consequências como as que aqui serão tratadas. (CAFÉ, 2020, p.150)

Portanto, analisaremos, através da delimitação dos processos de ancoragem e objetivação, além da identificação do papel da memória, as representações sociais da matriz africana nos PPPs das instituições escolares que selecionamos para esta pesquisa.

5.1 Análise das Representações Sociais da Matriz Africana nos PPPs

CEI Nave Mãe Rubem Alves, Jd. Campos Elíseos (NAED NOROESTE) – ASSOCIAÇÃO CHANCE INTERNACIONAL

Neste PPP (de uma unidade administrada por associação religiosa evangélica) nada é mencionado a respeito da temática das relações étnico-raciais e/ou africanidades. Menciona-se apenas os termos bullying e diversidade nos objetivos gerais do Projeto Pedagógico “Brincar Futebol”: *“Será trabalhado “Bullying”, a “diversidade”, garantindo o acesso e participação efetiva dos alunos com deficiência nas experiências corporais, promovendo a sua inclusão neste projeto, dar ênfase às amplas possibilidades que existem no*

brincar futebol, tais como, seus materiais, histórias, formas diferentes de brincar e de se movimentar (p.4)

Nos objetivos da Educação Especial o PPP apresenta:

A educação infantil deve ser acessível a todas as crianças sem discriminação, deve se valorizar elementos da cultura a qual enriquece o seu desenvolvimento e a sua inserção na sociedade, as propostas contidas no currículo deve cumprir um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação com o meio e com o outro. (p.13)

Esta instituição manifesta seu silenciamento com relação às questões raciais, uma vez que os conflitos previstos na escola são expressos em torno do conceito de *bullying que*, segundo estudo desenvolvido por pesquisadores do Conselho Federal de Psicologia e do Fórum das Entidades Nacionais da Psicologia Brasileira – FENPB (2018), escamoteia as desigualdades e pasteuriza as desiguais violências na escola. As possibilidades de trabalho com as “diferenças” estão manifestas na concepção de diversidade associada à pessoa com deficiência, para a qual se pensa a inclusão sob o viés da educação física.

A memória do racismo à brasileira apaga os conflitos raciais, religiosos, de gênero, orientação sexual, dentre outros, circunscrevendo-os ao termo *bullying*, ao mesmo tempo em que o apagamento das diferenças está materializado na noção de diversidade relativa à pessoa com deficiência. Essas nomeações são inerentes ao mecanismo de ancoragem e o apagamento das questões raciais é a objetivação propriamente dita, uma vez que o PPP passa a apreender e representar a realidade através do silenciamento/apagamento da matriz africana.

CEI Nave Mãe Professor José Aristodemo Pinotti, Vila Régio (NAED NORTE) – ASSOCIAÇÃO CHANCE INTERNACIONAL

O Projeto Pedagógico desta unidade educativa nada menciona a respeito da temática das relações étnico-raciais e/ou africanidades. Fala sobre respeito às diferenças e entendimento de outras culturas, sem, contudo, nomeá-las e identificá-las. Apresenta em um dos projetos trabalhados, a Bíblia como referência bibliográfica, algo extremamente inadequado ao trabalho pedagógico, pois explicita o direcionamento ideológico da gestão da unidade escolar e fere o princípio da laicidade do estado. (VALENTE, 2018)

Focando a diversidade na perspectiva das necessidades especiais, com relação aos objetivos da Educação Especial o PPP detalha:

EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação infantil dever ser acessível a todas as crianças sem discriminação e nós como educadores e formadores de opiniões, queremos valorizar elementos da cultura que enriqueçam o desenvolvimento e a inserção das crianças especiais na sociedade. As propostas contidas no currículo vão cumprir um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças por meio de aprendizagens, realizadas em situações de interação com o meio e com o outro. A escola é um ambiente em que se pode trabalhar para que as diferenças e diversidades sejam aceitas e respeitadas.

É com essa proposta que neste ano de 2019, trabalharemos em conjunto com a equipe pedagógica: o desenvolvimento das potencialidades dos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, apoiando, complementando ou suplementando a sua formação escolar. - Art. 131 das Diretrizes de Educação do Município de Campinas. A organização do trabalho pedagógico da professora de Educação Especial será articulado aos propósitos específicos de cada contexto educacional e em parceria com professores e gestores onde cada um e todos são responsáveis pelos processos pedagógicos voltados à inclusão dos alunos público-alvo da educação especial, considerando a avaliação do Plano de trabalho do ano anterior com foco nos avanços e desafios.

Este PPP, a exemplo do anterior, é de uma unidade educacional também administrada pela associação evangélica CHANCE; por isso, observamos as mesmas representações: apagamento e silenciamento.

Não fica evidente, quando o PPP menciona “o respeito à diferença e entendimento de outras culturas”, quais seriam essas diferenças e culturas, porém o termo “outras” é revelador da suposta relativização de culturas não hegemônicas. da questão racial e conceito de diversidade associado à educação especial. É importante notar, também, que a instituição assume um viés interpretativo e formativo, ao apresentar a Bíblia cristã como referência bibliográfica, trazendo uma visão de mundo da branquitude, o que exclui outras interpretações da vida e do sagrado. Como conciliar esse viés com a ideia de valorizar outras culturas?

Vale salientar, também, que mesmo sendo uma mantida por uma O.S. como parte de uma política pública municipal para a educação infantil, a instituição deveria obedecer ao princípio da laicidade na educação pública.

Pode-se afirmar que essas nomeações ancoram as representações sociais deste PPP e o apagamento consolida a objetivação, enquanto visão que permeia a realidade desta unidade educacional.

Centro de Educação Infantil Bem Querer Professor Pierre Weil, Jd. Vista Alegre (NAED SUDOESTE) – Associação Nazarena Assistencial Beneficente – ANA

Este PPP, de uma unidade administrada por associação evangélica, menciona a Semana da Consciência Negra como uma das semanas comemorativas a serem contempladas pelos projetos trabalhados: *“Consciência negra: introduzir o conhecimento e trabalhar a igualdade social das etnias”*. (p.56); no entanto, não aparece no PPP nenhuma prática relacionada a essa temática: A mesma Semana também não aparece no calendário oficial.

Na Proposta Curricular são mencionados: o trabalho com a igualdade social das etnias, a promoção do respeito e o combate às discriminações, o

que poderia ser considerado um avanço; no entanto, não está descrita prática alguma relacionada a essas propostas. Apenas menciona-se o projeto “Construindo Minha Identidade”, cuja finalidade é a identificação das semelhanças e diferenças, porém, sem aprofundamento desses conceitos.

No regimento escolar, Art. 39, está descrito como dever da equipe escolar:

VI - viabilizar a igualdade de condições para o acesso e a permanência do aluno na escola, respeitando a diversidade, a pluralidade cultural e as peculiaridades de cada aluno;

VII - assegurar que, no âmbito escolar, não ocorra tratamento discriminatório em decorrência de diferenças físicas, étnicas, de gênero e orientação sexual, ideologia, condição sociocultural, religiosas, entre outras; (p.16)

Na perspectiva das Representações Sociais, são positivas essas prescrições do regimento escolar, uma vez que preveem formas de enfrentamento de eventuais discriminações decorrentes das interações sociais travadas em um mundo real permeado pelas diferenças. Essas prescrições possibilitariam novas ancoragens, caso o PPP mencionasse projetos práticos para a efetivação das mesmas.

Na caracterização da comunidade o PPP apresenta no critério “religião” os seguintes percentuais:

Católicos 29% Evangélicos 30% Ateu 0% Espíritas 0% Não Declarou 41% (p.26)

O apagamento da matriz africana no resultado desta pesquisa contradiz com a percepção da diversidade manifesta pelo PPP; aqui a possibilidade de se assegurar a pluralidade, inclusive a religiosa, é inviabilizada pelas poucas opções de religião oferecidas pela pesquisa.

Na Matriz Curricular está explícito o seguinte item do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil: “O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc”. (p. 38) Porém, não há prática

pedagógica alguma que explicita de que maneira será concretizada essa determinação.

Há um avanço neste PPP, com relação aos dois anteriores, no que se refere ao conceito de diversidade, aqui apresentado numa abordagem mais ampla que contempla etnia, orientação sexual, condições econômicas, dentre outras. Porém, há um apagamento da noção de raça que é substituída por etnia.

Embora a Semana da Consciência Negra seja mencionada, ela não se efetiva no documento enquanto prática. O mesmo ocorre na menção da garantia de condições de acesso e permanência e do combate às discriminações, embora estejam expressos no regimento (algo que é positivo pensando no papel da educação no enfrentamento das desigualdades), não são apontadas formas de como se dará a efetivação dessas ações.

Portanto, este avanço no discurso não aponta soluções práticas para a materialização do trabalho com as africanidades e com as formas de combate às desigualdades e discriminações. Essas práticas, diluídas no discurso, se ancoram nas normativas que explicitam o papel da escola, assim as nomeações e menções oriundas dessas normas situam as africanidades, discriminações e desigualdades apenas como intenções de cumprimento dos dispositivos legais que as prescrevem. Aqui a ancoragem, novamente, é a nomeação e a objetivação consiste no apagamento das práticas.

Centro de Educação Infantil Nave Mãe “Professor Milton Santos”, Jd. Ouro Preto (NAED SUDOESTE) – ASSOCIAÇÃO CHANCE INTERNACIONAL

O primeiro elemento que desperta atenção nesta unidade é que, na descrição do patrono da escola, não há foto de Milton Santos (homem negro), ao contrário de outras CEIs administradas pela mesma associação evangélica, nas quais em três de seus PPPs há fotos de seus patronos (homens brancos).

O PPP apresenta os itens 8º e 9º do Art. 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009):

VIII - a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América;

IX - o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação.

Porém, não há propostas pedagógicas que explicitem a aplicação desses itens da Diretriz Nacional. O PPP apenas menciona o termo “diversidade” na descrição de seus projetos relativos à Educação Especial e Inclusiva, presente no subitem 3.1 “Diversidade na Escola”:

3.1 Diversidade na escola

Preconceitos, rótulo e discriminações são assuntos que desde muito cedo as crianças precisam conhecer e reconhecer os discursos negativos. Para que elas saibam lidar com as diferenças com sensibilidade e equilíbrio, é preciso entender sobre a diversidade. O tema precisa ser além dos projetos com duração definida ou das datas comemorativas, precisa ser abordado de forma natural, inserindo-os em práticas do cotidiano, como nas rodas de conversa, nas brincadeiras, leituras e músicas. O convívio cotidiano fortalece comportamentos e atitudes de valores.

A escola é coparticipante de atitudes que valorizam as diferentes raças, culturas, pessoas com deficiência física e mental e mostrem posição igualitária entre meninos e meninas. Promovendo brincadeiras interações que visam a diversidade nos espaços e tempo educacional. (p.18)

Neste PPP, constatamos um avanço na menção de que a proposta de trabalho com as diversidades deve extrapolar datas comemorativas, mantendo-se presente nas práticas do cotidiano. O mesmo avanço é constatado na exposição das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, que prevê o trabalho com as africanidades e o combate ao racismo.

Embora, mais uma vez, as práticas para concretização dessas ações estejam ausentes, neste documento elas aparecem nomeadas de modo a inferir representações positivas da matriz africana, revelado que as Representações Sociais são dinâmicas e mutáveis e que, nesta Instituição, novas ancoragens e objetivações são possíveis. A grande questão deste PPP ficou a cargo da ausência da foto de Milton Santos, cuja falta pode ser entendida como apagamento do negro, tanto das práticas pedagógicas quanto do conhecimento da associação entre negritude e referência intelectual. Mais uma vez aqui a realidade constituída no discurso que revela novas ancoragens mas não se objetiva nas práticas ou que objetiva aquilo que não se quer revelar: a presença do racismo que não reconhece no sujeito negro o lugar de destaque acadêmico que de fato conquistou.

CEI Nave Mãe Mayara Masson Christofolletti, Jd. do Lago II (NAED SUDOESTE) – Associação Movimento Educacional/AME

Na caracterização da comunidade este PPP, de uma unidade gerida por instituição não religiosa, menciona apenas a existência de igrejas católicas e evangélicas no bairro onde fica a CEI (p.5). Novamente é possível a indagação: seriam mesmo só essas religiões presentes no entorno, ou são somente elas reconhecidas como religiões?

Esta CEI também menciona os itens VIII e IX do artigo 8º da Diretriz Curricular Nacional para Educação Infantil, porém a proposta pedagógica destinada à aplicação dessa diretriz está inserida no projeto denominado de “Diversidade”, cujas propostas mencionam as expressões “respeito às etnias”, “respeito à diversidade étnico-cultural”, “tolerância às diferenças” e “combate às formas de discriminação, racismo e preconceito”, assim descritas pelo projeto:

No primeiro trimestre (março, abril e maio) vamos trabalhar com o tema “Diversidade”, valorizando ações de respeito à individualidade de cada criança, as relações delas com o mundo e no combate a todas as formas de discriminação, racismo e preconceitos num momento tão importante de construção de sua identidade. Nosso objetivo é trabalhar com as crianças o

fortalecimento da autoestima abordando a diversidade étnica e cultural brasileira e também do mundo para que as mesmas conheçam suas origens: a diversidade da raça humana, desvencilhar de padrões preconceituosos, desmistificar estereótipos (características físicas/ estéticas) e respeito pelas várias etnias. Além disso, construir valores como a tolerância às diferenças, respeito ao próximo, construção da identidade, autoestima e regras de convivência para melhorar o convívio entre as crianças e torná-las mais solidárias com o próximo, para que atuem de forma autônoma, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações. A participação dos pais/responsáveis será incentivada através de pesquisas e participações em festas e eventos, estabelecendo e fortalecendo vínculos afetivos e de troca de experiências com adultos e seus pares para também fortalecer a autoestima e ampliar as possibilidades de comunicação e interação social das crianças. Trabalharemos com livros que contam histórias sobre preconceito, deficiências físicas, discriminação social, a inclusão das pessoas deficientes nas escolas e sobre a importância da família na estruturação do futuro dos filhos, para que se possa promover a igualdade, a tolerância, a paz e a justiça social. Alguns livros foram selecionados pelas educadoras para nortear o trabalho com a diversidade, entre eles os livros da coleção “O Mundinho”: “As Famílias do Mundinho”, “Um Mundinho de Paz”, “O Mundinho de Boas Atitudes”, da autora Ingrid Biesemeyer Bellinghausen. (p.2)

Neste PPP, evidencia-se a preocupação não somente com o respeito à diversidade como discurso, mas o reconhecimento da dinâmica dos preconceitos e do racismo. Muito embora a instituição ainda trabalhe com a ideia de tolerância, que pressupõe a existência dos que toleram e dos que são tolerados, pode-se entender em seu projeto um avanço, na perspectiva da ancoragem de concepções que consideram as desigualdades e o racismo e que essas ancoragens objetivam-se na proposição de práticas, que incluem a escola e as famílias, bem como a descrição de um material de apoio.

No item que relata o trabalho de formação continuada a partir da aplicação de projetos, sobre o tema *Diversidade* afirma-se que o livro *A História da Abayomi* e o desenho *Kiriku* foram utilizados, porém sem detalhamento da

forma como foram usados (p.21). No projeto de Festa das Nações, nenhum país africano foi contemplado, o que revela que o conceito de nação valorizado pertence ao mundo da branquitude, aos países europeus.

No mês de novembro, trabalhou-se o projeto Animais Pantaneiros, e não o tema da Consciência Negra. (p.22)

Essa atividade contradiz tudo o que se apresenta nos textos, porque se ancora em um dos elementos mais perversos do racismo, que é a animalização da pessoa negra, ao eleger um tema voltado para os animais exatamente no mês da consciência negra que, por força de lei, deve contemplar atividades para a educação das relações étnico-raciais. Essa deliberada opção vai na direção oposta do que preconizam as diretrizes para a educação das relações étnico-raciais, e seria ingenuidade atribuí-la ao acaso.

Na Proposta Curricular e nos Planos de Trabalho relativos à Educação Inclusiva, este texto se repete:

A escola deve ser um espaço para todos, no seu cotidiano precisa desenvolver formas mais solidárias e plurais de convivência e também de aprendizado entre todos os participantes de sua comunidade, e não pode ser pensada nem realizada senão a partir da ideia de uma formação integral da criança, segundo suas capacidades, desejos, necessidades, através de um trabalho participativo, solidário e acolhedor. Segundo Mantoan (2003), “um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário da cooperação e da fraternidade, do reconhecimento e do valor das diferenças, o que não exclui a interação com o universo do conhecimento em suas diferentes áreas”.

As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos, por isso, as ações e práticas educativas devem considerar a cultura (o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras bem como o combate ao racismo e à discriminação/DCNEI-2009) como importante mediadora nos processos constitutivos de construção

da identidade de cada criança, contemplando as especificidades desses processos nas diferentes idades e em relação à diversidade cultural e étnico-racial, e das crianças com deficiências e/ou necessidades especiais. (p.9 e p. 33)

Há um avanço também neste PPP no que se refere ao conceito de diversidade, aqui abrangendo individualidade, identidade, “tolerância” às diferenças, criação de vínculos de solidariedade, dentre outros aspectos. Porém, há uma rejeição do uso do conceito de raça, aqui assumida de maneira mais deliberativa quando substituído por: diversidade étnica, etnias e diversidade da raça humana. O conceito de racismo aparece na menção ao item IX do artigo 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil: *IX - o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação.*

Este PPP apresenta em sua Proposta Pedagógicas práticas de trabalho com as africanidades, através do livro *A história de Abayomi* e do desenho *Kiriku*, porém, no trabalho de combate aos preconceitos e discriminações, os livros adotados da série “Mundinho” ainda apresentam a diversidade sob a perspectiva da branquitude, na qual os brancos aparecem como grupo majoritário na sociedade. O mesmo olhar da branquitude se constata na ausência de países africanos no projeto Festa das Nações como também na ausência da Consciência Negra, que tem no PPP como proposta de trabalho no mês de novembro um projeto sobre animais pantaneiros.

Em suma, percebe-se que estão presentes práticas de trabalho com as africanidades neste PPP, ao mesmo tempo em que se evidenciam o apagamento da Consciência Negra e a presença de obras enviesadas pela branquitude, o que revela uma certa ambiguidade ao explicitar a matriz africana em algumas de suas práticas, porém não assumindo as relações étnico-raciais como uma temática que deva perpassar toda a proposta pedagógica, e adotado práticas que, ancoradas nas representações racistas de mundo e de pessoa, denunciam as dificuldades para efetivar uma educação antirracista.

Portanto, neste documento há um indício de transformação das Representações Sociais sobre a matriz africana, porém as práticas não objetivam novas ancoragens, uma vez que estão ainda enviesadas pelo olhar da branquitude.

CEI Nave Mãe Gov. Leonel de Moura Brizola, Jd. Marisa (NAED SUDOESTE) – Associação Movimento Educacional/AME

O PPP desta unidade, que é a primeira Nave Mãe da cidade (fundada em 2008), menciona as ações: respeito à diversidade, etnias e crenças e combate ao racismo. Porém não menciona práticas relativas à aplicação dessas ações. No projeto pedagógico a ser trabalhado no primeiro trimestre, denominado “Diversidade” está descrita como ação a construção de Abayomis, mas não há detalhamento desta atividade. Esse projeto é assim descrito:

“Durante todo ano desenvolveremos atividades que valorizem a questão da diversidade entre as pessoas, o respeito à individualidade de cada criança, as relações delas com o mundo e no combate a todas as formas de discriminação, racismo e preconceitos num momento tão importante de construção de sua identidade. Nosso objetivo é trabalhar com as crianças o fortalecimento da autoestima abordando a diversidade étnica e cultural brasileira e também do mundo para que as mesmas conheçam suas origens: a diversidade da raça humana, desvencilhar de padrões preconceituosos, desmistificar estereótipos (características físicas/ estéticas) e respeito pelas várias etnias”. (p.2)

Há, portanto, ao menos no texto escrito, o anúncio de compromisso com a educação das relações étnico-raciais e o enfrentamento dos preconceitos e estereótipos presentes na cultura, como se pode depreender do texto acima.

No projeto Copa do Mundo, a África aparece como um país: *“as crianças confeccionaram medalhas e conheceram o globo terrestre, localizando nele os países participantes como Rússia, Brasil, Portugal, França, Coréia do Sul, México, Argentina, África, entre outros” (p.19)*. Portanto, a despeito das intenções anunciadas, ancorado no senso comum, revela-se o modo superficial

e equivocado como se representa o continente africano, minimizando sua diversidade e riqueza cultural ao reduzi-lo a um país.

Na caracterização da comunidade, este PPP é bastante preconceituoso: *“... há algumas casas e barracos de madeiras que realizam o tráfico de drogas e prostituição de mulheres, inclusive das menores de idade. Cabe salientar, que nesta região há um número grande de adolescentes grávidas e mães solteiras ... ao entorno do CEI encontra-se dois bares, os quais todos os dias da semana são bastante frequentados por homens, mulheres e crianças. Ao fim da tarde, estes estabelecimentos usam a calçada da unidade escolar para acomodar mesas e cadeiras para seus clientes”.* (p.7-8)

Cabe indagar: em que se ancoram essas representações, qual a efetiva interação com a comunidade, que permita essa afirmação? Pode toda uma comunidade ser definida a partir de estereótipos? É possível uma postura de diálogo e acolhimento quando as representações carregam os conhecidos preconceitos relativos à pobreza e aos pobres?

Nos objetivos da Educação Especial e na Proposta Curricular consta este mesmo texto já encontrado no PPP da Nave Mãe Mayara Masson Christofolletti:

A escola deve ser um espaço para todos, no seu cotidiano precisa desenvolver formas mais solidárias e plurais de convivência e também de aprendizado entre todos os participantes de sua comunidade, e não pode ser pensada nem realizada senão a partir da ideia de uma formação integral da criança, segundo suas capacidades, desejos, necessidades, através de um trabalho participativo, solidário e acolhedor. Segundo Mantoan (2003), “um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário da cooperação e da fraternidade, do reconhecimento e do valor das diferenças, o que não exclui a interação com o universo do conhecimento em suas diferentes áreas”.

As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como

compreendemos o mundo e a nós mesmos, por isso, as ações e práticas educativas devem considerar a cultura (o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras bem como o combate ao racismo e à discriminação/DCNEI-2009) como importante mediadora nos processos constitutivos de construção da identidade de cada criança, contemplando as especificidades desses processos nas diferentes idades e em relação à diversidade cultural e étnico-racial, e das crianças com deficiências e/ou necessidades especiais. (p.12 e p. 14)

Este PPP também menciona o item IX do artigo 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil: *IX - o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação.* Porém, como prática de trabalho com as africanidades apenas é mencionada uma proposta pedagógica de confecção de abayomis, sem detalhamento da ação e, principalmente, dos conhecimentos específicos que norteariam essa prática.

Neste documento a noção de raça é também substituída pelo conceito de etnia, embora seja mencionada a existência do racismo e a necessidade de seu combate. Entretanto, a prática superficial de confecção de abayomi, combinada com a menção de África como país revela, uma ambiguidade expressa na distância entre as intenções e as práticas, o que nos leva a questionar como será possível combater o racismo negando a raça e trabalhar as africanidades sob um conceito falso, África como país.

Além disso, as construções valorativas sobre a região em que se encontra a escola denunciam a pouca disposição para o relacionamento com essa comunidade, definida pelo documento como composta por mães solteiras, prostitutas, traficantes e alcoólatras.

Portanto, essa caracterização está ancorada em preconceitos que conduzem para uma objetivação da realidade permeada por equívocos, lacunas e apagamentos que apontam para a representação social da matriz africana marcada pela redução, simplificação, desconsiderando-se sua diversidade, grandiosidade e abrangência.

CEI Nave Mãe José Bonifácio Coutinho Nogueira, Res. Cosmos (NAED NOROESTE) – Associação Creche Casa das Crianças Caminho Feliz

Este PPP, de maneira não distinta dos anteriores, apaga a matriz africana ao diluí-la nos conceitos de diferença e cultura como também na ausência de práticas relativas ao trabalho com as Africanidades.

Sobre a Educação Especial, o PPP menciona no Planejamento Específico:

O trabalho da Educação Especial é realizado junto com as professoras das salas de aula. O objetivo é integrar as crianças ao grupo. Explorar a sala como um espaço físico para a realização de atividades pedagógicas. No que diz respeito ao acompanhante especializado aos alunos com Transtorno do Espectro Autista, previsto na Lei 12.764/12 e regulamentado pelo Decreto 8.368/14, condiciona-se o aporte do acompanhante especializado a comprovação da necessidade de apoio, o que no contexto escolar é de competência da equipe escolar. (p.91)

São mencionadas as ações: respeito às diferenças, trabalho com a diversidade, fortalecimento do conhecimento cultural, sem nenhuma prática pedagógica correspondente. O calendário prevê a Semana da Consciência Negra, mas não há nenhum projeto relacionado à temática.

Neste PPP, novamente a diversidade aparece circunscrita à questão da educação especial; assim, a ancoragem assume velhas práticas que apontam para a objetivação da realidade definida pelo completo apagamento da matriz africana.

CEI Nave Mãe Prefeito Francisco Amaral, Gleba B (NAED SUDOESTE) – Salesianos de Dom Bosco

Este PPP, ao contrário do apagamento da matriz africana expresso em alguns dos documentos analisados anteriormente, apresenta uma

representação não aprofundada da matriz africana, conforme descrita a seguir em diversos itens.

No que se refere à Educação Especial, na página 13, o PPP apresenta:

Educação Especial Segundo o art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996; “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de Educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.” Os objetivos da educação especial são os mesmos da educação em geral, o que difere é o atendimento, que passa ser de acordo com as diferenças individuais do educando. Tendo como base o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007), destaca-se que, em defesa do direito de “todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”, desencadeou-se um movimento mundial pela educação inclusiva como uma ação política, cultural, social e pedagógica.

Importante mencionar, como descreve o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007), que o acesso à educação tem início na Educação Infantil – etapa na qual: [...] o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança (BRASIL, 2007).

Esta CEI também menciona os itens VIII e IX do artigo 8º da Diretriz Curricular Nacional para Educação Infantil, porém não há proposta pedagógica alguma que aponte a aplicação desses itens, sendo mencionada apenas a realização de uma atividade comemorativa:

Dia da Consciência Negra: foi apresentado um teatro sobre racismo pelas professoras. Também foi realizado um desfile com a participação das

crianças e funcionários que confeccionaram vestimentas e acessórios para essa ocasião. Participação das crianças foi de 100% e dos pais 60%; (p. 17)

Este PPP também apresenta em seu texto uma ambiguidade, a menção ao racismo bem como seu combate (item IX, artigo 8º, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil) não é acompanhada de uma prática pedagógica que efetive essa prescrição legal. O dia da Consciência Negra, embora contemplado por uma atividade, ainda se restringe a uma ação meramente comemorativa. E mais uma vez, a questão da diversidade está expressa na dimensão da educação especial. Em suma, velhas ancoragens que revelam uma objetivação vaga e imprecisa, cujo resultado é uma representação social superficial da matriz africana.

CEI Nave Mãe Dom Edward Robinson de Barros Cavalcanti, Satélite Íris (NAED NOROESTE) – Associação Evangélica Assistencial/AEA

Este PPP apresentou representações positivas da matriz africana referentes à aplicação prática dos objetivos previstos para o nível educacional, assim, nos objetivos da Educação Infantil é apresentada como uma das finalidades do projeto Pedagógico:

Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa. (p.12)

Nos objetivos da Educação Especial:

As estratégias de atuação da Educação Especial no CEI Dom Edward Robinson de Barros Cavalcanti é buscar uma relação integrada e articulada com os profissionais da unidade escolar, e desenvolver intervenções pedagógicas com as professoras dos agrupamentos, que busque atender as necessidades especiais das crianças matriculadas em todos os níveis e

modalidade de ensino, no cotidiano das atividades de sala de aula. Selecionar, elaborar, utilizar e recomendar o uso de materiais e equipamentos apropriados as crianças... (p12)

Este PPP foi o único que apresentou nos planejamentos pedagógicos práticas relativamente mais detalhadas de trabalho com as Africanidades, ao trazer a confecção de máscaras africanas como atividade da Semana de Consciência Negra e o trabalho com livros ligados à temática: *O Cabelo de Lelé* (que valoriza este elemento identitário de negras e negros) e *Menina Bonita do Laço de Fita* (obra muito criticada, por associar a raça negra a objetos como piche, café e jabuticaba, porém bastante presente nos espaços escolares). (p.54 e p.57-58)

São utilizadas algumas terminologias, muito recorrentes em outros PPPs, que definem algumas ações pedagógicas, tais como, respeito às diferenças ou à diversidade e conhecimento da identidade cultural, além, é claro, da presença recorrente da afirmação de que todos somos iguais: *“Após mostrar as fotos irei passar o vídeo feito por eles e provar para eles que todos nós somos iguais e que merecemos respeito e amor ao próximo”* (p.69).

Outro ponto que suscita questionamentos foi o uso de Monteiro Lobato (mencionado em 4 propostas pedagógicas) para atividades de trabalho com teatro e literatura na temática do folclore. Embora autor reconhecido como referência da literatura infantil brasileira, os textos de Monteiro Lobato são produtores e reprodutores de representações sociais racistas, como nos mostra o estudo de Santos (2002).

Na descrição do entorno da CEI são mencionados: *“...uma igreja católica, várias igrejas evangélicas, um centro de umbanda...”* (p.5), o que parece indicar o reconhecimento da umbanda como religião.

Em síntese, não há novidade aqui em relação a outros PPPs, pois novamente a ambiguidade se faz presente, por um lado há práticas interessantes de abordagem das africanidades, por outro, muitas dessas práticas se ancoram em representações sociais do senso comum acerca da negritude e matriz africana ou de textos que reforçam a ambiguidades.

**CEI Nave Mãe Antônio Vieira de Oliveira, Pq. Res. Shalon (NAED NORTE)
– ASSOCIAÇÃO CHANCE INTERNACIONAL**

Este PPP notabiliza-se por apresentar, logo de início, as normas que regulam a convivência escolar, e explicita como direito da equipe escolar (Art 15):

II - ser respeitado em sua identidade cultural, política, religiosa, étnico-racial, de orientação sexual e de gênero; (p.8)

Esta CEI também menciona os itens VIII e IX do artigo 8º da Diretriz Curricular Nacional para Educação Infantil (p.21), porém não há proposta pedagógica alguma que aponte a aplicação desses itens. O projeto “Identidade” é assim descrito: “permite o autoconhecimento e a percepção que somos únicos”. (p.33)

A educação inclusiva é mencionada nos Objetivos da Educação Especial:

O trabalho realizado pela professora de Educação Especial no CEI Antônio Vieira de Oliveira, é baseado em ações que promovem o desenvolvimento de potencialidades nas crianças, estimulando-as e observando-as para saber suas dificuldades e especificidades, visando inclui-las em suas diferenças e criando um espaço receptivo e desafiador para todos, tendo em vista que a inclusão está ligada ao processo pedagógico como um todo... (p.22)

Novamente a diferença está envolta nos objetivos da educação especial, e o respeito à identidade, diante da ausência de práticas que o efetivem, aponta para a superficialidade do discurso. Quanto à constatação de “sermos únicos”, seria uma oportunidade interessante de reflexão acerca do trabalho com as relações étnico-raciais, porém, dada a inexistência de práticas, o silenciamento é o que se faz mais presente enquanto representação da matriz africana neste PPP.

CEI Nave Mãe Conceição Anita Mendes Ferreiro Gironde, Jd. Ibirapuera (NAED NOROESTE) – ASSOCIAÇÃO CHANCE INTERNACIONAL

Tratando da educação inclusiva como princípio, nos objetivos da educação infantil e da educação especial, o PPP apresenta:

Na educação infantil, a inclusão veio revolucionar o sistema organizacional e as propostas curriculares vigentes. Inclusão implica em mudanças de paradigma, de conceitos e posições, que fogem a regras educacionais tradicionais. A meta da inclusão escolar no ensino infantil é transformar instituições, de modo que se tornem espaços de formação e de ensino de qualidade para todos os alunos, mesmo aqueles que:

“(...) por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes a sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas. Genericamente chamados de portadores de necessidades educativas especiais, classificam-se em: portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física e múltipla), portadores de condutas típicas (problemas de conduta) e portadores de altas habilidades (superdotados)” (BRASIL. MEC/SEESP, 1994, p. 13).

São objetivos principais da educação especial, proporcionar ao portador de deficiência a promoção de suas capacidades, envolvendo o desenvolvimento pleno de sua capacidade, a participação ativa na vida social e no mundo do trabalho, assim como o desenvolvimento biopsicossocial, proporcionando maior autonomia as crianças de 0 a 5 anos, portadora de necessidades especiais. (p.27)

Também neste PPP, a atenção à diversidade e inclusão estão restritas à educação especial, a despeito do discurso que preconiza mudanças de paradigmas.

Nas EXPECTATIVAS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM EDUCAÇÃO INFANTIL – De 02 a 03 anos- AGII e de 04 a 05-AGIII e nos planos de trabalho relativos a esses níveis, o PPP menciona no item “Natureza e Cultura”:

Conhecer e praticar algumas manifestações folclóricas (próprio da região e do Brasil), ampliando seu repertório cultural.

Conhecer a importância dos povos africanos na constituição de nosso povo e cultura.

Conhecer a importância dos povos indígenas na constituição de nosso povo e cultura. (p. 38, p. 42, p. 76)

Não é mencionada nenhuma prática acerca da aplicação desses princípios. Fala-se sobre o trabalho com a identidade, etnia, raça e cultura brasileira sem apresentar o detalhamento de práticas pedagógicas para aplicação desse trabalho. (p.54). Preocupa, também, a possível ancoragem sobre povos africanos e indígenas a uma visão folclorizada de suas culturas.

Na caracterização da comunidade, no critério “religião”, são apresentados os seguintes percentuais:

Não tem - 22 Católico - 65 Evangélica - 70 Espírita - 3 Outros – 5.

Quais seriam esses outros? Se foram nomeadas, por que não são mencionadas? Seria este um recurso de apagamento das religiões de matriz africana? Desse modo se constata, nas opções de religião sugeridas por essa pesquisa, uma pouca disposição de o documento reconhecer ou assumir a existência da matriz africana.

Portanto, aqui novamente as objetivações, que correspondem às práticas, não se ancoram no discurso explicitado, mas em representações oriundas no senso comum, nas quais as culturas africanas e indígenas são associadas ao folclore, reduzidas a manifestações culturais que constituem “nosso povo”.

5.2 Considerações gerais sobre os PPPs

As representações sociais da matriz africana constatadas nos PPPs reiteram a apresentação de algumas características que são recorrentes em praticamente todos os documentos, denunciando os chamados universos consensuais, nos quais há uma disposição (por parte dos sujeitos/instituições envolvidas na elaboração desses documentos) para o estabelecimento de uma segurança diante de qualquer risco, conflito ou atrito eminente. (MOSCOVICI, 2003).

Assim, nesse universo consensual encontramos diversas terminologias que diluem ou sintetizam a matriz africana nos conceitos: diversidade, diferença, etnia, diversidade étnica, diferenças étnicas, outras culturas, diversidade da raça humana, identidade, individualidade, unicidade, folclore, dentre outros.

Destacam-se nessas formulações, que apontam para as representações sociais da matriz africana, duas elaborações recorrentes: a questão racial sendo vista como meramente cultural e a opção, por parte de muitos documentos, pelo termo etnia em lugar da utilização de raça.

A primeira elaboração, que consiste na redução das relações étnico-raciais a seu aspecto essencialmente cultural, é devida à presença de uma discussão da cultura negra feita pelos sistemas educacionais que desconsidera o racismo e a desigualdade racial existentes na sociedade brasileira. Tal elaboração, ao omitir os conflitos viesados pelo racismo e suas potenciais consequências, restringe o trabalho com a educação das relações étnico-raciais a práticas culturais apagando, desse modo, as possibilidades efetivas de enfrentamento e combate ao racismo e demais discriminações.

Além disso, essa abordagem equivocada reduz a cultura negra a um aspecto de mera manifestação folclórica, apagando sua importância enquanto resistência, produção de conhecimentos e afirmação positiva da identidade; de acordo com a pesquisadora Nilma Lino Gomes:

Cabe ao educador e à educadora compreender como os diferentes povos, ao longo da história, classificaram a si mesmos e aos outros, como certas classificações foram hierarquizadas no contexto do racismo e como este fenômeno interfere na construção da autoestima e impede a construção de uma escola democrática. É também tarefa do educador e da educadora entender o conjunto de representações sobre o negro existente na sociedade e na escola, e enfatizar as representações positivas construídas politicamente pelos movimentos negros e pela comunidade negra. A discussão sobre a cultura negra poderá nos ajudar nessa tarefa. Mas isso requer um posicionamento. Implica a construção de práticas pedagógicas de combate à discriminação racial, um rompimento com a “naturalização” das diferenças étnico/raciais, pois esta sempre desliza para o racismo biológico e acaba por reforçar o mito da democracia racial. Uma alternativa para a construção de práticas pedagógicas que se posicionem contra a discriminação racial é a compreensão, a divulgação e o trabalho educativo que destaca a radicalidade da cultura negra. Essa é uma tarefa tanto dos cursos de formação de professores quanto dos profissionais e pesquisadores/as que já estão na prática. (GOMES, 2003, p.77)

A outra elaboração constatada em diversos PPPs, que consiste na utilização do termo etnia em lugar de raça, advém também do universo consensual construído pelo senso comum de que não existem raças, apenas existiria um único e exclusivo elemento que seria a raça humana. Embora essa seja uma assertiva científica verdadeira, como mostraram os muitos estudos na área da genética, sobretudo o projeto Genoma (Soligo, 2001), sua apropriação pelo senso comum leva à ideia de que, afirmando que somos todos humanos, apagamos as marcas do racismo que, na prática, reatualiza-se a atua cotidianamente.

Essa formulação restringe o trabalho com a matriz africana a um caráter essencialmente cultural, silenciando; desse modo, as relações de poder enviesadas pela racialização e mantidas há séculos na sociedade brasileira pela obra do racismo estrutural, direcionando a política e a economia à manutenção das desigualdades raciais, não sendo consideradas e problematizadas, mantêm-se inalteradas nas representações que circulam no espaço institucional, configurando o que se denomina racismo institucional (ALMEIDA, 2019).

Atribui-se também o apagamento do conceito de raça às representações que a branquitude apresenta acerca desse conceito, em que ela, ao nomear o outro enquanto negro (ou asiático, latino, indígena etc), exime-se de sua autonegação, posicionando-se como o referencial universal da raça humana, que inscreveu o branco como um ser não racializado. Assim, a negação da raça pressupõe a negação do racismo; de acordo com o pesquisador Gabriel Nascimento, a branquitude referenciou a raça humana:

Dessa forma, o “este” da branquitude é a raça humana. Por isso, ao se desresponsabilizar do racismo, o racista diz que “não existem raças, só a raça humana”. Nesse momento, ele não se dá conta, ou finge, de que está falando do seu “este” dêitico, do qual sozinho se pintou no seu ponto zero enquanto raça humana ao passo em que nomeava as demais raças.

Por isso, talvez a maior tarefa do movimento negro e dos antirracistas de todas as raças e credos, devesse ser desnudar a branquitude. Quando digo desnudar, parece que essa palavra nega um pouco o sentido do ponto zero da branquitude, que é a raça humana branca, que, portanto, não se autorracializou, mas apenas racializou os negros. Em suma, penso que nenhum branco gera apenas impacto aos negros quando os racializa. (...) No entanto, o branco, ao racializar o negro, se desresponsabiliza pela ideia de raça ao se considerar humano. (NASCIMENTO, 2019, p. 33)

Desse modo, apagamentos, distorções e universalismos revelam a construção das representações sociais não só da matriz africana como também a da própria branquitude. Assim, um outro aspecto interessante a ser destacado em nossa análise refere-se aos patronos das Naves Mães analisadas, quando focalizados/as em seu gênero, profissão e raça, justificando, sob alguns desses critérios, sua escolha enquanto indivíduos homenageados pelas escolas.

Tem-se então, dentre as 11 escolas analisadas, 9 delas com patronos homens, sendo 8 brancos e 1 negro, e as duas escolas restantes homenageiam 2 outras pessoas brancas: uma criança e uma professora. Dentre os homens há 3 políticos, 1 bispo, 3 professores, 1 empresário e 1 psicólogo.

Com relação ao caso específico da CEI Nave Mãe “Professor Milton Santos”, – que é denominada em referência ao geógrafo, advogado, jornalista e professor da USP Milton Almeida Santos, mundialmente reconhecido como o grande renovador dos estudos no campo da Geografia – é apresentada em seu PPP a seguinte justificativa para escolha de seu patrono: *“A homenagem que se faz ao grande nome da nossa história e é uma forma de reconhecer esse grande personagem e também para que a comunidade no entorno da escola conheça a figura ilustre e sua trajetória como um ícone na busca pela inclusão social”* (p.8)

Essa representação de Milton Santos novamente revela o que apontamos até agora nos diversos PPPs: o apagamento ou a distorção dos sentidos da negritude, constatada tanto pela ausência da foto do patrono no documento quanto pela sua associação vaga ao termo inclusão social, demonstrando no discurso um reducionismo da temática de sua produção intelectual, apagando-a enquanto contribuição extremamente relevante ao pensamento científico e social brasileiro. A isso se agrega a ausência da foto do homenageado, o que novamente apaga uma contribuição e representatividade negra relevante.

Para contrapor esse apagamento, reproduzo aqui a foto do importante geógrafo Milton Santos, fundamental referência na luta antirracista.

Figura 19: Prof. Dr. Milton Santos



Fonte: Milton Santos - foto UFSB/Divulgação

Outro elemento que chama atenção é a recorrência da cópia de itens das Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, sem qualquer esforço interpretativo que permita ressignificações e adequações à realidade das escolas e sua comunidade, e que não ancora novos elementos na compreensão dessas relações nem objetiva práticas concretas de enfrentamento do racismo.

Nessa perspectiva, o discurso expresso nos PPPs esconde mais que revela, escamoteia e isenta as instituições de responsabilidade pela proposição de práticas efetivamente antirracistas.

Assim, tanto a representação de Milton Santos feita pelo PPP quanto as representações sociais da matriz africana nesses documentos e sua efetividade nas práticas necessitam ser modificadas e remodeladas à medida em que se introduz uma educação antirracista de fato. Esse ideário educacional, a partir do qual as práticas serão reconstruídas, poderá contribuir para a difusão de modos de representação negra expressos em valores humanistas ancorados à experiência negra real, não sendo mais permeados, portanto, pela violência histórica do apagamento, destruição ou distorção da matriz africana:

...transformar as representações sociais significa transformar os processos de formação de conduta em relação ao outro representado, bem como as relações com esse outro, porque na medida em que essas representações não apresentarem objetos de recalque e inferiorização desse outro, a percepção inicial e o conceito resultante dessa percepção, em nossa consciência, terá grande aproximação com o real. (SCHUCMAN, 2015, p.40)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando nosso ponto de partida, até a discussão final em que foram analisadas as representações sociais da matriz africana nos PPPs das Naves-Mães de Campinas-SP, constatamos a persistência do racismo estrutural, institucional e religioso nos documentos que norteiam as práticas pedagógicas das escolas analisadas.

O racismo estrutural e institucional está manifesto na própria existência e prática dessas instituições privadas, que mediante um acordo econômico, recebem dinheiro público para gerirem, segundo sua linha político-ideológica, as unidades de educação infantil que passam a ser de sua responsabilidade. Assim, uma vez estando à frente da direção dessas unidades, as instituições parceiras do governo municipal, sobretudo as religiosas conforme constatamos, têm toda a liberdade para conduzir o projeto pedagógico das escolas, distorcendo na prescrição de suas práticas diretrizes e leis que obrigam a abordagem da matriz africana.

Porém, ainda que as Africanidades apareçam enquanto práticas que visam ao cumprimento das determinações legais para seu ensino, a forma como a matriz africana é tratada nesses projetos pedagógicos aponta para uma representação social da mesma que é distorcida, equivocada, simplificada, silenciada e apagada.

A ausência da concepção de raça e o apagamento/silenciamento da matriz africana nos PPPs analisados configuram-se como contundentes explicitações do racismo religioso, no qual se evidencia a perspectiva da branquitude enquanto um elemento universal que se exime da responsabilidade de reparação de séculos de epistemicídio e genocídios dos saberes e corpos do povo negro.

Este estudo conclui também que a distorção da matriz africana ou a sua redução a uma totalidade multicultural e diversa ainda indica a presença de um tipo de democracia racial, presente no discurso apresentado pelos projetos pedagógicos que se dispõem a tratar da temática simplesmente não abordando-a, ou seja, o discurso dos PPPs se reveste de uma autoridade da

branquitude que impõe sua representação social da matriz africana por meio do apagamento de um conteúdo histórico, que exclui a importância da ciência e cultura e negra na formação do Brasil.

Assim, nos PPPs, o apagamento da matriz africana enquanto representação social significa também a materialização de um tipo de violência religiosa, que desconsidera as contribuições das religiões afro-brasileiras no combate ao racismo, impossibilitando, dessa forma, a efetivação de uma educação antirracista de fato.

Desse modo, este estudo procurou também apontar caminhos e possibilidades de modificação das representações sociais da matriz africana no âmbito da educação. Sabemos que as representações sociais não são fixas e imutáveis, por isso, a persistência do apagamento das Africanidades nos projetos pedagógicos deve ser combatida, sistematicamente, com uma proposta formativa docente antirracista que abranja de maneira eficaz a unidades educacionais do município de Campinas-SP.

Essa formação antirracista deve ser problematizadora, dialógica, combativa e reveladora dos mecanismos sutis do racismo estrutural, institucional e religioso. Portanto, deve-se buscar uma proposta formativa que, no cotidiano escolar, seja capaz de promover experiências humanizadoras de convívio com as diferenças e singularidades, fundadas no respeito e no reconhecimento dos múltiplos repertórios de conhecimentos existentes no mundo.

Entretanto, é evidente que a formação docente antirracista por si só não modifique todas as representações sociais que a escola e seus professores possuem acerca da matriz africana, porém é preciso que a reflexão coletiva travada no espaço escolar coloque sempre em suspeição as representações sociais distorcidas, impossibilitando, desse modo, a persistência do racismo nas práticas pedagógicas e nas ações da gestão educacional.

Por fim, buscamos com esta reflexão enfatizar a necessidade de tratamento adequado e crítico das africanidades na escola, resgatando os significados da resistência negra dos movimentos sociais e dos terreiros com o intuito de combatermos o racismo estrutural, institucional e religioso, visando à

construção de representações sociais positivas da matriz africana como forma de restituição de seu valor afirmativo, enquanto contribuição extremamente relevante à identidade, ciência e cultura brasileira e mundial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A CIDADE ON CAMPINAS. Multidão acompanha lavagem da escadaria da catedral. Disponível <<https://www.acidadeon.com/campinas/onclick/GFOTO,3,33685,multidao+acompanha+lavagem+da+escadaria+da+catedral.aspx/>> Acesso em 01 out. 2020.

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALEXANDRINO, Ronaldo. **A suposta homossexualidade**. 2009, 213 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas-SP, 2009.

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

ANTÔNIO, Carlindo Fausto. **Cadernos Negros: esboço de análise**. Tese de Doutorado, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2005.

BENTO, Maria A. S. Branqueamento e Branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray & BENTO, Maria A. S. (orgs.). **A Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**, 2014. E-book (437 p.).

_____. & Carone, I. (Orgs.). **Psicologia social do racismo** (2ª ed.). São Paulo: Vozes, 2002.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

BONILHA, Tamiris P. e SOLIGO, Angela F. “O não lugar do sujeito negro na Educação brasileira”. **Revista Iberoamericana de Educación** vol. 68, nº2, pp. 31-48, 2015.

BRASIL. **Relatório sobre intolerância e violência religiosa no Brasil (2011-2015): resultados preliminares** / Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos; organização, Alexandre Brasil Fonseca, Clara Jane Adad. – Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, SDH/PR, 2016.

_____. **Lei 12.288/10. Estatuto da Igualdade Racial**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

_____. **Portaria nº 992, de 13 de maio de 2009**. Institui a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra. Brasília, DF, 2009.

_____. **Portaria nº 1.459, de 24 de junho de 2011**. Institui no âmbito do Sistema Único de Saúde a Rede Cegonha. *Diário Oficial da União* 2011; 25 jun.

_____. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**

disponivelem<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRANCO, Alberto Manuel Vara. Do Reino de Axum ao Reino da Etiópia (Século I D.C. ao século XVII): A Força e o Isolamento do Cristianismo na África do Norte e Nordeste. **Millenium**, 48 (jan/jun), 2015, p. 63-74.

BRUNO, Giovanni. Fotos: Historiadores se aproximam da real aparência de Jesus; para pesquisadores, ele tinha a pele e os olhos escuros e os cabelos curtos. Disponível em: <https://www.blogdobg.com.br/fotos-historiadores-se-aproximam-da-real-aparencia-de-jesus-para-pesquisadores-ele-tinha-a-pele-e-os-olhos-escuros-e-os-cabelos-curtos/> Acesso em: 02 out. 2020.

CAFÉ, Leonardo da Cunha Mesquita. **“A gente só é e pronto!”: uma análise linguístico-discursiva sobre os impactos da LGBTIFOBIA na escola**. Curitiba: Appris, 2020.

CAMARGO, Mário. Campanha “Respeite a Minha Fé” é lançada em Campinas. Disponível em: <https://teiapopular.org/campanha-respeite-a-minha-fe-e-lancada-em-campinas/>. Acesso em 07 de nov. 2020.

CAMILO, Elisandra Mara dos Santos. Plano de Aula: Pretinha de Neve e os Sete Gigantes. **Revista do Coletivo Negro com Práticas Pedagógicas em Africanidades (CONEPPA)**, v.1, n.1, 2019.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com as crianças de candomblé**. Rio de Janeiro: Palas, 2012.

CARMICHAEL, S.; HAMILTON, C. **Black power: the politics of liberation in America**. New York: Vintage, 1967.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: Hollanda, Heloísa Buarque (org). **Pensamento feminista - conceitos fundamentais**, Rio de Janeiro, Bazar do tempo, 2019.

CASA HACKER. Cultura Tradicional e Popular: Lavagem das Escadarias da Catedral de Campinas. Disponível em: <https://casahacker.org/cultura-tradicional-e-popular>. Acesso em 07 nov. 2020.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2003.

CHAUÍ, Marilena. Brasil. **Mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

COMUNIDADE JONGO DITO RIBEIRO. Casa de Cultura Fazenda Roseira. Disponível em: <https://comunidadejongoditoribeiro.wordpress.com/casa-de-cultura-fazenda-roseira/> Acesso em 01 de out. 2020.

COOPER, L. A.; HILL, M. N.; POWE, N. R. Designing and evaluating interventions to eliminate racial and ethnic disparities in health care. **Journal of General Internal Medicine**, v. 17, n. 6, p. 477-486, 2002.

CORREIO. Matriz africana lança campanha. Disponível em: https://correio.rac.com.br/conteudo/2019/09/campinas_e_rmc/867619-matriz-africana-lanca-campanha.html/ Acesso em 01 out. 2020.

COSTA, Michele. Mãe Corajacy é 1ª mulher de religião de origem africana a receber título de cidadã campineira. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mae-corajacy-e-1-mulher-de-religiao-de-origemafricana-a-receber-titulo-de-cidada-campineira/> Acesso em 07 nov. 2020.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p.171-188, 2002.

D'ADESKY, J. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e antirracismos no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DAVIS, Angela. **A Liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

DOMICIANO, Cássia. O projeto 'Nave-Mãe' no município paulista de Campinas e os objetivos para o desenvolvimento do milênio: tendências de privatização da educação infantil. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 6, n.1, p. 90-106, 2012.

DOMINGUES, Petrônio. Entre Dandaras e Luizas Mahins: mulheres negras e anti-racismo no Brasil. In: PEREIRA, Amauri Mendes; SILVA, Joselina da. **Movimento Negro Brasileiro: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil**. Belo Horizonte: Nandyala, 2009, p. 17-48.

_____. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, 2007, vol.12, no.23, p.100-122.

DUVEEN, Gerard. Introdução – O poder das idéias. In: MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: Investigações em psicologia social**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

EUGÊNIO, Kátia Maria. **A implementação da lei 10.639/03 por meio do MIPID em Campinas (SP): a luta pelo reconhecimento no combate ao racismo institucionalizado brasileiro**. 2014. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2014.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes: O legado da “raça branca”, no limiar de uma nova era** (v. 1). São Paulo: Dominus/EDUSP, 1965.

FESTA DE SÃO JORGE DE CAMPINAS. Página do Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/FestaSaoJorgeCampinas/photos/160281649308679/> Acesso em 01 out. 2020.

FEITOSA, Caroline Felipe Jango. **Aqui tem racismo!: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras**. 2012, 243 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas-SP, 2012.

FRAGINALS, Manuel Moreno. Cuba/Espanha, Espanha/Cuba. **Uma história comum**. Tradução de Ilka Stern Cohen. Bauru/SP: Edusc, 2005.

FRANCO, Marielle. UPP – **A redução da favela a três letras: uma análise da política de segurança pública do Estado do Rio de Janeiro**. Niterói: Rio de Janeiro, 2014. 133 f. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal Fluminense, 2014.

GRANDIN, Luciane Aparecida. **As representações sociais no processo de formação docente em serviço: um estudo com memoriais de formação**. 2008, 113 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas-SP, 2008.

GELEDÉS, Portal. Tia Ciata. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/tia-ciata/> >Acesso em 30 set. 2020.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política e Sociedade**, vol. 10, n. 18, abr. 2011, p. 133-154.

_____. Diversidade Cultural, Currículo e Questão Racial: Desafios para a prática pedagógica. IN ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, M.; SILVÈRIO, V. (orgs). **Educação Como Prática da Diferença**. Campinas, SP. Armazém IPÊ (Autores Associados), 2006.

_____. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Jul/Ago 2003, Nº 23, p. 75-85.

GONZALEZ, LÉLIA. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: **Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, Nº. 92/93 (jan./jun.). 1988b, p. 69-82.

_____. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Brasília, DF, p. 223-244, 1984.

_____. ;Hasenbalg, Carlos. **Lugar de Negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

GOULD, Stephen J. **A falsa medida do homem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GUARESCHI, Pedrinho A. (Org.). Ideologia. In: STREY, Marlene Neves. Et. al. **Psicologia social contemporânea: livro-texto**. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2007.

_____. **Os construtores da informação: meios de comunicação, ideologia e ética**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000.

HASENBALG, Carlos. Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil. In: MAIO, M.C., and SANTOS, R.V., orgs. **Raça, ciência e sociedade** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CCBB, 1996, pp. 235-249.

_____. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HISTÓRIA GERAL DA ÁFRICA, IV: África do século XII ao XVI / editado por Djibril Tamsir Niane. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010.

HOBBSAWN, Eric. **A era do capital**. Edição Revista. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012 (1975).

IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. **SÍNTESE DE INDICADORES SOCIAIS: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019** /. - Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA); FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (orgs). **ATLAS DA VIOLÊNCIA 2019**. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

_____. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 4ª ed. Brasília: Ipea; 2011.

IZECKSOHN, Vitor. Guerra Civil nos Estados Unidos: novo balanço da Reconstrução. **Almanack** n.15 Guarulhos Jan./Apr. 2017, p. 346-355.

KOBAYASHI Elisabete, et. al. Eugenia e Fundação Rockefeller no Brasil: a saúde como proposta de regeneração nacional. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, nº 22, jul./dez. 2009, p. 314-351.

LEITE, José Correia. **“O Clarim da Alvorada”**, 28 de setembro de 1940.

LIBÂNIO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. rev. e ampl. - São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Vivaldo da Costa. **O candomblé da Bahia na década de 1930**. Estudos Avançados 18 (52), 2004, p. 201-221.

LOPES, Raquel. Pastor retira boneca afro em creche de Vitória e diz ser 'símbolo de macumba'. Disponível em <http://g1.globo.com/espirito-santo/noticia/pastor-retira-boneca-afro-em-creche-de-vitoria-e-diz-ser-simbolo-de-macumba.ghtml> Acesso em 14/08/2017

MARTINHO DA VILA. **O Pequeno Burguês**. Martinho da Vila. Rio de Janeiro. RCA Victor Brasileira, Inc., 1969.

MARTINS, Alessandra Ribeiro. **Matriz africana em Campinas: territórios, memória e representação**. Tese de Doutorado. PUC-Campinas, 2016.

MARTINS, Vinicius. Encontro de juventude de terreiro acontece em Campinas. Disponível em: <https://www.almapreta.com/editorias/realidade/encontro-de-juventude-de-terreiro-acontece-em-campinas>. Acesso em 01 out. 2020.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. Arte & Ensaio. **Revista do PPGAV/EBA/UFRJ**, n. 32, Dezembro 2016, p. 123-151.

MOREIRA, Rodrigo Birck; PERETI, Emerson. A árvore do esquecimento e as tentativas de destruição da memória afrodiáspórica. **Revista UNIABEU**, V.13, Número 33, Número especial, janeiro-junho de 2020, p. 284-297.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: Investigações em psicologia social**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

_____. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, Denise (Org.). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MOTA, Emília Guimarães. Diálogos sobre religiões de matrizes africanas: racismo religioso e história. **Revista Calundu** - vol. 2, n.1, jan-jun 2018, p. 23-48.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do Negro Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

MOURA, Marcos Vinícius (org.) **LEVANTAMENTO NACIONAL DE INFORMAÇÕES PENITENCIÁRIAS, Atualização Junho de 2017**. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, Departamento Penitenciário Nacional, 2019.

MOURA, Rayane. Mãe perde guarda da filha após jovem participar de ritual do candomblé. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/08/07/mae-perde-guarda-da-filha-apos-jovem-participar-de-ritual-do-candomble.htm>. Acesso em 07 nov. 2020.

MOURA, Roberto. **Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: FUNARTE. 1983.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: Brandão, André A. P. (org.). **Cadernos Penesb**, Niterói: EdUFF, n. 5, 2004, p. 6-34.

_____ e GOMES, Nilma Lino. **Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos**. São Paulo: Global; Ação Educativa, 2004.

_____ **Negritude: Usos e Sentidos**. São Paulo: Ática, 1988.

_____. Preconceito de cor: diversas formas, um mesmo objetivo. Estados Unidos, África e Brasil. **Revista de Antropologia**, v. 21, n. 2, 1978, p.145-153.

NASCIMENTO, Abdias do. **Toth I - Pensamento dos Povos Africanos e Afrodescendentes**. Brasília: Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 1997.

_____. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo**. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

NASCIMENTO, Wanderson Flor do. O fenômeno do racismo religioso: desafios para os povos tradicionais de matrizes africanas. **Revista Eixo**. Brasília DF, v. 6, n. 2, (Especial), novembro de 2017.

NEGREIROS, Dalila Fernandes de. Educação das Relações Étnico-Raciais: Análise da Formação de Docentes por meio dos Programas Uniafro e Africanidades. **Planejamento e Políticas Públicas, PPP**, n. 48, jan./jun, 2017, p. 81-105.

NKOSI, Deivison. Introdução ao pensamento de Frantz Fanon. <<https://www.youtube.com/watch?v=mVFWJPXscm0>>. Publicado em 22 de abril de 2016. Acessado em 27/07/2017.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância Religiosa**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2020.

OLIVEIRA, Bruno Ribeiro et al. Música negra como resistência: África, Brasil e Estados Unidos. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, num.3, vol.2, jul/dez. 2015, p. 749-768.

OLIVEIRA, Rafaela Mendes; MOREIRA, Daniel Carvalho. A perspectiva na arte do Renascimento. **Educação Gráfica**. Ano 2014 - V.18 – N. 01, p. 169-182.

O RAPPA. **Todo camburão tem um pouco de navio negreiro**. O Rappa. São Paulo. Warner Music, 1994.

PEREIRA, Ana Lúcia D. Apartheid: apogeu e crise do regime racista na África do Sul (1948-1994). In: MACEDO, JR., org. **Desvendando a história da África** [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. Diversidades series, p. 139-157.

PEREIRA, Cristina Kelly Silva. Negritude brasileira: construção social e suas metamorfoses. **Revista Eletrônica Correlatio** n. 17 - Junho de 2010, p. 86-109.

PINTO, Elisabete Aparecida. **Etnicidade, gênero e educação: a trajetória de vida de D. Laudelina de Campos Mello (1904-1991)**. 1993. 2v. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

QUEIROZ, Wilson. INFORMAFRICATIVO: Diálogos sobre a construção de uma prática cotidiana em Africanidades. **Revista do Coletivo Negro com Práticas Pedagógicas em Africanidades (CONEPPA)**, v.1, n.1, 2019.

_____. **De docência e militância à formação de educadores étnicos num programa da Secretaria de Educação de Campinas – 2003 a**

2007. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2012.

RACIONAIS MC'S. Negro Drama. **Nada como um dia após o outro dia**. São Paulo: Cosa Nostra Fonográfica, 2002.

RODRIGUES, Raimundo Nina. **As Raças Humanas e a Responsabilidade Penal no Brasil**. Salvador: Livraria Progresso, 1957.

ROMERO, Sílvio. **Cantos populares do Brasil**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1954.

ROSEMBERG, F. Relações raciais e rendimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n.63, p. 19-23, 1987.

RUFINO, Luiz; MIRANDA, Marina Santos. Racismo religioso: política, terrorismo e trauma colonial. Outras leituras sobre o problema. **Problemata: R. Intern. Fil.** V. 10. n. 2 (2019), p. 229-242.

SÁ, Celso P. de. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, Mary Jane P. (org.) **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

SANTOS, Gislene Aparecida. Racismo institucional: uma análise a partir da perspectiva dos estudos pós-coloniais e da Ética. **Ensaio Filosóficos**, Volume XI – Julho/2015.

SANTOS, Isabel Passos de Oliveira. **A lei 10.639/03 e sua implementação nas escolas municipais de Campinas**. 2014, 184 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas-SP, 2014.

SANTOS, Kelly Cristina P. **O negro na obra de Monteiro Lobato: o livro e a televisão**. 2002. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Campinas.

SANTOS, Steffane Pereira. Movimento de Mulheres Negras no Brasil: Rompendo com os silenciamentos e protagonizando vozes. **Revista de Ciências do Estado**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 1–22, 2020.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**. São Paulo: Annablume, 2015.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SERAFIM, Jhonata Goulart; AZEREDO, Jeferson Luiz. A (des) criminalização da cultura negra nos Códigos de 1890 e 1940. **Amicus Curiae** V.6, N.6, 2011, p.1-16.

SILVA, Edjane Cristina Rodrigues. **Menino Jesus do Monte: arte e religiosidade na cidade de Santo Amaro da Purificação no século XIX.** Universidade Federal da Bahia, Salvador: BA, Dissertação de Mestrado, 2010.

SILVA, Edson. Pedido de perdão sela a paz. Pastor da assembleia de Deus reafirma respeito da igreja por religiões de matriz africana. Disponível em: <https://tododia.com.br/pedido-de-perdao-sela-a-paz/>. Acesso em 07 nov. 2020.

SKIDMORE, Thomas Elliot. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro (1870-1930).** Tradução Donaldson M. Garschagen. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

_____. Fato e Mito: descobrindo um problema racial no Brasil. Tradução Tina Amado. **Cad. Pesq**, São Paulo, n. 79, p. 5-16, nov. de 1991.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira.** Rio de Janeiro: Imago Ed.; Salvador, BA: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2002.

SOLIGO, Ângela F.; JANGO, Caroline F.; GARNICA, Tamyris P.B.; LOURENÇO, Edna. **Revista da ABPN** • v. 10, Ed. Especial - Caderno Temático: História e Cultura Africana e Afrobrasileira – Lei 10.639/03 na escola • maio de 2018, p.265-294.

THEOPHILO, Rebecca Lucena; RATTNER, Daphne; PEREIRA, Éverton Luís. Vulnerabilidade de mulheres negras na atenção ao pré-natal e ao parto no SUS: análise da pesquisa da Ouvidoria Ativa. **Ciênc. Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 23, n. 11, p. 3505-3516, nov. 2018.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VAIANO, Bruno. Quem inventou a imagem do Jesus “europeu”, branco e de olhos claros? Disponível em: <https://super.abril.com.br/blog/oraculo/quem-inventou-a-imagem-do-jesus-8220-europeu-8221-branco-e-de-olhos-claros/> Acesso em 07 jan. 2021.

VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. **Proposições**. V. 29, N. 1 (86) | jan./abr. 2018, p.107-127.

VIANNA, F. J. Oliveira. **Populações meridionais do Brasil.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1973.

WEDDERBURN, Carlos Moore. **O racismo através da história: da antiguidade à modernidade.** Belo Horizonte: Ed. Mazza, 2007.

WERNECK, Jurema. Racismo institucional e saúde da população negra. **Saúde Soc.** São Paulo, v.25, n.3, p.535-549, 2016.