



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

DANÚBIA AIRES DE SOUZA

**REPRESENTAÇÕES SOBRE CORPO E RAÇA: LENDO CORPOS, SUJEITOS
E CORES**

RIO DE JANEIRO

2017

DANÚBIA AIRES DE SOUZA

**REPRESENTAÇÕES SOBRE CORPO E RAÇA: LENDO CORPOS, SUJEITOS
E CORES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. José Jairo Vieira

RIO DE JANEIRO

2017

DANÚBIA AIRES DE SOUZA

**REPRESENTAÇÕES SOBRE CORPO E RAÇA: LENDO CORPOS, SUJEITOS
E CORES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. José Jairo Vieira (UFRJ)

Prof.^a. Dra. Ana Ivenicki (UFRJ)

Prof. Dr. Sergio Luíz Baptista da Silva (UFRJ)

CIP - Catalogação na Publicação

S729r Souza, Danúbia Aires de
Representações sobre Corpo e Raça: lendo corpos,
sujeitos e cores. / Danúbia Aires de Souza. -- Rio
de Janeiro, 2017.
135 f.

Orientador: José Jairo Vieira.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2017.

1. Raça. 2. Corpo. 3. Identidade. 4.
Desigualdade. 5. Representações. I. Vieira, José
Jairo, orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).



Universidade Federal do Rio de Janeiro

Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação "**Representações sobre Corpo e Raça: Lendo corpos, sujeitos e cores.**"

Mestrando(a): **Danúbia Aires de Souza**

Orientado(a) pelo(a): **Prof. Dr . José Jairo Vieira**

E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 13 de julho de 2017.

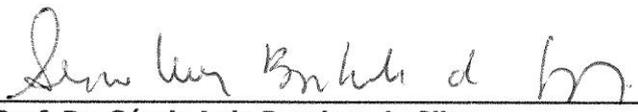
Banca Examinadora:



Prof. Dr. José Jairo Vieira- Presidente



Profa. Dra. Ana Ivenicki



Prof. Dr. Sérgio Luiz Baptista da Silva

RESUMO

Esta dissertação teve por objetivo investigar as representações discentes sobre corpo e raça, especificamente os estereótipos sobre o negro, sua cultura e características corporais. Nesse sentido, através de trabalho de campo, procurou-se: a) levantar e analisar a interpretação e representações acerca do negro e suas características corporais; b) analisar as representações sobre corpo e raça, ponderando os posicionamentos estéticos, éticos e políticos assumidos pelos discentes; c) estabelecer uma análise das visões sobre o corpo e da raça e os processos de (des)construção identitária afro-brasileira. O arcabouço teórico para a discussão baseou-se em Munanga (2003, 2004, 2006), Schwarcz (1993, 2015), Hasenbalg (1979), Hall (1997, 2003, 2016), D'adesky (2009), Guimarães (1999), Vieira (2016, 2017) entre outros. A pesquisa foi desenvolvida com um grupo de estudantes de escolas públicas que participam do Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador (Cesam), programa desenvolvido e ofertado pela Rede Salesiana do Espírito Santo. Esse Grupo foi composto por vinte indivíduos e o trabalho de campo foi realizado ao longo de três meses do ano de 2016. Nele realizou-se observação participante, rodas de conversa, aplicação de questionário e a técnica de leitura de imagens relacionadas à temática investigada. Deu-se ênfase à análise das falas, ponderando os posicionamentos éticos, estéticos e políticos que assumiram, considerando a existência de ideias de preconceito e de discriminação racial, vinculadas às práticas culturais e as características corporais de matriz africana e afro-brasileira. Os resultados apontam que, na perspectiva dos discentes: 1- A cor da pele faz-se elemento central na análise das relações sociais; 2- Pobreza, violência e raça negra aparecem de forma imbricada nos discursos discentes; 3- Ser negro, na visão dos discentes, implica cotidianamente um julgamento fundamentado na aparência estética, e não em uma postura ética; 4- O “empoderamento” se constitui cada vez mais visível, seja nas madeixas e/ou na autoafirmação identitária dos sujeitos. As passagens vivenciadas ao longo da pesquisa possibilitam afirmar que a luta por reconhecimento, mesmo que morosa, faz-se imprescindível, tendo a família, a escola e, conforme podemos analisar, os projetos, como o CESAN, voltados para a juventude assumem uma grande importância nesse caminho, visto que estes podem constituir-se enquanto espaços contra-hegemônicos, respaldados por práticas que possibilitem aos sujeitos realizar uma leitura crítica da realidade na qual estão inseridos e/ou excluídos. Esta dissertação foi desenvolvida no Laboratório de Pesquisa em Movimentos Sociais, Políticas Públicas e Identidade Social: Corpo, raça e Gênero (LADECORGEN/FE/UFRJ).

Palavras-chave: Raça; Corpo; Identidade; Desigualdade; Representações.

ABSTRACT

This dissertation had as objective to investigate the representations students about body and race specifically the stereotypes on the black, its culture and corporal characteristics. In this sense, through fieldwork, a) sought to raise and analyze the interpretation and representations about black and its body characteristics; B) analyze the representations about body and race, pondering the aesthetic, ethical and political positions assumed by the students; C) to establish an analysis of the visions about the body and of race and the processes of (dis) construction of Afro-Brazilian identity. The theoretical framework for the discussion was based on Munanga (2003, 2004, 2006), Schwarcz (1993, 2015), Hasenbalg (1979), Hall (1997, 2003, 2016), D'adesky (2009), Guimarães), Vieira (2016, 2017) and others. The research was developed with a group of students from public schools participating in the Salesian Center for the Adolescent Worker (CESAM), a program developed and offered by the Salesian Network of Espírito Santo. This group was composed of twenty individuals and fieldwork was carried out over three months of 2016. Participant observation, discussion wheels, questionnaire application and the technique of reading images related to the researched topic were carried out. Emphasis was placed on the analysis of the speeches, pondering the ethical, aesthetic and political positions they assumed, considering the existence of ideas of prejudice and racial discrimination, linked to the cultural practices and the African and Afro-Brazilian matrix. The results show that in the perspective of the students: 1- The color of the skin becomes central element in the analysis of social relations; 2. Poverty, violence and black race, appear imbricada in the discourses students; 3. To be black, in the view of the students, implies daily in a judgment based on the esthetic appearance and not in an ethical position; 4 - "Empowerment" is becoming more and more visible, either in the strings and / or in the self-affirmation of the subjects. The passages experienced during the research make it possible to affirm that the struggle for recognition, even if it takes a long time, is essential, having the family, the school, and how we can analyze the projects, such as CESAN, aimed at youth, assume a great importance in this way , Since these can be constituted as spaces against hegemonic, backed by practices that enable the subjects to make a critical reading of the reality to which they are inserted and / or excluded. This dissertation was developed at the Research Laboratory on Social Movements, Public Policies and Social Identity: Body, Race and Gender (LADECORGEN/FE/UFRJ).

Keywords: Race; Body; Identity; Inequality; Representations.

AGRADECIMENTOS

Considerando todos os desafios vivenciados e o número de pessoas que de forma direta ou indireta contribuíram para a conclusão desse trabalho, uma página não seria suficiente. A caminhada não foi fácil, mas, com certeza tornou-se menos traumática em função de todos que me acompanharam nessa jornada!

Ao Pai maior, agradeço cotidianamente por todas as bênçãos a mim concedidas, e essas perpassam desde a saúde que se manteve estável durante esse período, até a lucidez alcançada nos momentos em que o desespero se aproximava. Sem essa energia suprema que nos conduz com sabedoria, discernimento e humildade dificilmente teria concluído essa etapa.

Aos meus pais, verdadeiramente estou sem palavras para conseguir manifestar todo amor e gratidão que sinto por eles. Com certeza deixei muito a desejar na atenção direcionada aos dois em função do excesso de trabalho, e mesmo assim, sempre me acalentaram e auxiliaram de todas as formas possíveis.

Agradeço também aos meus familiares pela torcida constante e aos amigos do trabalho (Salesiano, Tancredo de Almeida Neves e o Andanças) pela parceria e compreensão em vários momentos em função das inúmeras viagens e da correria mediante a sobrecarga de trabalho aliada aos estudos do mestrado.

De forma muito sincera, agradeço ao fraterno amigo e Mestre de capoeira por fazer despertar a crioula que mora em mim, a crioula que eu sou! Um Axé todo especial para você Mestre Fábio! Agradeço ao meu namorado Marcelo, pela compreensão e paciência nessa reta final. Sem dúvida com a sua chegada meu mundo ficou muito mais feliz, afinal, você marcou pra sempre, na minha pele e no coração a crioula que eu sou!

Agradeço imensamente aos parceiros do CESAM pela colaboração. Carinho sincero e admiração pelo excelente trabalho que desenvolvem! E não posso deixar de agradecer ao meu orientador e professor José Jairo Vieira pela confiança, compreensão e paciência. Admiro muito a sua luta! Assim como, também não posso esquecer dos amigos que fiz na cidade maravilhosa, os parceiros do LADECORGEN e principalmente minha parceira de todas as estadias Adriana Lima. Da pós para a vida!

E para finalizar, preciso agradecer a três amigos que me aguentaram nos momentos de crise e que por várias vezes foram intimados a fazer a leitura dos meus textos...rsrs. Stephany, Talita e Wander vocês são mais que especiais e sei que assim como eu, estão muito felizes com essa conquista. Agora vou dar uma folga para vocês!!!

“Todo camburão tem um pouco de navio negreiro”
(O Rappa)

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 – Ota Benga no Zoológico de Bronx, 1906.....	25
Imagem 02 – Cartilha de Higiene.....	30
Imagem 03 – Anúncio de Sabão – séc. XIX.....	57
Imagem 04 – Propaganda chinesa de sabão em pó – 2016	58
Imagem 05 – Propaganda chinesa de sabão em pó – 2016	58
Imagem 06 – Personagens da obra <i>Cabana de Pai Tomás</i>	60
Imagem 07 – Personagens da obra <i>Cabana de Pai Tomás</i>	60
Imagem 08 – Castigo público – Rugendas	61
Imagem 09 – Castigo de escravos – Debret	62
Imagem 10 – Campanha contra o racismo	64
Imagem 11 – Campanha de afirmação para identidade negra.....	65
Imagem 12 – Quem representa a beleza para você?.....	81
Imagem 13 – Quem representa a beleza para você?.....	82
Imagem 14 – Sidney Poitier (1967).....	83
Imagem 15 – Cabelo Afro	84
Imagem 16 – Cabelo Afro	84
Imagem 17 – Quem representa a beleza para você?.....	85
Imagem 18 – Figurino da apresentação de dança afro e hip hop	107
Imagem 19 – Momentos da Oficina	110
Imagem 20 – Momentos da Oficina	110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – População em situação de pobreza por cor e raça	37
Gráfico 02 – Rendimento médio mensal no trabalho por sexo, cor/raça e anos de estudo	37
Gráfico 03 – Segregação racial nas capitais brasileiras.....	41
Gráfico 04 – Anos médios de estudo por sexo, cor/raça	43
Gráfico 05 – Sobre a definição de cor e raça.....	88
Gráfico 06 – Definição de sua própria cor	89
Gráfico 07 – Situações em que a cor ou a raça influenciam na vida das pessoas no Brasil	97
Gráfico 08 – Evolução na proporção de homicídios da população jovem por cor/raça	98
Gráfico 09 – Porcentagem da população de 18 a 24 anos de idade que frequenta o ensino superior, por sexo, cor ou raça- Brasil 2004-2014	102

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL E A NEGAÇÃO DA TEZ NEGRA	19
1.1 EM BUSCA DA UMA NAÇÃO “PURA”, OU DIZENDO MELHOR “LIMPA”, PARA NÃO DIZER “BRANCA”	20
1.2 RACISMO NO BRASIL, UM SUJEITO OCULTO? O DITO PELO NÃO DITO!.....	34
2 IDENTIDADES E REPRESENTAÇÕES	45
2.1 IDENTIDADES (DES)CONSTRUÍDAS	45
2.2 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES NO CONTEXTO DA PESQUISA.....	51
3 O QUE DIZEM OS DADOS	68
3.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS: O MÉTODO	68
3.2 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS E DO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO	69
3.3 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....	71
3.4 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	72
3.4.1 Rodas de conversa	73
3.4.2 Leitura de Imagens	75
3.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	76
3.5.1 Primeiras ações	76
3.5.2 Lendo corpos, sujeitos e cores	78
3.5.3 Qual é a sua cor? Qual é a sua raça?	86
3.5.4 Desigualdade social no Brasil: uma questão de cor, uma questão de raça!	96
3.5.5 Tematizando e problematizando o 20 de novembro por meio do corpo em movimento na dança	105
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	115
ANEXO A	124
APÊNDICE A	126
APÊNDICE B	127
APÊNDICE C	128
APÊNDICE D	130

INTRODUÇÃO

As inquietações que motivaram esta pesquisa tiveram início durante as aulas de educação física e no projeto “Dançando na Escola”, vivenciadas em uma escola municipal de Vitória-ES, na qual, em uma tentativa de implementação de elementos da cultura corporal com imbricada relação com a matriz africana e afro-brasileira, identificou-se que parte considerável dos participantes desconhecia e/ou rejeitava determinadas práticas corporais, como as danças e a capoeira.

Vale ressaltar que os alunos que alegavam conhecimento das práticas em parte a relacionavam à religiosidade, o que contribuía para o fortalecimento do desdém e/ou brincadeiras que depreciavam os aspectos relacionados às tradições e à cultura negra. Corroborando, Miranda (2007, p. 17) destaca que o estranhamento que ainda impera em nosso contexto sociocultural “[...] tem origem nos modos de expressão em que são produzidas tais práticas – são tidas como marginais por usarem alegorias (tambores, estandartes) que são comuns nas religiões afrodescendentes”.

Outras percepções, emergentes das observações em campo, identificadas nas experiências vivenciadas no chão da escola, legitimam a importância da presente pesquisa. Dentre estas cabe destacar: as constantes idas ao banheiro, por parte das meninas, na tentativa incessante de conter o volume dos cabelos; o alisamento capilar via produtos químicos e artefatos que lembram o ferro de passar roupas, historicamente utilizado na tentativa de conter as “madeixas” e camuflar a negritude; a negação à participação em atividades, normalmente às práticas propostas nas aulas de educação física, pois podem “suar” e “estragar a chapinha/escova”; além do “desespero” ao menor sinal de chuva. Isso por vezes contribui para que as meninas virem motivo de “chacota” entre os colegas e até em músicas massificadas pela indústria cultural¹, com expressões do tipo “ E choveu, cabelo encolheu” e “Nega do suvaco cabeludo vem em mim”.

¹ Os filósofos e sociólogos alemães Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973) analisam a produção e a função da cultura no capitalismo. A ideia de “indústria cultural”, nesse contexto, é criada para definir a conversão da cultura em mercadoria; logo, não se refere apenas aos veículos de comunicação (televisão, jornais, rádio etc.), mas ao uso dessas tecnologias por parte da classe dominante para a distribuição da cultura hegemônica entre as massas. A produção cultural e intelectual passa a ser guiada pela possibilidade de consumo seguindo uma lógica de mercado (OLIVEIRA, 2009, p. 17).

É importante lembrar que os alisamentos químicos costumam ser estimulados cada vez mais cedo pela própria família, normalmente pela mãe, que ora reproduz na filha suas experiências, ora tenta minimizar possíveis constrangimentos. Dessa maneira, por vezes, as crianças são submetidas a verdadeiros sacrifícios, na tentativa de modificar a aparência, tornando-as mais “belas” e socialmente aceitas (GONÇALVES; AZEVEDO, 2007).

Colocamo-nos constantemente sob a apreciação do outro, que nos categoriza social e moralmente em função da aparência institucionalizada com base em estereótipos e estigmas que nos qualificam como merecedores, ou não, de pertencer a determinado grupo social, visto ser na cultura que homens e mulheres aprendem a classificar e a hierarquizar o outro/corpo como: bonito, feio, lábios grossos, lábios finos, cabelo liso, cabelo crespo (GOMES, 2006).

Nessa perspectiva, para Hall (1997), a produção de estereótipos, cujo escopo está em “[...] *reduzir, essencializar, naturalizar e fixar a diferença do Outro*”, corrobora a conservação de uma ordem social e simbólica em nossa sociedade que continua sendo iníqua no que tange a classe, gênero e raça. Nas palavras do autor, isso se torna “[...] um elemento chave no exercício da violência simbólica” por meio das práticas de representação (HALL, 1997, p. 259).

Ressalta-se ainda que os sujeitos que se encontram na “diferença” são constantemente “marginalizados” pela cultura, o que intensifica a incansável busca por uma aparência que os torne muito parecidos entre si, proporcionando a almejada ascensão/aceitação social. Todavia, Gonçalves e Azevedo (2007, p. 207) destacam que

[...] essa semelhança não significa igualdade, pelo contrário, imputa ao ostracismo àqueles que as qualidades despertam vergonha e, assim, são negadas, escondidas e camufladas, principalmente pelos negros que se sentem distantes desse modelo, e para tal proximidade muitas vezes renegam sua etnia.

No decurso da história, os discursos de sagração de um povo, uma raça, valores que foram e ainda continuam enraizados em diferentes contextos sociais, fortalecem o paradigma de superioridade de um povo, cuja construção dá-se a partir da negação e da conseqüente inferiorização de outro. Nesse sentido, “[...] o que não se encontra presente nessas narrativas passa a ser desconstruído, rejeitado e mal visto, corroborando a criação

de estereótipos² que fixam uma ideia negativa a respeito daquele que não está classificado dentro dos padrões sociais exigidos” (SOUZA, 2015, p. 24).

No contexto brasileiro, faz-se relevante pontuar a histórica invisibilidade – fortalecida nos “discursos” e em várias obras literárias ao longo da história – de duas das três grandes matrizes étnicas, a saber, a negra e a indígena, paradoxalmente denominadas “minorias”, participantes do que o antropólogo Darcy Ribeiro denominou “Povo Novo”. Segundo Ribeiro (1995), esse “Povo Novo” é a constituição de uma nova etnia, “[...] construída com os tijolos dessas matrizes à medida que elas iam sendo desfeitas”, originando, assim, o brasileiro (RIBEIRO, 1995, p. 19).

D’Adesky (2001) tensiona a perspectiva de grandes estudiosos brasileiros, entre eles Darcy Ribeiro e Gilberto Freyre – cuja obra *Casa-Grande e Senzala*, publicada em 1933, mesmo tendo contribuído para a luta contra as políticas de embranquecimento difundidas no país, deu origem ao “mito da democracia racial” no Brasil –, em função dos constantes esforços no sentido de propagação da ideia que “[...] no Brasil existe uma unidade ‘etnonacional’ cultural homogênea” (CAPUTO, 2010).

Nessa direção, Munanga (1996, p. 126) discorre sobre do mito da democracia racial e reforça tratar-se “[...] de um mito, pois a mistura não produziu a declarada democracia racial, como demonstrado pelas inúmeras desigualdades sociais e raciais que o próprio mito ajuda a dissimular, dificultando, aliás, até a formação da consciência e da identidade política dos membros dos grupos oprimidos”.

Para o entendimento da construção de sentidos de pertencimento étnico-racial da população afrodescendente no Brasil, salienta-se também a centralidade do discurso do branqueamento construído pelas elites brasileiras na passagem do século XIX para o século XX, em que

[...] As elites políticas brasileiras acreditaram ser possível branquear a população. [...] Dessa forma, a branquidade estabeleceu-se como norma e padrão de comportamento, com efeitos perversos sobre a cultura e as identidades negras que continuaram sendo desvalorizadas e estigmatizadas (SILVA; ZUBARAN, 2012, p. 133).

Assim, tem-se que a perspectiva apresentada por Gilberto Freyre fortaleceu o pensamento de que vivemos o exercício pleno de uma “democracia racial”. Todavia, essa crença vem sendo combatida e gradativamente superada, à medida que as

[...] políticas de reparação, reconhecimento e valorização da história e cultura dos povos indígenas, africanos e dos afro-brasileiros vêm sendo

² Ver Hall (2016), Bhabha (2005) e Sant’Ana (2004, p. 57).

propostas com vistas à tomada de consciência e atitude do Estado e da sociedade. São políticas para ressarcimento dos prejuízos sofridos em função: 1- dos processos de exclusão e aniquilamento direcionados aos primeiros habitantes desse território, de quase cinco séculos de regime escravista; e 2- das políticas de “embranquecimento” da nação, que implícita ou explicitamente fortaleciam a necessidade de que negros e índios renegassem sua ancestralidade, suas tradições e culturas (SOUZA, 2015, p. 24).

O intento das políticas e dos programas de ações afirmativas está em educar os cidadãos para que despertem o reconhecimento de seu pertencimento étnico-racial, com vistas à construção de uma nação cujas identidades sejam valorizadas, os direitos individuais e coletivos assegurados e as práticas de racismo e toda forma de preconceito verdadeiramente abolidas.

Contudo, mesmo considerando a crescente produção acadêmica na área e, contraditoriamente, a emergente necessidade de transcender da reflexão para ação, no que se refere aos desafios relacionados à implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08 na escola e na formação de professores, é que a presente pesquisa justifica-se.

Enquanto instituição social, a escola não se apresenta isenta a tais concepções na medida em que incorpora práticas que dialogam e despertam a crítica com densidade ideológica. Nesse sentido, ela contribui para “[...] sedimentar a visão do corpo como uma superfície de inscrição de eventos, práticas e relações de poder, sem apontar perspectivas distintas da simples crítica pela crítica, capazes de mostrar novos caminhos de re-significação do corpo nos espaços sociais” (GONÇALVES; AZEVEDO, 2007, p. 202).

Outro aspecto importante que justificou a escolha deste tema refere-se ao pouco quantitativo de produção bibliográfica em torno da problemática proposta. Para o levantamento bibliográfico na área estabelecemos um recorte temporal de cinco anos, tomando como referência o período compreendido entre 2010 e 2015. Optamos pelo levantamento em três fontes de consulta, a saber: a plataforma da *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (Capes), que congrega trabalhos dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, o que confere valoração no campo científico; a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), plataforma que reúne periódicos de diferentes áreas de produção de conhecimento; e o banco de dados/trabalhos apresentados na ANPED no período compreendido entre 2011 e 2015, mais especificamente no grupo de trabalho (GT) “Educação e Relações Étnico-raciais”.

Nesse caminho foram definidas as seguintes palavras-chave com vistas ao levantamento de publicações que dialoguem com a temática investigada: representações sobre corpo e raça, corpo negro, identidade negra, corpo e raça. Para selecionar os trabalhos que efetivamente contribuiriam para a pesquisa, inicialmente foi feita a leitura de todos os títulos para, em seguida, realizar a separação dos resumos cuja leitura consideramos relevante e, por fim, o artigo completo.

O quantitativo de publicações existente no banco de dados da Scielo, especificamente em relação à categoria raça, com ênfase na população negra, foi mais significativo, visto que foram encontrados 122 registros. Todavia, dos artigos encontrados, 43 versam sobre a saúde da população negra e parda. Além desse quantitativo, cerca de 62 trabalhos verificados encontram-se no campo das pesquisas históricas e literárias. Após a análise dos títulos e resumos, treze trabalhos que apresentavam aproximação com a temática proposta foram selecionados.

Em relação ao banco de teses e dissertações da Capes, dos 96 registros encontrados, foram selecionados apenas 11, seguindo os mesmos procedimentos adotados no levantamento anteriormente citado. Para tanto, faz-se relevante pontuar que, mesmo discorrendo sobre representações, corpo e raça, parte significativa dos trabalhos relacionava-se às representações a partir da análise de personagens históricos, obras literárias, documentos, revistas, entre outros. Dentre os estudos selecionados, discorreremos acerca das proposições apresentadas, especificamente no que tange aos estudos que se aproximam mais efetivamente do objeto desta pesquisa de mestrado.

Em Santos (2011), propõe-se o estudo e a reflexão acerca do feminino presente na revista *Raça Brasil*. Os resultados da pesquisa apontam que as interlocutoras participantes da investigação consideram que inicialmente a revista *Raça Brasil* conseguiu estabelecer um vínculo com as afro-brasileiras. Todavia, ao longo do caminho, perdeu-se a conexão tanto com as leitoras, quanto com as mudanças ocorridas no que tange às conquistas dos seguimentos afro-brasileiros, tornando-se uma revista comum, cujo diálogo mais crítico, com temas polêmicos que envolvem os estigmas e estereótipos que pesam sobre a mulher negra brasileira, não foi consolidado.

No diálogo com Lima (2011), na pesquisa intitulada “Menina mulher da pele preta - projeto de série televisiva que discute questões de gênero e raça ligados a mulher negra”, podemos identificar e analisar uma preocupação em relação à construção

dramatúrgica de um projeto de série televisiva que discute questões de gênero e raça atrelados à representação da pessoa negra no audiovisual brasileiro. O autor defende a precisão de ampliar o debate acerca da necessidade de projetos audiovisuais atentos ao dilema da representação do outro na periferia.

Os dois trabalhos apresentados reforçam a importância de fomentar a discussão acerca das representações e estereótipos historicamente fortalecidos na sociedade brasileira que ainda vulgarizam e invisibilizam a mulher negra em diferentes espaços e tempos. Podemos analisar esse aspecto no trabalho de Nicodemos (2011) sobre as construções identitárias de adolescentes negros de classe média, bem como no trabalho de Silva (2012), cujo estudo trata das representações sociais e das identidades das crianças negras na escola.

Os resultados alcançados por Nicodemos (2011) demonstraram que os adolescentes negros de classe média apresentam traços da formação de uma identidade negra, embora contradições apareçam em diferentes discursos cujo destaque direciona-se para suas características corporais especificamente o cabelo e cor de pele. Ainda segundo a autora, classe e raça participam efetivamente do processo de construção identitária dos sujeitos na medida em que compreendem que dinheiro e poder os confere certa imunidade em relação a possíveis situações de discriminação e preconceito racial. No entanto, os relatos apontam que os adolescentes em algum momento vivenciaram situações de preconceito manifestadas por seus pares em forma de apelidos e demais situações cotidianamente vivenciadas na escola.

Em Silva (2012), cujo estudo trata das representações sociais e das identidades das crianças negras na escola, os resultados apontam que as crianças negras constantemente experimentam situações de humilhação em função de sua condição racial no espaço tempo da escola. Ademais, a pesquisa demonstra que a maioria das crianças negras tende a negar-se em sua condição racial na tentativa de aproximar-se de um padrão branco dificilmente alcançável, na busca por aceitação social.

No que se refere ao banco de dados da ANPED, é válido pontuar que a busca não foi realizada tomando como referência as palavras-chave anteriormente mencionadas. Com isso, foi feita a leitura de todos os títulos dos trabalhos apresentados entre 2011 e 2015, seguida da seleção dos trabalhos que consideramos pertinentes à pesquisa para leitura dos resumos. No referido banco de dados, foram encontradas 106 publicações que versavam sobre a temática étnico-racial.

Contudo, após análise dos resumos, foram selecionados 06 trabalhos, visto que nenhuma das publicações aproximou-se efetivamente da problemática investigada na presente pesquisa. Outro aspecto que fortalece a importância da temática proposta reflete-se no fato de que parte significativa das publicações, conforme mencionado anteriormente, ancora-se em análises históricas, cujo enfoque versa sobre as representações e a importância de personalidades negras e sua produção artística e cultural, bem como produções literárias e outras pesquisas no campo da história, comunicação e literatura.

Dessa forma, considerando também a quantidade reduzida de trabalhos cujo enfoque desse voz aos sujeitos com vistas à compreensão da perspectiva dos mesmos em torno das categorias corpo e raça é que emerge o problema central desta pesquisa, que teve por objetivo investigar as representações construídas por discentes acerca do corpo e da raça buscando analisar se e como as representações construídas reforçam naturalizações e estereótipos sobre o negro, sua cultura e características corporais.

O trabalho de campo foi realizado com um grupo de 20 adolescentes (08 meninos e 12 meninas) com idades variando entre 14 e 15 anos, participantes do Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador (Cesam), localizado em Vitória, Espírito Santo. O programa Cesam atende aos adolescentes no contraturno desenvolvendo ações socioeducativas, buscando garantir aos participantes o direito a uma qualificação voltada para o mundo do trabalho e para a vida.

Nesse caminho, propôs-se especificamente: levantar e analisar a interpretação e as representações acerca do negro e suas características corporais; analisar as representações sobre corpo e raça, ponderando os posicionamentos estéticos, éticos e políticos assumidos pelos discentes; estabelecer uma análise das visões sobre o corpo e da raça e os processos de (des)construção identitária afro-brasileira à luz da bibliografia produzida na área e das representações dos discentes.

Dado o exposto, para melhor organização e análise da presente pesquisa, esta dissertação encontra-se estruturada em quatro capítulos. No primeiro capítulo propõe-se a compreensão das tensões que envolvem as relações raciais no Brasil, com ênfase para as práticas de racismo que ainda se fazem presentes na sociedade brasileira, partindo da historiografia, o que nos possibilitou uma perspectiva mais ampla e densa acerca dessas tensões. O arcabouço teórico para a discussão ancorou-se no pensamento de Munanga

(2003), Schwarcz (1993), Santana (2006), Albuquerque (2006), D'adesky, 2009, Guimarães (1999), entre outros.

No segundo capítulo buscamos compreender as categorias identidade e representação a partir das proposições de diversos autores como Hall (1997, 2003, 2005, 2016), Munanga (1996, 2004, 2006) e Gomes (2003, 2005). A intenção desse capítulo não é a formulação ou delimitação de um conceito intacto, mas sim a análise e a reflexão acerca dessas categorias e sua importância no contexto da pesquisa.

Dando sequência, no terceiro capítulo, tem-se a exposição, sistematização e análise dos dados coletados, bem como as demais informações referentes à realização do trabalho de campo. Faz-se relevante destacar que vários caminhos foram percorridos e métodos utilizados ao longo da pesquisa que nos possibilitaram analisar os posicionamentos éticos, estéticos e políticos assumidos nos diferentes discursos dos participantes da pesquisa, a fim de compreender como estes interpretam e representam as categorias raça, corpo e cor no contexto brasileiro. Consideramos esses caminhos fundamentais para o exercício de ponderação que perpassa a relação do sujeito consigo mesmo e com os outros – seja nas Rodas de conversa, nas mídias sociais, nos momentos de leitura de imagens, assim como nas práticas de dança –, em um complexo e contínuo processo de reflexão-ação-reflexão.

Ainda no terceiro capítulo são apresentados e analisados os dados, sendo que, para a disposição das ideias, foram organizados em cinco categorias. Inicialmente destacamos as primeiras ações, o reconhecimento do espaço e dos sujeitos, bem como a organização dos encontros e da oficina. Considerando que a temática dos dois momentos versava acerca das representações sobre beleza, corpo e raça, optamos por realizar a análise entrelaçando os dois momentos, a leitura de imagens e a aplicação do questionário 1.

No terceiro e quarto tópico damos início às análises acerca das representações dos discentes no que tange às categorias cor e raça, sendo possível, nesse momento, ponderar por meio das falas nas rodas de conversa posicionamentos políticos, estéticos e éticos acerca das categorias mencionadas. No tópico subsequente, discorreremos sobre as relações vivenciadas na oficina, onde foi possível tematizar e problematizar inúmeras questões que atravessam o corpo, a raça, o gênero e as práticas culturais com ênfase para as manifestações de origem africana e afro-brasileira. Para finalizar, no capítulo

quatro, tecemos as considerações finais acerca dos dados apresentados no capítulo anterior.

1 RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL E A NEGAÇÃO DA TEZ NEGRA

Aquele povo de pele negra desgarrado de suas origens e espalhado pelos quatro cantos do globo, que, ao contrário das representações historicamente fortalecidas nos discursos acerca de sua suposta incivilidade e incapacidade intelectual, foi e tem sido precursor ativo do desenvolvimento humano nos diferentes cantos do mundo. Segundo Nascimento (2007, p. 15), seus feitos podem ser identificados já na Alta Antiguidade na medida em que estes, ao povoar o mundo, foram pioneiros no alcance dos primeiros avanços tecnológicos. Ainda segundo a autora,

Mais tarde, durante a Antigüidade, continuavam presentes em todo o mundo e também viajaram novamente, levando sua influência da África para a Ásia, a Europa e as Américas. Viveram apenas uma ínfima parte de seu tempo histórico amarrados aos grilhões da escravidão no sistema mercantil europeu e, nas épocas de cativo e colonização, sempre criaram cultura e conhecimento (NASCIMENTO, 2007, p. 15).

Todavia, as contribuições advindas da diáspora africana foram invisibilizadas por anos nos diversos países em que o negro foi escravizado. Ressalta-se que a população negra brasileira descende de Africanos trazidos à revelia da África Subsaariana por meio do tráfico negreiro, que é considerando uma das maiores tragédias da história da humanidade em função de sua amplitude e duração. Essa tragédia exerce influência nas relações raciais brasileiras até a atualidade, o que corroborou para que o negro, suas tradições e cultura fossem estigmatizados e marginalizados.

Dessa forma, consideramos que, para a compreensão das tensões que envolvem as relações raciais no Brasil na atualidade, se faz necessária uma análise que perpassa desde o contexto europeu e sua relação com o continente africano, a “descoberta” da América com ênfase para os processos de colonização no Brasil.

A sociedade brasileira foi profundamente marcada pela escravidão de várias formas, visto que, mediante o trabalho compulsório executado por negros e índios por quase quatrocentos anos, e mesmo tendo recebido cerca 40% do contingente de negros na condição de escravo, foi o último país a romper com tamanha atrocidade (SCHWARCZ, 2015). Não obstante, após o 13 de maio, data esta apresentada por muitos como uma dádiva concedida ao negro brasileiro e que de certa forma silenciou inúmeros episódios relacionados à luta pela abolição, o que percebemos é uma tentativa de mascarar ou se possível apagar esse rastro de atrocidades vivenciadas em terras

brasileiras e eliminar a população preta e parda então livre por meio da tentativa de embranquecimento da nação.

No pós-abolição, os esforços incluíam também apagar ou invisibilizar. Para chegarmos à abolição inúmeras lutas foram travadas, seja por parte dos abolicionistas ou, principalmente, pelos negros e seus movimentos de resistência, ora em fuga tendo como destino os quilombos em busca da sonhada liberdade, ora em arte que se manifesta até os dias atuais no patrimônio cultural herdado dos ancestrais africanos. Esses movimentos são relacionados, na perspectiva do colonizador, à preguiça e à covardia, o que corroborou a ideia de que negros libertos que antes eram vistos e tratados como “negro-coisa” fossem classificados mediante a nova condição como “negro-massa”, pois, conforme ressalta Fernandes (1978 apud BENITES, 2008, p. 25), “[...] estando privado de todos os direitos e sem representação alguma, o negro deixa de ser um problema histórico para o branco, e deixou, por conseguinte, de contar com sua aritmética política” inclusiva.

Essa transição deixou à margem inúmeros brasileiros pretos e pardos, aos quais nenhuma possibilidade de emancipação foi ofertada. Naquele momento, início do século XX, o que se apreende é a consolidação de um novo projeto de nação pautado em uma política migratória com vistas ao desenvolvimento econômico por meio da agricultura e a não menos importante meta/tentativa de embranquecimento da nação (MUNANGA; GOMES, 2006).

1.1 EM BUSCA DA UMA NAÇÃO “PURA”, OU DIZENDO MELHOR, “LIMPA”, PARA NÃO DIZER “BRANCA”

A noção de nação³ aparece amplamente arraigada à ideia de nacionalidade e nacionalismo, visto que, conforme ressalta Mauss (1969 apud SEYFERTH, 1996, p. 41), “[...] entre as características normalmente associadas a nação tem-se a crença na raça, na língua e civilização comuns como embasamento para a maior parte das ideologias nacionalistas”. Nesses termos, Mauss tece críticas ao demasiado

³ Segundo Delannoi (apud D’ADESKY, 2009, p. 59), “o termo nação refere-se não só aqueles que nascem num mesmo local, mas também à família, à cidade, ao sangue, ao solo, à época, à geração. Dessa forma, o termo nação remete à etnia, dela nutrindo-se, principalmente quando prevalece o conceito de nação baseado na raça e na língua. Nessa direção, ainda segundo o autor, nação designa a organização natural de uma comunidade de origem, nativa, cuja gênese pode sempre ser traçada segundo sua origem gentílica, clânica, ou tribal. Assim, tal ideia de nação privilegia o *jus sanguinis* acima de qualquer outro critério de pertencimento [...]. No entanto, as nações modernas são cada vez mais pluriétnicas”.

nacionalismo que por vezes vem imbricado à ideia de nação, suplantando o conteúdo político deste ao atribuir excessivo valor a uma individualidade nacional, sendo essa em parte alicerçada sobre a ideia de raça.

Nessa direção, tem-se ao longo da história a noção de Estado equivalente à de Nação, podendo esta ser verificada em parte significativa das ideologias nacionalistas, visto que os que pregaram o nacionalismo durante o século XIX estavam imbuídos na tentativa de juntar os povos que apresentavam origem comum em unidades políticas singulares. Dessa forma, os grupos minoritários e/ou intermediários representavam uma ameaça para os planos de constituição de uma nação em potencial.

Segundo Seyferth (1996, p. 42), ao final do século XIX, a identificação das nações fundamentada na ideia de raça suplantou o nacionalismo cultural elaborado pelo romantismo, o que corroborou para que muitos nacionalismos descobrissem “a nova chave da história”, conforme ressaltou Hannah Arendt em 1976, referindo-se ao racismo. Este termo designa as doutrinas que historicamente fortaleceram a crença na desigualdade entre as raças humanas e suposta superioridade existente entre elas, partido do pressuposto de que a cultura é determinada biologicamente.

O termo raça surge a partir da expressão italiana *razza*, que provem do latim *ratio*. Este termo se relaciona a espécie, categoria, sendo compreendida no latim medieval como descendência. Cientistas europeus, imbuídos da ideia de existência das chamadas raças humanas, buscaram criar categorias que fortalecessem as diferenças entre seres advindos de regiões distantes da Europa, dessa forma, passaram a relacionar as características corporais relacionadas à aparência a uma suposta diferença biológica, estruturando, assim, “um conceito geográfico de ‘raça’”. Este conceito é demasiadamente hierarquizante e etnocêntrico, a partir do qual as raças não europeias passaram a ser classificadas como inferiores.

Nesse sentido, o termo foi inicialmente utilizado no campo das ciências naturais com vistas à classificação de animais e vegetais, sendo posteriormente designado para categorizar pessoas, especificamente quando se dá o encontro do colonizador com ameríndios e negros (MUNANGA, 2003). Essas teorias, que mais tarde foram denominadas de racistas, tinham em comum o dogma de que a diversidade humana em suas dimensões anatômica e cultural era produzida a partir das desigualdades entre as raças, pensamento esse que contribuiu para a hierarquização racial, na qual o europeu⁴

⁴ Ressalta-se, no diálogo com Seyferth (1996), que, nas hierarquias racistas, nem todos sujeitos brancos eram considerados iguais, sendo, nesse sentido, a própria posição de classe elemento denotativo de

sempre estava no topo do que consideravam civilização, sendo os demais grupos considerados bárbaros e selvagens, respectivamente, a saber, os negros e os índios.

A supostamente comprovada superioridade da raça branca legitimou, conforme ressalta Nascimento (2007, p. 15), inúmeros procedimentos para dominação de um povo sobre o outro, que perpassam desde as conquistas territoriais, a escravidão, o colonialismo e o imperialismo. Todavia, tem-se que hoje

[...] o peso esmagador dos dados científicos fundamenta os seguintes pontos de consenso: A ideia do suposto isolamento das populações em regiões específicas de certas “raças” é um equívoco. Houve sempre interação e miscigenação entre os grupos humanos, desde os tempos remotos, e esse fato esvazia a noção das raças geográficas. Os seres humanos pertencem todos à mesma espécie. Os seres humanos evoluíram de uma ancestralidade comum iniciada na África. A gama de variações genéticas ligadas às habilidades humanas é maior dentro de qualquer uma das “raças” geográficas do que entre elas. Há apenas diferenças genéticas minúsculas entre as “raças” geográficas, e essas diferenças não estão ligadas à capacidade intelectual ou à personalidade e constituição psicológica das pessoas.

Dado o exposto, mesmo em detrimento dos inúmeros questionamentos direcionados ao uso do termo raça, especificamente ao que tange à antropologia e às demais ciências que se dedicam ao estudo acerca das relações entre negros e brancos no país, faz-se consenso entre os estudiosos e militantes que o termo raça ainda constitui-se central no cotidiano e na mídia, visto ser o termo que possibilita uma análise mais profunda acerca das relações raciais no Brasil e especificamente o racismo, que ainda faz-se presente na sociedade vigente. Sua utilização no contexto atual, seja por parte do movimento negro e/ou demais estudiosos do campo, não dialoga com as perspectivas biológicas amplamente difundidas no século XIX, mas, sim, busca-se uma apropriação crítica do termo dada sua dimensão política e social.

As teorias raciais que se sustentavam de forma positiva na Europa em meados de 1800 chegaram tardiamente ao Brasil. Todavia, elas tiveram seu recebimento amplamente difundido, com ênfase para os núcleos de ensino e pesquisa compostos por uma minoria de intelectuais elitistas. Dessa forma, em meados de 1860, o Brasil já possuía uma ciência das raças, gestada sob a influência das obras de Paul Broca, médico e antropólogo francês, cuja obra também influenciou os estudos de Charles Darwin.

O intitulado racismo científico teve apogeu no período compreendido entre 1870 até 1930 e constituiu-se tendo por base a antropologia, a sociologia e demais ciências

inferioridade. Tal perspectiva pode ser analisada nas proposições de Lapouge, ao inferiorizar todos os branquicéfalos europeus por oposição aos seus superiores arianos dolícéfalos.

em ascensão no século XIX. Especificamente no que tange ao Brasil, a influência dessas novas teorias pode ser visualizada a partir dos registros históricos do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), constituído no país em 1838. O IHGB adaptou-se ao movimento em curso na época sob influência europeia e das correntes positivistas de Augusto Comte e do Darwinismo social, o que corroborou o surgimento do racismo no Brasil associado à escravidão, sendo essa perspectiva fortalecida pelas teses de inferioridade biológica dos negros mesmo após a abolição.

Dessa maneira, as novas interpretações advindas das teorias positivo-evolucionistas, que se fortaleceram no Brasil por volta de 1870, deram origem a uma série de situações demasiadamente tensas, nas quais inúmeras críticas foram tecidas especificamente com relação à apropriação do pensamento racial europeu de forma acrítica por parte de intelectuais brasileiros, bem como a nossa suposta “falta” de aparato intelectual para análises mais efetivas acerca dos mesmos.

Assim, as teorias raciais se apresentavam enquanto exemplo teórico viável, haja vista a necessidade de justificar o complexo jogo de interesses que se estruturava no país, o que levou à construção e à vigência de uma ideologia racial que opera de maneira simbólica ou efetivamente na “pele” de inúmeros brasileiros pardos e pretos no Brasil (SCHWARCZ, 1993).

As proposições constantemente utilizadas para justificar o retardo brasileiro em relação ao mundo ocidental no que se refere à escravidão negra no país deram sustentação para a justificativa das novas formas de inferioridade. Segundo Schwarcz (1993, p. 41), “[...] o que aqui se consome são modelos evolucionistas e social-darwinistas originalmente popularizados enquanto justificativas teóricas de práticas imperialistas de dominação”.

Há que se destacar que a teoria de Darwin configurou-se enquanto novo paradigma de época, sendo que paralelamente ao evolucionismo social ganham força duas escolas deterministas – geográfica e racial –, uma delas, denominada “darwinismo social” ou “teoria das raças”. Essa nova perspectiva entendia ser infortuna a miscigenação, pois a considerava “[...] sinônimo de degeneração não só racial como social”. Destaca-se ainda que a existência do racismo antecede ao surgimento do darwinismo social, visto que na religiosidade cristã já haviam relações raciais densas pautadas na crença da superioridade de uma raça em detrimento das outras consideradas inferiores.

Assim, com o surgimento da teoria evolucionista, ao mesmo tempo em que se elimina o alicerce criacionista – que fortalecia o debate entre monoetistas⁵ e poligenistas –, avigora-se nas duas perspectivas a crença e justificativa para o racismo que já participava do pensamento de ambas.

A partir do exposto, faz-se imperioso considerar que o conceito de evolução revolucionou o pensamento durante o século XIX, servindo de base pra justificar desde a pobreza até a superioridade dos povos por meio de dados quantitativos advindos das novas estratégias adotadas pela ciência com vistas à comprovação da gradual e progressiva evolução humana.

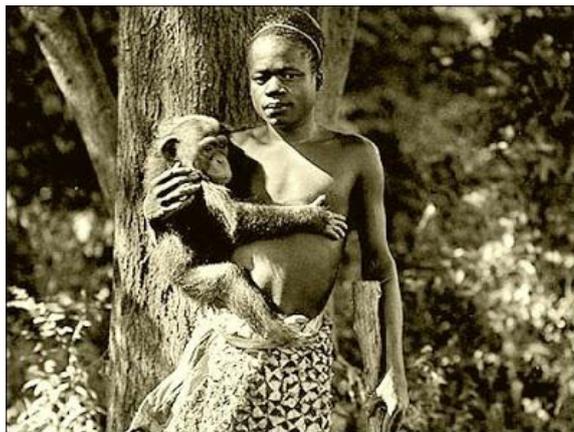
Entre os darwinistas o foco estava em pesquisar nos “selvagens”, com ênfase para os negros africanos, características e traços simianos que legitimassem a distinção evolutiva entre o homem branco e os chimpanzés. Ressalta-se que a visão estereotipada do negro na atualidade em diferentes países do mundo faz-se como um ranço da perspectiva do colonizador amplamente fortalecida por anos, na qual

[...] os africanos são identificados com designações apresentadas como inerentes às características fisiológicas baseadas em certa noção de raça negra. Assim sendo, o termo africano ganha um significado preciso: o negro, ao qual se atribui um amplo espectro de significações negativas tais como frouxo, fleumático, indolente e incapaz, todas elas convergindo para uma imagem de inferioridade e primitivismo” (HERNANDEZ, 2005, p. 18).

Essa perspectiva colaborou para que episódios grotescos, como ao que foi exposto o pigmeu Ota Benga no início do século XX, fossem proporcionados pelo homem “em nome da ciência”, frente à “necessidade” etnocêntrica de garantir uma suposta superioridade anatomo-fisiológica e cultural. Após sua captura no congo, Ota Benga foi levado para os Estados Unidos, sendo exposto inicialmente no Museu de História Natural e posteriormente em um Zoológico do Bronx, onde dividia jaula com um orangotango, como podemos visualizar na Imagem 1.

⁵ Os monogenistas partiam da crença, tendo como base as escrituras bíblicas, de que a humanidade era uma e os que se constituíram diferentes seriam produto de perfeição ou degeneração do Éden. Já os poligenistas, em meados do século XIX, partiam de hipótese mais plausível, na medida em que tomavam como referência base das ciências biológicas e contestavam o dogma monogenista da igreja, partindo da crença de que existem vários centros de criação. A perspectiva poligenista foi fortalecida pelo surgimento da frenologia e antropometria, cujo foco estava na interpretação da capacidade humana tomando como referência o tamanho e a proporção do cérebro de diferentes povos (SCHWARCZ, 1993, p. 64).

Imagem 01 – Ota Benga no Zoológico de Bronx, em 1906



Fonte: Iba Mendes (Disponível em: <http://www.ibamendes.com/2010/10/blog-post_30.html>. Acesso em: 05 jun. 2017)

Faz-se imprescindível destacar, no diálogo com Pereira e Moreira (2013, p. 157), que “[...] a negação ideológica e política da condição humana do negro faz dele ainda um eterno sub-humano nos olhares e na subjetividade de boa parte dos ocidentais [...]”, aspecto esse que legitima a invisibilidade histórica das contribuições africanas para a história da humanidade.

No que se refere à influência na esfera política brasileira, os pressupostos das teorias evolucionistas serviram de base para práticas demasiadamente conservadoras, na medida em que consideravam a “[...] seleção natural como justificativa para a explicação do domínio ocidental”.

Esse saber sobre as raças implicou, por sua vez, um “ideal político”, um diagnóstico sobre a submissão ou mesmo a possível eliminação das raças inferiores, que se converteu em uma espécie de prática avançada do darwinismo social- a eugenia-, cuja meta era intervir na reprodução das populações (SCHWARCZ, 1993, p. 78).

O termo eugenia foi cunhado pela primeira vez em 1883, na Inglaterra, por Francis Galton, tendo como fundamento bases científicas, respaldado também nas obras de Charles Darwin. Os pressupostos dessa teoria defendem que a hereditariedade é fator decisivo no que tange à “capacidade humana”, exercendo esta muito mais influência sobre a formação dos sujeitos que a educação. Havia, nessa perspectiva, uma preocupação em preservar as qualidades natas de uma raça tida como superior, nesse caso, a raça branca.

Essas concepções sobre eugenia e higienia conquistaram destaque no Brasil por volta da década de 30 e 40, sendo adotados como referência para as políticas

implementadas no país acerca da educação e da saúde. Não obstante, há que se considerar que já em 1918 o Brasil, de forma pioneira em relação aos outros países da América do Sul no que se refere à organização de um movimento eugenista, criou a Sociedade Eugênica de São Paulo.

Conforme destaca Schwarcz (1993, p. 80), a partir de 1880 a eugenia constituiu-se em um vigoroso movimento científico e social. Enquanto ciência, pressupunha mudanças nas leis da hereditariedade humana, com vistas à promoção de “nascimentos desejáveis e controlados”, em relação aos aspectos sociais, e direcionava atenção aos casamentos tendo em vista o controle de certas uniões consideradas indesejáveis. No Brasil, ainda faz-se comum, mesmo que de forma velada, certa tensão no que tange às relações inter-raciais, diferentemente dos Estados Unidos, onde as proibições e tensões se dão de maneira mais veemente.

A crença na impossibilidade de progresso em sociedades cuja pureza racial fosse afetada pela “mistura” permeava o pensamento de vários teóricos europeus que consideravam as raças misturadas incivilizáveis, logo, afetariam a evolução, tendo em vista que implicariam processos de degeneração racial e, conseqüentemente, social. Todavia, D’ávila (2006) chama a atenção para as características em relação à ousadia no pensamento e atitudes eugenistas assumidas no Brasil, que, segundo o autor, diferiram-se principalmente dos outros países em função da apropriação das ideias para além dos laboratórios, na medida em que essas passaram a influenciar as políticas públicas. Assim, coexistiam no Brasil teorias cuja premissa era a seleção racial, que contribuiria para o embranquecimento da nação, fruto de consecutivas miscigenações e resultante também das políticas direcionadas à saúde e à educação.

Não obstante, ressalta-se que nenhum intelectual racista como Lapouge e Gobineau⁶ defendia a mistura de raças consideradas inferiores. No contexto dessas discussões sobre mestiçagem aos fins do século XIX, considerava-se que o excesso de mestiçagem conduziria a decadência das civilizações. Tal assunto – a miscigenação – transformou-se em tema privilegiado, após 1850, no discurso nacionalista brasileiro, frente às tentativas de formação de um *tipo* nacional, cujo resultado adviria de um

⁶ Gobineau, considerado o “pai” do mito ariano, conforme destaca (Seyferth, 1996, p. 51), acreditava na degenerescência provocada pela mestiçagem sem limites. Entretanto, creditou o florescimento das artes em geral a uma “mestiçagem leve, bem dosada, de sangue negro”.

processo seletivo de assimilações ou, como costumava-se chamar aqui, “caldeamento”, com vistas ao branqueamento da população (SEYFERTH, 1996, p. 43).

Para tal fim, tem-se na imigração branca um papel bem definido no Brasil: a evolução econômica mediante o desenvolvimento da agricultura e a formação de um *tipo* brasileiro decorrente da mestiçagem entre imigrantes considerados “assimiláveis”. A noção de “tipo racial”, segundo Seyferth (1996, p. 51), amplamente difundida nos escritos da época, aparece associada a uma concepção de raça. Os dois termos – tipo e raça – são utilizados com a intenção de classificar, hierarquizar a população brasileira tendo como critérios quase sempre associados às características corporais, ou seja, aspectos geneticamente determinados, sendo a cor da pele o fator preponderante que vai definir as categorias raciais empregadas. Dentre os intelectuais, tem-se J. B. Lacerda, que em 1911 defendia que, no Brasil, a imigração branca contribuiria para a gradativa extinção de negros e índios no país.

A esse respeito, retomamos a análise acerca do pensamento amplamente difundido no país, com ênfase nas proposições de Gilberto Freyre de que a miscigenação no Brasil fez-se indispensável, com vistas à adaptação do colonizador em terras brasileiras. Essa adaptação se legitimou mediante práticas de abuso e exploração sexual de mulheres negras, assim como de certa forma justificava a premissa apresentada por Freyre de que os luso-brasileiros não tinham preconceitos raciais, sendo a miscigenação a prova maior de que no país se realizava a “democracia racial” (D’ADESKY, 2009, p. 68).

Tem-se na miscigenação, desse modo, um sistema ideológico que incita ao embranquecimento, apresentando-se como um antirracismo na medida em que invisibilizava uma integração racial “[...] distorcida, marcada por um racismo que pressupõe uma concepção evolucionista da caminhada necessária da humanidade em direção ao melhor, isto é, em direção a uma população branca, pelo menos na aparência” (D’ADESKY, 2009, p. 68).

Ressalta-se em Guimarães (2004, p. 54) que, no início do século XX, vários intelectuais alteraram o sentido freyreano da democracia racial – o de uma matriz cultural híbrida em que a mestiçagem, tanto biológica, como cultural, diluía quase que naturalmente as diferenças sociais, políticas e culturais atreladas às raças humanas – para transformá-lo no ideal de igualdade política e cultural entre pessoas de cores e

origens diversas, numa sociedade ainda dominada por valores estéticos inculcados pelo colonialismo português.

Segundo Silva (2007), a legitimação do branco como

[...] representante da humanidade e da cidadania na nossa sociedade pode ser explicada, em grande parte, pela representação saturada e hegemônica desse grupo nos aparelhos ideológicos do Estado. Ideológica, não concreta, essa representação constitui-se em realidade para a maioria dos sujeitos expostos a essa representação saturada, ou seja, o próprio grupo branco e os demais (SILVA, 2007, p. 94).

Não obstante, para Ianni (1987 apud FERNANDES, 2010), o principal elemento articulador da ideologia racial do branco é o “mito da branquidade”, que se enraíza na ideologia racial do próprio negro. Dessa forma, tem-se no mito o aspecto mais visível da ideologia racial do negro.

Com isso, o estímulo à mistura que qualifica o tipo branco como ideal corrobora que negros vivenciem um processo de despertencimento e renegação de sua identidade, pois, ao mesmo tempo que ilusoriamente os aproxima – negros, pardos e brancos –, faz com que o negro, por distanciar-se do padrão de idealizado, permaneça excluído e relegado em função de sua própria cor.

No que se refere à educação, ressalta-se o *status* elevado atribuído a esta no início do século, passando a ser um dos pilares dos discursos eugênicos e das reformas ocorridas no país, pois acreditavam que somente uma civilização instruída poderia conduzir a nação ao progresso. Com isso, inúmeras mudanças passam a ocorrer nos sistemas de ensino. A exemplo desse movimento, a reforma ocorrida em 1906 em Minas Gerais nos fornece elementos para a compreensão dessa preocupação, conforme nos indica Vago (1999, p. 31), em que, mediante “[...]os problemas vivenciados após a Proclamação da República, avigora-se a crença de que a construção de uma nação e um Estado próspero dependia em grande parte da “educação intelectual, moral e física” do povo”.

Esse movimento pretendia muito mais que apenas instruir crianças, “[...] era preciso educá-las nas boas maneiras e dar-lhes uma profissão”. Com isso, a escola provocaria nas crianças uma mudança de sensibilidade, de linguagem, de comportamentos e mesmo de perspectivas pessoais. Dentre as principais mudanças podemos mencionar a implementação da cadeira de higiene e exercício físico, cujo escopo estava em implantar uma “[...] racionalidade no corpo das crianças, para atingir

o objetivo desejado de transmutar crianças indigentes em cidadãos republicanos” (VAGO, 1999, p. 33).

Em relação à “Cadeira de Hygiene”, segundo Vago (1999, p. 33), o professorado era instruído a dar noções gerais que facilitassem “aos alunos o conhecimento do corpo humano”, aproveitando tudo que pudesse para “ministrar-lhes noções precisas para a conservação da saúde e seu bem estar physico, ensinando-lhes cuidar de sua própria pessoa”. Dentre os principais temas previstos constavam

Tópicos como a necessidade do banho e do asseio do vestuário; necessidade da boa mastigação e regularidade das refeições; cuidados com os dentes, com os cabelos e as mãos; nutrição e respiração; asseio do corpo, saneamento das casas; alimentação, vestuário e higiene da habitação; efeitos do fumo e do álcool no organismo humano (VAGO, 1999, p. 33).

Já em relação à “Cadeira de Exercícios Physicos”, há que se considerar que foi mais um dos dispositivos para o cultivo e controle do corpo na escola. Foi o momento inicial de enraizamento da educação física na escola e, conforme mencionado anteriormente, com fortes indícios de ligação da cadeira com o aperfeiçoamento e regeneração racial brasileira. Ressalta-se que as aulas eram ministradas de forma diferenciada e separada para meninos e meninas, o que contribuiu para a construção e fortalecimento das diferenças.

Não obstante, faz-se imperioso ressaltar que mesmo a educação, nesse novo projeto brasileiro, sendo direcionada também aos negros e brancos pobres, a ascensão social destes não ocorreu, pois, segundo D’avila (2006), mesmo não sendo excluídos da educação pública, os pobres e não brancos passaram a evadir-se do sistema educacional em função dos constantes constrangimentos sofridos. Tal situação colaborou para a histórica e atual posição subordinada dos negros e mestiços na sociedade brasileira.

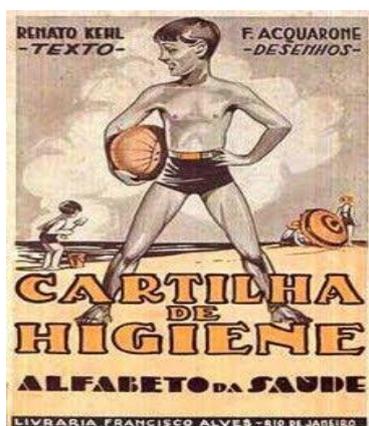
Ainda segundo o autor, inúmeras estratégias foram criadas com a intenção de manter o abismo social existente entre a população branca e não branca, com ênfase nos testes psicológicos cuja finalidade era medir a capacidade intelectual dos sujeitos e estabelecer rótulos como “não inteligente, rebelde ou imaturo”. Tais estratégias acabavam por reforçar as diferenças intrínsecas à hereditariedade (D’AVILA, 2006).

Esses projetos educacionais implementados por eugenistas na década de 1920 ganharam força na era Vargas colocando em evidência uma das questões mais paradoxais do Brasil moderno, o mito de que no Brasil vivemos uma plena democracia

racial. Dessa forma, a perspectiva adotada por parte dos teóricos eugenistas no Brasil, considerados segundo Nancy Stepan (apud D’AVILA, 2006, p. 52) eugenistas “leves⁷”, reforçava que o meio exercia influência na transmissão das características hereditárias, assim, acreditavam que, com a promoção favorável de condições à procriação eugênica, frente aos esforços direcionados para reformas sanitárias, educacionais e do combate à reprodução dos tipos “degenerados”, conseguiríamos salvar e fortalecer a nação.

Nesse momento, tem-se na eugenia a cura para todos os males e atrasos aos quais o Brasil estava submetido, sendo lançadas várias campanhas, livretos e diferentes formas de divulgação dos ideais eugênicos, considerando que a evolução social necessariamente estava atrelada ao melhoramento dos traços genéticos da população brasileira. Uma das referências desse movimento foi o médico Renato Ferraz Kehl, no período compreendido entre 1920 e 1930, exercendo influência na saúde pública, no saneamento básico, na psiquiatria e “higiene mental”, conforme podemos analisar na imagem abaixo, que destaca uma cartilha produzida na época.

Imagem 02 – Cartilha de higiene



Fonte: Iba Mendes (Disponível em: <http://www.ibamendes.com/2010/10/blog-post_30.html>. Acesso em: 05 jun. 2017).

Tal importância atribuída à higiene pode ser analisada nos registros datados de 1923, quando foi fundada a Liga Brasileira de Higiene Mental, cujo objetivo concentrava-se em extirpar a identidade cultural religiosa daqueles que visitavam as macumbas e os centros de feitiçaria, visto ser essa gente, como nos aponta Santana (2006, p. 43), considerada, na perspectiva dos higienistas, como grupos atrasados em cultura.

⁷ Os eugenistas “pesados” se concentravam no controle da reprodução, uma vez que não acreditavam na eliminação de traços e características que consideravam indesejáveis.

A esse respeito, há que se ponderar que, ao longo de séculos vivenciando processos coloniais, inúmeras separações e uniões forçadas entre os povos ocorreram. Com isso, as manifestações e as práticas culturais africanas entrelaçaram-se às práticas culturais dos povos com os quais foi estabelecido contato, o que contribuiu para a constituição de um vasto patrimônio de expressões e manifestações culturais.

Quando há ênfase nas tradições africanas em detrimento da cultura do colonizador nesses patrimônios, deparamo-nos com situações nas quais ainda imperam o preconceito, os estereótipos e as representações negativas acerca do negro, suas tradições e cultura. Sobre isso, D'Adesky (2009, p. 70) ressalta que

Essa negação por indiferenciação racial do negro é acompanhada de uma segunda negação, do tipo cultural. O negro não somente é negado em sua raça, mas também em sua história, em sua língua, em sua arte etc. Essa segunda negação minimiza e desvaloriza o negro na dignidade de suas heranças histórica e cultural. De tal operação de desvalorização derivam a discriminação e a dominação cultural. O racismo apresenta-se, então, como a configuração de superioridades intelectuais e civilizatórias do Ocidente em relação às culturas de origem africana ou indígena.

Conforme podemos analisar na fala de Santana (2006), o preconceito à religiosidade africana e afro-brasileira é outro aspecto que ainda se faz fortemente presente na sociedade brasileira, de forma nem tão velada assim. Mesmo sendo um país no qual o sincretismo religioso se faz tão fortemente presente, são comuns manifestações de repulsa aos artefatos culturais e o “desconjuramento”⁸ de práticas relacionadas à “macumbaria”.

No Brasil, quando pensamos em religião e negritude, logo associamos à umbanda e ao candomblé. Este último surge no Brasil no período da escravidão com seus cultos diretamente relacionados aos signos da natureza, sendo perseguidos e proibidos durante anos, alcançando a liberdade institucional somente após a década de 1940, período em que foi estabelecido o catolicismo enquanto religião oficial do império com a promulgação da constituição de 1824, sendo permitido às demais religiões manifestarem-se desde que não fosse em templos. Todavia, o que se reforça nesse momento é a negação da religiosidade de matriz africana e afro-brasileira, pois não eram reconhecidas como religião, e sim feitiçaria, ainda alvo constante de perseguições (ALBUQUERQUE, 2006, p. 111).

⁸ Expressão comum direcionada às práticas que se distanciam de uma religiosidade cristã, sendo proferida como uma forma de manter-se protegido do mau normalmente associado à “macumba” no Brasil.

Dessa forma, pondera-se que, mesmo quando há o reconhecimento acerca das contribuições dessas culturas para a consolidação da matriz nacional brasileira, a cultura ocidental coloca-se, automaticamente, como a melhor.

Outra reflexão importante refere-se à ambiguidade, ou seja, aos equívocos normalmente presentes, conforme salientam Ianni e Fernandes (apud FERNANDES, 2010, p. 51), na ideologia do negro, sendo estas, na perspectiva dos autores,

[...] reflexos do modo como foram integrados socialmente, sendo levados a pensarem-se no espelho dos brancos, a partir de estereótipos inerentes ou explícitos na ideologia dos últimos. Sendo assim: “[...] a ideologia do negro será uma expressão social da outra ideologia, nos termos em que a relação entre dominação-subordinação é posta e delimitada pela ideologia racial do branco” (IANNI, 1987, p.322, apud FERNANDES, 2010, p.51).

Como consequência, tem-se o predomínio de uma ideologia branca que impõe seus matizes aos demais grupos dominados, conformando-se assim, na ideologia racial do negro, os ideais emergentes dos mitos de branqueamento e democracia racial. Isso fez emergir as estratégias para ascensão social por parte dos negros que Ianni e Fernandes (apud FERNANDES, 2010, p. 52) denominaram “puritanismo negro”, visto que este “[...] passava a se comportar mediante a imitação de valores e comportamentos dos brancos para que pudesse dispor de oportunidades de engajamento na vida social”.

Esse “puritanismo”, que pode ser exemplificado na expressão empírica “negro de alma branca”, comumente verbalizada pelas pessoas em diferentes situações cotidianas para caracterizar o sujeito negro cujo padrão estético e ético assemelha-se ao branco. A história da família Rebouças constitui-se um bom exemplo acerca da relação de “despertencimento” e negação cultural vivenciada por inúmeros sujeitos com vistas à aceitação social por parte do branco. Gaspar Pereira Rebouças, alfaiate português que se estabeleceu na Bahia por volta de 1780, casou-se com Rita Brasília dos Santos, mulata de pele escura alforriada, e juntos fundaram uma família que mais tarde viria a se tornar amplamente reconhecida entre a elite dominante no Brasil.

Os filhos oriundos dessa união tiveram papel importante no que se refere ao movimento pela independência da dominação portuguesa no Brasil. Entretanto, Spitzer (2001, p. 120) salienta que, mesmo com um leque de atividades públicas de significativa importância social, assim como o sucesso pessoal atingido pelos filhos e netos de Rita e Gaspar,

O padrão de mobilidade social da família e sua adaptação à discriminação baseada na cor não foram incomuns no Brasil. Essa abordagem assemelhou-se à de muitos outros brasileiros de origens raciais mistas e refletiu o traço característico das relações raciais brasileiras, que, com muita propriedade, Carl Degler identificou como a “saída de emergência dos mulatos”. Esta implicava uma “ascensão” da extrema pobreza e da subalternidade, baseadas no preconceito de cor e nas origens escravas, para a classe e o mundo cultural das elites brasileiras, predominantemente brancas.

De forma geral, essa “ascensão” se dava em função de um esforço pessoal, do uso da inteligência e da exploração criteriosa das oportunidades de avanço social e econômico, sendo para mulatos e pessoas de cor mais clara mais “fácil” a aceitação social no mundo dos brancos do que a aceitação dos negros. Concomitante a isso, pondera-se haver um certo grau de conformidade com relação aos valores culturais e normas sociais definidas pela classe dominante. Dessa forma a mobilidade de pretos e pardos no Brasil assume características diferentes de outros países do globo. O que se percebe aqui é uma ideologia baseada em critérios culturais e somáticos que passaram a ser conhecidos como embranquecimento.

Guimarães (2004, p. 40) ressalta que

O que se chama de embranquecimento, entretanto, não nos deve fechar os olhos para o fato de que a assimilação à cultura luso-brasileira nunca significou uma simples e pura reprodução da estética e da moral política europeias, apartadas do meio mulato [...]. De fato, uma estratégia de completo embranquecimento, ou seja, de completa alienação do meio originário, jamais poderia ser bem sucedida [...]. Se foi comum a absorção de pretos e mulatos em famílias e meios sociais brancos e ricos, foi também registrada, nas artes e nos escritos políticos que marcaram o longo caminho da construção da negritude no Brasil, a dolorida experiência de ser negro ou mulato no mundo dos brancos.

Segundo Telles (2003, p. 19), ao longo da história do Brasil, fez-se comum a categorização de três correntes relacionadas ao pensamento que permeia as relações raciais no país, a saber: existe pouca ou nenhuma discriminação racial apesar de ampla e grande fluidez entre as raças; a discriminação racial apesar de ampla é transitória; a discriminação racial é estrutural⁹ e persistente. Nesse caminho, a perspectiva positiva atribuída à miscigenação no Brasil, amplamente difundida por Gilberto Freyre e seus seguidores, conforme mencionado anteriormente, fortaleceu a ideia de “[...] que a desigualdade racial existente era um produto tanto da escravidão dos negros quanto de

⁹ Ver: VIEIRA, José Jairo. **As Relações Étnico-Raciais e o Futebol do Rio de Janeiro: mitos, discriminação e mobilidade social**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad/FAPERJ, 2017.

sua adesão a valores culturais tradicionais, prevendo o seu desaparecimento em pouco tempo”.

Essa perspectiva, conforme ressalta Lima; Prates (2015, p. 162), foi amplamente combatida por Florestan Fernandes por volta de 1950, imbuído em torno de estudos¹⁰ encomendados pela UNESCO, com vistas à compreensão da suposta harmonia racial brasileira. Para Fernandes, assim como para outros intelectuais e ativistas como Abdias do Nascimento, a miscigenação apresentava-se como estratégia para branqueamento da população brasileira e conseqüentemente extinção da população negra do país, pois, segundo ele, tal prática seria “[...] parte de uma ideologia de legitimação da discriminação racial”, visto ser a cor da pele o elemento central das relações raciais em nosso país.

Mais adiante, por volta de 1970, novas perspectivas surgem, tendo como um de seus representantes Hasembalg (1979), com a intenção de desvelar como se situaram as relações raciais no Brasil pós-emancipação, visto que, mediante o silêncio historicamente estabelecido como estratégia para apagar o passado e perpetuar a dívida concedida com a Lei Áurea, invisibilizaram às tensões que envolveram numerosos debates relacionados à questão racial no país.

Nessa direção, pode-se considerar que, no que tange às desigualdades entre brancos e negros no Brasil, estas provém de uma estratificação de raça, e não de classe, conforme anteriormente apontado por Guimarães (2002). Assim, se por um lado a mudança de atitude da população branca em relação aos negros e pardos depende da transição social destes, por outro, o histórico e persistente tratamento desfavorável aos negros e pardos no Brasil tende a dificultar o acesso destes ao mundo do trabalho – o que demanda o efetivo acesso e inclusão à educação – em condições de equidade com a população branca.

1.2 RACISMO NO BRASIL, UM SUJEITO OCULTO? O DITO PELO NÃO DITO!

¹⁰ Tratou-se de um estudo realizado por diferentes pesquisadores, no período de 1930 a 1940, pautado na crença de que no Brasil vivíamos em um exercício pleno de democracia racial, e que este serviria de exemplo para outros países. O resultado dos estudos apontou uma perspectiva contrária, fortalecida e divulgada por importantes pesquisadores da época, como Florestan Fernandes, Roger Bastide e tantos outros.

Ao considerar as condições às quais a população negra foi submetida no pós-abolição em diferentes setores da vida social, torna-se perceptível tanto a invisibilidade quanto a falta de um posicionamento político e ideológico da sociedade na época contra o racismo, fortalecendo, assim, políticas e práticas que desconsideravam a latente desigualdade racial entre negros e brancos no país, logo, as manifestações de racismo.

Nesse sentido, Silvério (2002, p. 225) afirma que “[...] a presença do Estado foi decisiva na configuração de uma sociedade livre que se funda com profunda exclusão de alguns de seus segmentos, em especial da população negra”. Assim, ainda segundo o autor, pode-se afirmar que historicamente o Estado tornou legítimo o racismo institucional, na medida em que favoreceu a permanência da população preta e parda, pós-abolição, excluída das condições básicas às quais deveria ter direito um cidadão.

Com vistas à compreensão dos efeitos da condição racial brasileira na sociedade de classes pós-abolição, torna-se necessário o estudo dos processos históricos à luz da teoria produzida na área nos últimos anos. Lima e Prates (2015, p. 164) consideram de fundamental importância nesse processo a análise de pelo menos três linhas de interpretação acerca da situação social do negro e as relações raciais no Brasil, a saber:

- (i) Os negros ocupam as piores condições sociais devido ao fato de terem emergido recentemente da escravidão, período em que não havia preconceito racial e sim de classe; (ii) o preconceito racial é um resquício da escravidão e é incompatível com o desenvolvimento de uma sociedade de classes; (iii) a discriminação racial é um mecanismo que gera desigualdades por meio da desqualificação competitiva dos negros, preservando, assim, os privilégios e os ganhos materiais e simbólicos para os brancos.

De forma sintética, essas três perspectivas podem ser analisadas tomando como referência três momentos em que a temática raça e sociedade foi discutida no país. Primeiramente, pesquisas desenvolvidas por Donald Pierson, entre 1935 e 1937, nas quais conclui que “[...] o que se configura nesse país é uma sociedade multirracial de classe, e que, apesar de as classes altas serem mais claras, o preconceito prevalecente não é o de raça, e sim o de classe” (LIMA; PRATES, 2015, p. 164).

Não obstante, em meados de 1950, outras perspectivas retomam o conceito de “raça e classe”, advindas dos estudos encomendados pela Unesco, denominado “Projeto Unesco”, acerca das relações raciais brasileiras. Nesse momento seus autores “[...] assumem que há um efeito da condição racial nas chances de mobilidade social e na estrutura de classes, devido ao preconceito racial e às condições individuais do negro pós-abolição”. Entretanto, os resultados não são consensuais no que se refere aos

impactos disso em longo prazo, ou seja, “[...] o preconceito existe, mas não é suficiente para explicar a desigual inserção dos negros na estrutura social” (LIMA; PRATES, 2015, p. 165).

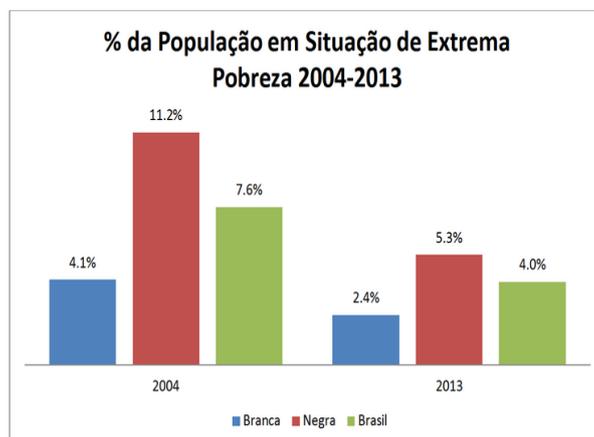
Em contraponto, Lima e Prates (2015, p. 166) ressaltam que em 1970 surge uma nova linha de investigação, tendo como um de seus principais representantes Haselbag, que propõe em seus estudos “[...] uma análise das relações raciais pós-emancipação”. Para o autor, a industrialização não elimina a raça como critério que estrutura as relações sociais. Dessa forma, tem-se na raça fator preponderante com relação à análise das relações sociais no país.

Segundo Munanga (2003) o termo racismo foi criado por volta de 1920. Esse conceito ancora-se na crença de que existem raças humanas que se diferenciam nas dimensões físicas, psicológicas, intelectuais, sempre de forma hierarquizada, o que colabora para que uma sempre se encontre em situação de inferioridade em relação à outra. Normalmente por questões ideológicas aparece atrelado ao conceito de raça.

Frente a nossa ambígua relação com o racismo, visto ser este no país manifestado de forma real, porém camuflada e normalmente negada, nos últimos anos, cada vez mais pesquisas vêm comprovando a existência de racismo em diferentes situações do cotidiano, o que reforça, conforme mencionado anteriormente, uma profunda desigualdade racial, com direcionamento e peso maior ao segmento negro da população.

Dessa forma, ainda se faz notória a disparidade existente em relação aos indicadores de desenvolvimento humano no país. A título de exemplificação, temos na tabela abaixo, no indicador renda per capita, o verdadeiro abismo existente na relação entre a população preta/parda e a população branca autodeclarada no Brasil.

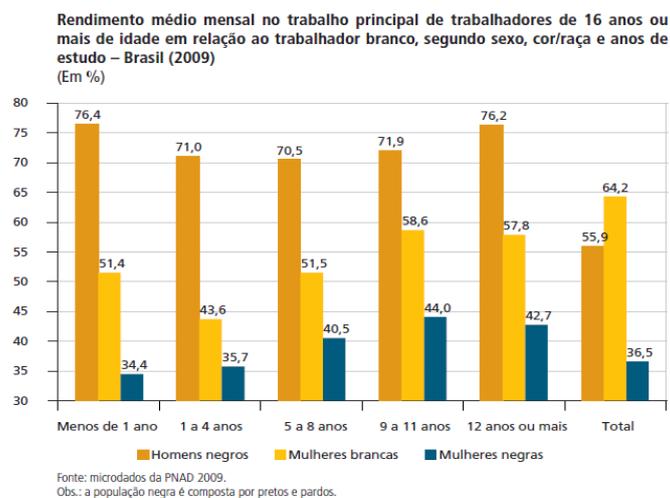
Gráfico 01 – População em situação de pobreza por cor e raça



Fonte: Agenda Igualdade Racial (Disponível em: <<http://ppamaisbrasil.planejamento.gov.br/sitioPPA/paginas/agendas-transversais/metas-iniciativas.xhtml;jsessionid=bJTENH3avKAlhtF1nOuAEyDT.undefined?objetivo=0933&agenda=14>>. Acesso em: 07 jun. 2017).

A falta de equidade nas relações sociais brasileiras emerge de uma profunda exclusão social que afeta particularmente a população preta/parda no país, que se manifesta em diferentes setores da vida social. Nessa perspectiva, faz-se imperioso ressaltar que, tendo em vista as relações hierárquicas ainda vigentes em nossa sociedade, esses processos de exclusão e inequidades tendem a aumentar cada vez mais distanciando-nos do padrão “homem, branco, cristão, hétero”, o que pode ser analisado considerando os dados disponíveis no gráfico que segue.

Gráfico 02 – Rendimento médio mensal no trabalho por sexo, cor/raça e anos de estudo



Fonte: Dossiê Mulheres Negras (IPEA, 2013)

Diante do exposto, precisamos considerar, conforme destaca D'Adesky (2009), que no Brasil as desigualdades sociais são raciais e “de gênero¹¹”, aspecto esse que pode ser analisado na pesquisa de Pacheco (2008) intitulada “Branca para casar, mulata para F..., negra para trabalhar: escolhas afetivas e significados de solidão entre mulheres negras em Salvador Bahia”. Em sua tese, a autora buscou discutir, tomando como referência os critérios raça e gênero, aspectos relacionados às escolhas afetivas de mulheres negras, bem como as percepções das mesmas acerca da solidão. Os resultados apontaram que, quando os dois marcadores sociais “raça e gênero” apresentam-se de forma combinada, “[...] afetam mais as mulheres negras do ponto de vista de sua exclusão afetiva-sócio-cultural do que outros grupos” (PACHECO, 2008, p. 55).

Desse modo, considerando a forma como a raça implica as relações sociais no país é que o Movimento Negro e tantos outros intelectuais no Brasil continuam a adotar o termo raça, todavia tomando como referência outros sentidos e significados que não a perspectiva biológica de origem.

Faz-se mister ponderar que, no que tange às reivindicações e à luta dos movimentos sociais organizados, o histórico desejo e procura por reconhecimento¹² por parte do homem, conforme proposições de Hegel (apud D'ADESKY, 2009), emerge da busca por “[...]reconhecimento de sua própria dignidade ou daquela de seu grupo cultural ou étnico, no qual ele investiu sua dignidade”. Tal constatação permite-nos uma interpretação acerca da luta do Movimento Negro por reconhecimento, pois, mesmo vivendo sob regência de um governo que se diz democrático, moroso é o avanço em relação à solução da problemática desigualdade econômica, bem como da luta por reconhecimento social (D'ADESKY, 2009, p. 23).

Nesse viés, ressalta-se que, no Brasil, a utilização do termo raça adquire funcionalidade tanto na cultura quanto nas relações sociais na medida em que analisamos a forma como negros e brancos são tratados no país, pois ainda faz-se comum basear-se nas características fenotípicas para identificar quem é negro ou não,

¹¹ A concepção de gênero que atravessa essa discussão ampara-se na perspectiva apresentada por Louro (2004), cuja concepção corrobora a compreensão de gênero enquanto um conceito que define homens e mulheres como construção social. Esse conceito nos possibilita extrapolar a visão meramente biológica acerca do corpo e da sexualidade, visto que, mesmo considerando os avanços e transformações em relação aos valores e costumes nas últimas décadas, ainda fazem-se comuns discriminações relacionadas ao gênero em diferentes segmentos da estrutura social vigente, sendo comuns, também, os processos de resignificação do olhar acerca da diferença.

¹² Para Hegel, a compreensão do homem é baseada no desejo por reconhecimento, sendo esse desejo que conduz o homem a querer ser reconhecido como ser humano (D'ADESKY, 2009).

assim como permanecem frequentes na utilização de expressões racistas à associação às características corporais (GOMES, 2005).

Se por um lado o racismo manifesta-se enquanto ação resultante de um sentimento de repulsa ou ódio de uma pessoa em relação a outra, cujo pertencimento étnico-racial difere visualmente do dela, por outro, constitui-se mediante uma ideologia etnocêntrica que pressupõe a superioridade de um grupo em detrimento do outro. Nesse caminho, as relações de poder que se fundam no fortalecimento da diferença racial hierarquizada mediante a cor da pele, textura do cabelo e tamanho do nariz, subjagam e inferiorizam a população preta e parda, especificamente em se tratando das relações raciais brasileiras e sua escala cromática.

A esse respeito, Silva (2007, p. 98) chama a atenção para estudos realizados no campo da psicologia social cujo escopo estava em analisar as implicações psicológicas do legado do branqueamento sobre os processos de construção da identidade negra, assim como o papel desempenhado pelos brancos na ideologia da branquitude. Os estudos apontam que historicamente

O branco pouco aparece no processo de branqueamento. Aparece apenas como o representante da humanidade e modelo universal a ser imitado. O branqueamento é considerado como “racismo do negro”. “É o próprio negro que faz o racismo” diz o senso comum, que por ser transclassista faz aparecer essa expressão na periferia e na academia. A procura de identificação com o branco, a negação dos seus caracteres fenotípicos, as tentativas de clarear a pele e ter cabelos lisos às custas da química, do ferro quente, das chapinhas modernas, do alisamento “definitivo”, a adoção da sua cultura e do seu comportamento, a rejeição à sua cultura e aos seus assemelhados étnico/raciais não são identificadas como produto da branquitude construída pela elite branca brasileira.

Dessa forma, o que se percebe é um ensurdecido silêncio quando a abordagem refere-se ao papel do branco nos processos de desigualdades gerados em função da discriminação racial no país, e a culpabilização do negro por sua condição, seja no período escravocrata, seja no pós-abolição, e até mesmo nos dias atuais. Ressalta-se que a intenção dos estudos não está em culpabilizar o segmento branco pelo passado e presente, conforme salienta Bento (apud SILVA, 2007, p. 98):

Assumir a sua ação nas desigualdades impostas pela discriminação racial não é culpabilizar o segmento branco pelo passado e presente, mas desenvolver o senso de responsabilidade que o mesmo tem para com a situação do grupo negro, para que participe na promoção de ações responsáveis e políticas de ação afirmativa, para que os direitos e oportunidades prevaleçam independentes das diferenças étnico/raciais, entre outras. Diferenças essas

que não devem instituir-se de formas hierárquicas e submetidas a recalques na sociedade.

Dentre os diversos pesquisadores acerca da temática racismo, D'Adesky (2009) salienta que o mesmo se refere a um comportamento social historicamente imbricado nas relações humanas que se manifesta de forma variada em função do contexto social no qual emerge. Ainda segundo o autor, o racismo se expressa de duas formas conexas, a saber: o racismo individual e o racismo institucional.

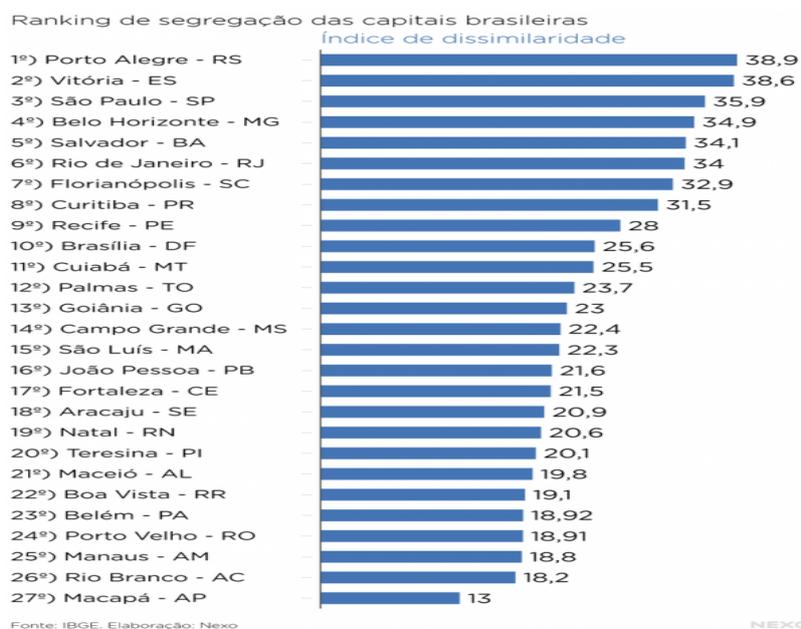
No primeiro caso, deparamo-nos com situações em que ocorre a discriminação de um indivíduo contra o outro. Contudo, o racismo institucionalizado pode ser analisado em diferentes situações amparadas pelo Estado de forma direta ou indireta, como podemos identificar nos exemplo que seguem: a invisibilidade das contribuições da população negra para a história do Brasil; as representações imagéticas negativas do negro na condição de escravo historicamente apresentados nos livros didáticos como objeto a ser comercializado; o acesso a bens de consumo e a segregação espacial, que ainda mantém o maior contingente da população preta e parda nas periferias do país, conforme podemos analisar na obra intitulada *Do quilombo à favela: A produção do espaço criminalizado*, de Andreilino Campos (2005).

Segundo Campos (2005), mesmo manifestando-se de forma interligada, o preconceito e a segregação apresentam características diferentes, visto que o primeiro opera no campo simbólico, das ideias, enquanto que, no segundo, essas ideias materializam-se, o que colabora para que no Brasil negros e brancos, mesmo estando “juntos”, encontrem-se social, cultural e economicamente segregados. Esses são reflexos de uma sociedade escravocrata que no pós-abolição não ofereceu condições para subsistência digna da população negra brasileira que até hoje, conforme podemos analisar constantemente nos dados do IBGE, vive em condições de risco, vulnerabilidade e ameaça social.

Dessa forma, no trato com as questões que envolvem a existência ou não do racismo e da discriminação racial no Brasil, precisamos ponderar por quais motivos ainda nos deparamos com uma maioria esmagadora de cidadãos pretos e pardos residindo em comunidades, periferias e favelas em nosso país, onde uma esmagadora maioria branca habita os espaços considerados nobres. Não seriam estas formas de segregação racial?

O gráfico abaixo possibilita visualizar o índice de dissimilaridade concernente à segregação racial nas capitais¹³ brasileiras, sendo a desigualdade sócio-espacial reflexo de uma história abalizada por uma concentração de riqueza pouco equânime que atravancou as possibilidades de ascensão social da população preta e parda no Brasil.

Gráfico 03 – Segregação racial nas capitais brasileiras



Fonte: Nexo-Jornal (Disponível em: <<https://www.nexojournal.com.br/especial/2015/12/16/O-que-o-mapa-racial-do-Brasil-revela-sobre-a-segrega%C3%A7%C3%A3o-no-pa%C3%ADs>>. Acesso em: 07 jun. 2017).

Hasenbalg (1979) destaca que as disparidades entre brancos e não brancos se consolidam em função da questão racial. Todavia, segundo o autor, a ausência de conflitos violentos de ordem racial ou étnica colaborou para que no Brasil o fator racial fosse desconsiderado por grande parte da população enquanto elemento central nas análises acerca da diferenciação socioeconômica entre negros e brancos no país. Somente em face aos numerosos estudos e pesquisas emergentes nos últimos vinte anos, assumindo o IBGE, nesse sentido, significativa importância, a perspectiva anterior vem

¹³ Consideramos relevante pontuar que Vitória, a capital do Espírito Santo e local onde a presente pesquisa de mestrado foi realizada, aparece no segundo lugar na classificação de segregação nas capitais brasileiras. Nessa direção, estudos acerca das políticas de imigração e colonização no Brasil realizados por Seyferth (2006) apontam que no início da República, frente aos desafios relacionados à imigração do europeu para o país e sua organização geográfica, constatou-se a demanda por direcioná-los para o Espírito Santo e para o Maranhão, região intitulada na época de “Brasil intermediário”, visto serem consideradas localidades com maior incidência de mestiçagem entre duas “raças inferiores”, nesse caso, entre negros e indígenas.

sendo modificada, frente à comprovação do desequilíbrio entre negros e brancos no Brasil, tendo como referência indicadores sociais diversos.

Todavia, mesmo considerando os dados apresentados nas inúmeras pesquisas cujos indicadores apontam a existência real de iniquidades em todas as dimensões que envolvem a sociedade brasileira, ainda fazem-se comuns reivindicações contra algumas conquistas alcançadas nas últimas décadas por parte não só da população negra brasileira, mas também de outros grupos, os quais denominaram “minorias”.

A título de exemplificação, tem-se no sistema de cotas raciais – uma modalidade de ação afirmativa que tem por escopo diminuir a distância e iniquidades existentes em relação ao acesso à educação superior por parte da população preta, parda e indígena – ainda demasiada discussão acerca de sua legitimidade ou não. As ofensivas contra a implementação das cotas raciais em concursos públicos e/ou universidades se sustentam em vários argumentos que perpassam desde a inconstitucionalidade da lei, respaldando-se no fato de que dispõe a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 5, acerca do princípio constitucional da igualdade, que afirma que “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 segurança e à propriedade [...]”. E mais adiante nos artigos 205 e 206 que:

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

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...].

Os argumentos chegam até a alegação de que a implementação das cotas raciais constitui-se em uma forma de racismo que desqualifica intelectualmente o cidadão preto e pardo, visto que este demandaria de certo privilégio para conseguir adentrar na Universidade no país. Esses dois argumentos desconsideram, respectivamente, que o princípio da igualdade só se faz coerente em sociedades cujo tratamento destinado à população se estabelece de forma justa e equânime, sendo esse último o termo ideal para se pensar as relações e as políticas públicas brasileiras em suas diferentes dimensões.

Guimarães (1999, p. 180) reforça que

Não podemos continuar a dispensar um tratamento formalmente igual aos que, de fato, são tratados como pertencentes a um estamento inferior.

Políticas de ação afirmativa têm, antes de mais nada, um compromisso com o ideal de tratarmos todos como iguais. Por isso, e só por isso, é preciso em certos momentos, em algumas esferas sociais privilegiadas, que aceitemos tratar como privilegiados, os desprivilegiados.

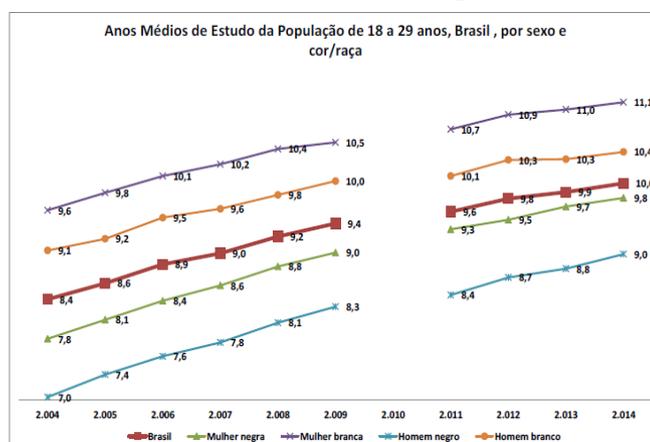
Dessa forma, o princípio da equidade compreende a necessidade de equiparar as desigualdades levando-se em consideração a diversidade e a diferença, visto que se o Estado brasileiro ainda coíbe pretos, pardos e indígenas de inúmeras oportunidades de ascensão social, nada mais justo, “ser dever desse mesmo Estado”, criar mecanismos para alterar a histórica e ainda atual exclusão a que sempre foram submetidos esses grupos.

Ademais, precisamos ponderar que as conquistas mencionadas advêm das lutas travadas pelo movimento negro que, ao mesmo tempo em que reivindicam o reparo social por parte do Estado para com a população preta e parda no país, entendem que essa faz-se como uma medida emergencial, pois não desconsideram que a educação de base precise de investimentos para garantir e oportunizar a todos uma educação de qualidade.

Entretanto, com base em dados apresentados pelo Instituto de Pesquisa Econômica (Ipea) em 2014, estima-se que seja necessário em média 50 anos para que avanços na qualidade da educação pública brasileira se efetivem. Esperar tais avanços demandariam mais cinquenta anos de atraso para a população preta e parda, além dos 500 anos de exclusão social aqui vivenciados.

O gráfico abaixo possibilita visualizar a média de anos de estudo da população de 18 a 29 anos no Brasil, levando-se em consideração os indicadores sexo, cor/raça.

Gráfico 04 – Anos médios de estudo por sexo, cor/raça



Fonte: IPEA (Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/6777/1/Nota_n22_pnad_2014.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2017)

O outro, dentre tantos argumentos que contrapõem-se à adoção das cotas raciais, refere-se ao fato de que as cotas sociais e o direcionamento aos estudantes de escola pública seriam uma política mais justa, pois não deixaria de fora o cidadão branco pobre. Entretanto, estudos apontam que as possibilidades de mobilidade social para pessoas brancas, mesmo que pobres no Brasil, ainda são maiores.

Além disso, em meio a tantos discursos preocupados com o projeto de cotas para negros, sendo uma das premissas apresentadas para justificar tal preocupação o medo do surgimento de conflitos entre negros e brancos sejam incitados e o fato de ferir o princípio de mérito, outro argumento tenciona que a realidade brasileira não demanda a reprodução de um modelo norte-americano, visto que no Brasil os conflitos raciais inexistem.

Não obstante, ao depararmos com indicadores de homicídios no Brasil, o que se visualiza é o histórico e crescente genocídio de jovens negros. Nesse sentido, não seria esse um conflito de ordem racial? Em um país de origem escravocrata, cuja invisibilidade institucional ainda colabora para que as mazelas sociais sobrecaiam no “lombo” de uma maioria – paradoxalmente classificada como “minorias” – preta e parda, seria isso mera coincidência? Estudos apontam que não!

Foi publicado em 2014 um documento¹⁴ intitulado de “Mapa da Violência: Os jovens do Brasil, 2014”. A pesquisa foi encomendada pela Secretaria Nacional da Juventude em parceria com a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, e os registros assinalam que, de 2002 a 2012, ou seja, em um período de dez anos, o índice de homicídios tendo como referência o critério cor/raça espantosamente aumentou entre a população preta e parda. Os dados apontam que entre os brancos o número de vítimas diminuiu de 19.846 em 2002 para 14.928 em 2012, o que representa uma queda de 24,8%. Por outro lado, o quantitativo de negros vítimas de homicídios teve um aumento de 29.656 para 41.127 no mesmo período, ou seja, um crescimento médio de 38,7%. Dessa maneira, pode-se inferir que a violência no Brasil tem, sim, cor!

¹⁴ Dados apresentados no documento disponível em: <www.juventude.gov.br/juventudeviva>.

2 IDENTIDADES E REPRESENTAÇÕES

A compreensão ou as tentativas diversas de conceituar a identidade constituem-se em tarefa complexa, visto que pode ser compreendida de diferentes formas. Nessa direção, considerando a existência de inúmeros estudiosos que se debruçam sobre a temática, cujas perspectivas dialogam com diversificadas áreas como a antropologia, psicologia e sociologia, observa-se que cada conceito aparece permeado por valores semelhantes e fundamentais para a existência e convivência humana, como a liberdade de escolha e a segurança advinda nas relações de pertencimento.

Não obstante, faz-se imperioso considerar que a utilização responsável do termo carece de sensibilidade às complexidades inerentes ao tema, bem como coerência na sua aplicação, pois, ao considerarmos a complexidade existente nas discussões acerca da identidade, normalmente em função dos usos diversos do termo, há que se considerar, conforme salienta Gomes (2005), que essa discussão faz-se demasiadamente acalorada quando adjetivos são incluídos ao termo, como étnica, negra, de gênero, entre outros. Assim, propomo-nos neste capítulo não a formulação ou delimitação de um conceito intacto, mas sim expor elementos e proposições que possibilitem a reflexão e a compreensão do que é identidade e representação.

2.2 IDENTIDADES (DES)CONSTRUÍDAS

A Identidade, segundo Munanga (1996, p. 17) é um fato presente em todas as sociedades humanas, visto que em qualquer grupo humano, por meio de seus sistemas axiológicos, sempre ocorre a seleção de aspectos específicos da sua cultura para definir-se e classificar-se em contraposição ao outro, ao diferente. Neste aspecto, Silveirinha destaca que

A identidade oscila constantemente entre aquilo que nos torna idênticos a nós próprios e aos outros e aquilo que, ao mesmo tempo, nos torna indivíduos únicos. A identidade é construída neste duplo movimento de assimilação e diferenciação, de identificação conosco e com os outros e de distinção de nós e dos outros (SILVEIRINHA, 2004, p. 4).

Nessa perspectiva, segundo Munanga (apud GOMES, 2005, p. 40), “a definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos

externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc.”.

Entendida por Hall (2005) como um processo discursivo, a identidade é resultado dos processos de identificação, que no mundo globalizado tornam-se cada vez mais dinâmicos, transitórios e passageiros. Isso contribui para que os sujeitos que outrora assumiam uma identidade fixa, imutável, tornem-se cada vez mais fragmentados, compostos não por uma, mas várias identidades, assumindo diferentes papéis, fragmentando-se em diversas identificações.

Nesse caminho, ao depararmos com situações e representações culturais diferentes, nos confrontamos com uma multiplicidade de identidades distintas, aspecto esse que, segundo Hall (2005), reforça a perspectiva de que

[...] A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, na medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, como uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente. [...] se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu” (HALL, 2005, p. 13).

Assim, tem-se que a identidade compreendida anteriormente sob uma perspectiva rígida e inegociável não mais encontra espaço nas novas estruturas que, de acordo com Bauman (2001), constituem-se frágeis e liquidantes. Na perspectiva do autor, a busca por identidade advém justamente da necessidade e da busca por uma segurança, cada vez mais instável na sociedade contemporânea, instável, pois, demasiadamente transitória.

Bauman (2005, p. 42) tece críticas aos novos atores ou movimentos sociais ao afirmar a inexistência do que ele chama de “lar óbvio” que possa ser coabitado pelos “descontentes sociais”, visto que, segundo o autor, a luta por justiça social foi “[...] reduzida a um excesso de batalhas por reconhecimento”. Para Bauman, as “novas bandeiras” ancoram-se em reivindicações sociais próprias, esquecendo-se das demandas sociais a que estão submetidos o demais sujeitos que compõem a sociedade.

No entanto, Novaes (1993, p. 24) salienta que “[...] a identidade só pode ser evocada no plano do discurso e surge como recurso para criação de um nós coletivo (*nós índios, nós mulheres, nós negros, nós homossexuais*)”. Ainda segundo a autora,

esse recurso “[...] é um conceito vital para os grupos sociais contemporâneos que o reivindicam”, sendo, nas palavras da autora

[...] uma condição forjada a partir de determinados elementos históricos e culturais, sua eficácia enquanto fator que instrumentaliza a ação é momentânea e será tanto maior quanto mais estiver associada a uma dimensão emocional da vida social. Acreditamos que este nós coletivo, esta identidade “ampla” é invocada sempre que um grupo reivindica uma maior visibilidade social face ao apagamento a que foi, historicamente, submetido (NOVAES, 1993, p. 24-25).

Nesse contexto, a identidade envolve tanto os aspectos culturais quanto um posicionamento político e social de grupo, o que avigora a ideia de o sujeito buscar legitimar-se como pertencente a um grupo específico. Essas afirmações podem ganhar conotações negativas na medida em que o sujeito, ao não participar da mesma identidade do outro, passa a evidenciar e entender essa dessemelhança como algo negativo, visto que a “afirmação de Identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir” (SILVA, 2000, p. 82).

D’Adesky (2001, p. 76), nesse mesmo sentido, chama a atenção para as interações enquanto processos fundamentais no que tange à constituição da identidade, pois, segundo ele, “nenhuma identidade é construída no isolamento, mas sim negociada durante a vida toda por meio do diálogo”, sendo esse um movimento “[...] pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito, também, à construção da identidade negra”.

A esse respeito, Benites (2008, p. 110) ressalta que

[...] o primeiro processo de atribuição identitária caberia às instituições e agentes que interagem diretamente com o indivíduo, que resultam das relações de força que ocorrem no interior dos sistemas de ação nos quais o indivíduo está inserido e da legitimidade das categorias utilizadas. Do ponto de vista étnico-racial, esse caminho rumo à negociação identitária se constitui em um processo comunicativo complexo, que transita pelo reconhecimento das diferenças e de suas representações.

Ainda segundo Benites (2008, p. 110), o conceito de identidade se constitui para além de uma simples representação da pessoa, visto ser um processo que deve ser ponderado do ponto de vista social e político, obviamente sem desconsiderar o pessoal, sendo esta entendida “[...] como uma referência em torno da qual o indivíduo se auto reconhece e se constitui, construída a partir de sua relação com o outro e em constante transformação”.

Ao que se relaciona à identidade negra, Gomes (2005, p. 43) a compreende enquanto “[...] uma construção social, histórica e plural, que implica a construção de um olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro”.

No que tange à negritude, Munanga (2012, p. 12) destaca que

[...] embora tenha sua origem na cor da pele negra, não é essencialmente de ordem biológica. De outro modo, a identidade negra não nasce do simples fato de tomar consciência da diferença de pigmentação entre brancos e negros ou negros e amarelos. A negritude ou a identidade negra se refere à história comum que o olhar do mundo ocidental “branco” reuniu sob o nome de negros. A negritude não se refere somente à cultura dos portadores da pele negra, que aliás, são todos culturalmente diferentes. Na realidade, o que esses grupos humanos têm fundamentalmente em comum não é, como parece indicar o termo negritude, a cor da pele, mas sim o fato de terem sido na história vítimas das piores tentativas de desumanização e terem sido suas culturas não apenas objeto de políticas sistemáticas de destruição, mais do que isso, ter sido simplesmente negada a existência dessas culturas.

Nesse sentido, a identidade racial/étnica, com ênfase nessa discussão, para a identidade negra, refere-se ao sentimento de pertencimento a um grupo racial/étnico específico, sendo esse sentimento de pertença decorrente de construções sociais, culturais e políticas permeadas tanto pela história de vida dos sujeitos quanto pela consciência advinda das relações políticas e culturais, historicamente estabelecidas no seio de uma sociedade. Estas relações, no caso do Brasil, constituíram-se mediante uma perspectiva eurocêntrica que disseminou uma ideologia racista ainda hoje combatida.

Ressalta-se que a categorização do negro (por parte do outro) constitui-se em uma tentativa de aprisioná-lo a um lugar social que o desacredita, sendo a “marca” que lhe é embutida uma cilada por meio da qual continuam a recair sobre este um olhar estigmatizado que o impede de ser percebido por sua individualidade e/ou seus atributos. Dessa forma, tem-se que a identidade pessoal da pessoa negra passa a ser condicionada à identidade social, “[...] o que faz com que o sujeito negro seja compreendido de acordo com a essencialização de seu grupo étnico-racial”, assim, conforme ressalta Edith Piza (apud FERNANDES; SOUZA, 2016, p. 108), “[...] o lugar do negro é o lugar de seu grupo como um todo e do branco é o de sua individualidade. Um negro representa todos os negros. Um branco é uma unidade representativa apenas de si mesmo”.

Gomes (2005) nos alerta que, se pretendemos entender a construção da identidade negra, precisamos inicialmente considerá-la tanto em sua dimensão

simbólica e subjetiva quanto, e talvez de forma mais efetiva em sua dimensão política, como uma tomada de consciência dos que historicamente foram excluídos da efetiva participação na sociedade, mesmo tendo contribuído de forma imperiosa na esfera econômica, demográfica e cultural.

Essas contribuições foram historicamente invisibilizadas, aspecto este amplamente criticado por Azevedo (1987, p. 36) no que tange à historiografia presente já na década de 1960, pois esta negava que parte da responsabilidade alcançada em função das lutas contra a escravidão deve-se aos negros. A autora destaca ainda “[...] a vitória cultural do negro em superar um pesado legado cultural, cuja superação, novamente excedia às capacidades atribuídas aos próprios negros”.

No plano econômico, serviram como força de trabalho, escravizada, sendo tratados de forma desumana e submetidos a condições precárias de “vida”, sendo graças a esse trabalho não remunerado do negro na condição de escravo no Brasil que riquezas foram produzidas, fortalecendo a base econômica do país (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 19).

No que concerne ao plano demográfico, o Brasil recebeu 40% dos africanos que compulsoriamente deixaram seu continente para trabalhar nas colônias agrícolas da América portuguesa, sob regime de escravidão, num total de cerca de 3,8 milhões de imigrantes. Hoje, com 60% de sua população composta por pardos e negros, o Brasil pode ser considerado o segundo mais populoso país africano, depois da Nigéria (SCHWARCZ, 2015, p. 15).

Munanga e Gomes (2006) ressaltam que, além das formas de resistência política, “a resistência cultural tem sido uma das mais forte que os africanos e seus descendentes ofereceram em todas as suas diásporas contra a opressão escravista e colonialista”. Há que se considerar contribuições no campo da arte, da língua, da música, da dança, da religiosidade, da arquitetura e de demais campos nos quais o negro se fez presente e com ele todo seu acervo cultural. Homens e mulheres africanos e seus descendentes resistiram culturalmente para defender suas identidades, manter sua dignidade e conquistar sua liberdade. Os reflexos dessa luta manifestam-se até hoje na cultura e na identidade plural brasileira (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 106).

A esse respeito, no diálogo com Florestan Fernandes (1965 apud FERNANDES, 2010), tem-se que essa tomada de consciência por parte da população negra acerca do lugar subalterno atribuído à mesma na sociedade brasileira constituiu-se em uma

contraideologia, na qual esse não mais aceita, sem resistência, o *status* inferior a que historicamente o foi atribuído. Todavia, ainda segundo o autor, existem contradições na ideologia racial do negro, sendo identificadas duas vertentes de pensamento e atitude, pois ora o negro participa do mito da democracia racial, dialogando assim com a perspectiva dominante, ora recusa tal premissa de forma incisiva e autônoma.

Esses movimentos de resistência consolidam-se na medida em que o negro passa a ampliar a consciência de sua condição social, o que o possibilitou perceber que a invisibilidade e/ou rejeição social sofrida transcendia ao fato de ser negro, cujas características fenotípicas funcionavam (ou funcionam) como uma marca que o desqualificava (desqualifica) a participar da vida social de maneira digna e equânime em relação a outros grupos étnico-raciais. Conforme ressaltam Fernandes e Souza (2016, p. 105), as abjeções sociais vivenciadas pela população negra no Brasil decorrem

[...] da criação de “marcadores sociais” que, formulados a partir de teorias biológicas errôneas, fazem das marcas corporais elementos através dos quais se pode homogeneizar os sujeitos e naturalizar identidades. A reificação de que era objeto o africano escravizado e seus descendentes foi metamorfoseada, no fim do século XIX e início do XX, em teorias racistas que tiveram por base aquilo que na época era considerado biologia científica. A ideia de raça dos sujeitos passou a ser deduzida por meio dessas marcas corporais, dedução que resultou na essencialização das identidades.

Não obstante, faz-se necessário destacar que a relação estabelecida com as marcas corporais varia de cultura para cultura, logo, a percepção do que é ser negro. Aspecto esse, que pode ser analisado quando comparamos a realidade norte-americana, a qual, segundo Nogueira (2006, p. 10) tem seu fundamento no preconceito de origem, e a realidade brasileira, cuja relação se estabelece tomando como referência o preconceito de marca. Nos Estados Unidos, mesmo em detrimento do completo branqueamento advindo da miscigenação, este indivíduo não será incorporado ao grupo branco, no contexto norte americano o mestiço continuará sendo considerado “negro”. No entanto no Brasil “[...] a intensidade do preconceito varia em proporção direta aos traços negroides”, que estigmatiza e rotula o corpo negro, que passa a ser inscrito como marca de sua identidade.

Nesse viés, tem-se no diálogo com Hall (2000, p. 112) que esses marcadores caracterizam “unidades” que resultam de um processo de naturalização e fechamento a partir do contraste entre os termos marcados, “mulher”, “negro”, e termos não marcados, “homem” e “branco”. Nessa lógica, ainda segundo o autor, “a identidade só

pode ser entendida como algo que é construído por meio da diferença”, tendo em vista que estamos sempre negociando diferentes tipos de diferenças, seja em relação ao gênero, à sexualidade, à classe social, entre outras.

Assim, tem-se nos processos de construção da identidade negra demasiada complexidade, visto ser ao mesmo tempo instável e plural. Mesmo em decorrências das marcas advindas de experiências profundamente negativas em relação à discriminação racial, observa-se que o negro vem aos poucos e positivamente reconstruindo-se.

Entretanto, ressalta-se, no diálogo com Gomes (2003, p. 171), que diferentes agentes (família, professores, amigos, relacionamentos diversos) e espaços (institucionais ou não) interferem no processo de “rejeição/aceitação/ressignificação do ser negro”. Ainda segundo a autora, “compreender a complexidade na qual a construção da identidade negra está inserida, sobretudo quando levamos em consideração a corporeidade e a estética”, constitui-se, enquanto uma das tarefas mais desafiadoras, não só para a população preta e parda, mas para toda a população brasileira cuja representação construída em torno do corpo e da raça negra ainda se faz demasiadamente estereotipada.

2.3 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES NO CONTEXTO DA PESQUISA

A cultura está envolvida em todas as práticas que carregam sentido e valores para nós, ou seja, permeia toda a sociedade e diferencia o elemento “humano” na vida social daquilo que é biologicamente direcionado. Nessa perspectiva, compreendendo a cultura como a maneira por meio da qual damos sentido às coisas, sendo esta, na perspectiva de Hall (2016, p. 21), “[...] composta por mapas de significados que por meio da mídia se alastra”, ressalta-se que membros da mesma cultura compartilham conjuntos de conceitos, imagens e ideias que lhes permitem sentir, refletir e, portanto, interpretar o mundo de forma semelhante”, o que corrobora para que as pessoas passem a compreender e a interpretar o mundo, os fenômenos de forma cada vez mais homogênea.

Nesse sentido, o estudo da cultura ressalta o papel fundamental do domínio simbólico no seio da vida em sociedade, visto que, com as transformações sociais destes tempos, em que se aguça o fenômeno da globalização, encontram-se envolvidos fatores

econômicos e culturais na tentativa de tornar o globo em um único modo de ser. Isso resulta, no que tange aos efeitos homogeneizantes, em formações cada vez mais subalternas e na obliteração da diferença (HALL, 2005).

Nós concebemos sentido às coisas pela maneira como representamos – as palavras que usamos, as histórias e as imagens que dela criamos, as emoções que associamos, a maneira como classificamos e conceituamos, enfim, os valores que nelas embutimos. Com isso, o conceito de representação passou a ocupar um novo e importante lugar no estudo da cultura e das relações, na medida em que a representação conecta o sentido e a linguagem à cultura, ou seja, a representação faz uso da linguagem para, de forma inteligível, expressar algo sobre o mundo ou representá-lo a outras pessoas.

Dado o exposto, em Stuart Hall (1997, 2016), buscamos suporte para a compreensão do conceito de *representação*, que constitui centralidade na corrente dos Estudos Culturais, especificamente em relação à análise dos fenômenos contemporâneos. Com intuito de examinar as práticas de representação, Hall (1997) salienta a importância da linguagem, visto que a representação conecta o significado e a linguagem à cultura, assim, dessa forma, tem-se na representação elemento central nos processos pelos quais os significados são edificados.

Sob influência de uma abordagem construcionista, tendo como referência o linguista suíço Saussure e seus estudos sobre linguagem e representação, uma das principais contribuições está relacionada à compreensão do signo partindo da relação existente entre a “forma”, ou seja, o elemento significante, e o significado a ele atribuído. Na perspectiva apresentada por Hall (1997), com base nas proposições de Saussure, isso confere sustentação à representação.

A análise de Hall (1997) sobre o conceito de representação mobiliza-se justamente na investigação sobre a forma como se constroem os significados. Segundo o autor, os significados culturais não estão na cabeça, têm efeitos reais e regulam práticas sociais, sendo na forma como perpetrados as coisas, nos comunicamos com os outros e com o mundo, pensamos e sentimos, ou seja, nas representações que edificamos e damos significados.

Muito além de existirem em si mesmos, os objetos, pessoas e eventos só adquirem significado mediante uma representação mental que lhes atribui um determinado sentido social. Nessa perspectiva, os esforços do autor direcionam-se para

a investigação de como esses significados edificam-se, uma vez que, conforme nos aponta Hall (1997), faz-se relevante considerar que esses significados não operam apenas no campo da imaginação, do pensamento, mas implicam e regulam as práticas sociais.

Os sentidos também regulam nossas práticas e conduta, em outras palavras, a questão do sentido relaciona-se a todos os diferentes momentos ou práticas na vida cotidiana, na construção da identidade e na demarcação das diferenças. É o sentido que nos possibilita cultivar a noção de nossa própria identidade, de quem somos e a quem pertencemos. Mas de que “identidade(s)” estamos falando? E qual o papel da “Diferença” nesse contexto?

Segundo Santi e Santi (2008, p. 06), de acordo com Saussure, faz-se necessária “[...] a noção de diferença, ou o conceito de oposições binárias, aspecto esse determinante para a formação do significado”, visto que, “[...] para produzir significados, os significantes têm de estar organizados em um sistema de diferenças, pois, são as diferenças entre os significantes que significam”.

Nessa direção, discussões acerca da “diferença” têm adquirindo centralidade no campo dos estudos culturais nas últimas décadas, bem como em outras áreas de conhecimento e pesquisa. Stuart Hall, em sua obra *Cultura e Representação* (2016), salienta quatro teorias acerca da importância da alteridade e da diferença, esta última sendo analisada tomando como referência aspectos positivos e negativos. De forma sintética, as teorias são apresentadas da seguinte forma:

A primeira abordagem vem da linguística - das linhas teóricas associadas a Saussure [...] seu principal argumento é que a “diferença” é importante porque é essencial ao significado; sem ela o significado não poderia existir. [...] O significado é relacional [...] e depende da diferença entre os opostos; **A segunda** abordagem tem origem nas teorias da linguagem [...] *O argumento aqui é que precisamos da “diferença” porque somente podemos construir significado através de um diálogo com o “Outro”*. Para Bakhtin, o significado é estabelecido por meio do diálogo - é fundamentalmente dialógico [...] O significado surge através da “diferença” entre os participantes de qualquer diálogo. O “Outro”, em suma, é essencial para o significado; **O terceiro** tipo de abordagem é antropológico [...] *O argumento é que a cultura depende do significado que damos as coisas, isto é, a atribuição de diferentes posições dentro de um sistema classificatório*. A marcação da diferença é, portanto, a base da ordem simbólica que chamamos cultura; **O quarto** tipo de abordagem é psicanalítico [...] *O argumento aqui é que o “Outro” é fundamental para a constituição do self dos sujeitos e para a identidade* (HALL, 2016, p.153).

Da mesma forma, destaca-se respectivamente a fragilidade existente nas teorias sinteticamente apresentadas acima, o que nos possibilita refletir com Hall (2016) sobre como a diferença pode constituir-se necessária e perigosa.

Na primeira abordagem, mesmo reconhecendo a importância das oposições binárias no que concerne à possibilidade de captar as diversidades do mundo entre os extremos, segundo Hall (2016, p. 154), estas se constituem de forma um “[...] tanto bruta e reducionista do estabelecimento de significados”. Dessa forma, mesmo compreendendo a importância das oposições binárias nesses processos de classificação, essas “[...] podem ser acusadas de reducionistas e demasiadamente simplificadoras- engolindo todas as distinções em sua estrutura binária e um tanto rígida”.

Ressalta-se, no diálogo com Derrida (apud HALL, 2016), a baixa frequência na neutralidade com que as oposições binárias são apresentadas, em que sempre há nas relações de poder o domínio de um dos polos, aquele que subjuga o outro de seu campo de intervenções.

O aspecto negativo destacado em relação à segunda abordagem refere-se à incapacidade de fixar significado e de ser governado inteiramente por um grupo, visto a importância do “outro” no processo dialógico. Já na terceira abordagem, mesmo reconhecendo a importância da “diferença” para o significado cultural, chama-nos à atenção para a possibilidade do surgimento de práticas e sentimentos negativos, na medida em que, no diálogo com Mary Douglas (apud HALL, 2016, p. 159),

[...] o que realmente perturba a ordem cultural é o aparecimento de coisas na categoria errada, ou quando elas não cabem nas classes existentes. Culturas estáveis exigem que as coisas não saiam de seus lugares, [...] como mulatos e mestiços, que não são “brancos” nem “negros”, mas flutuam ambigualmente em uma zona híbrida, intermediária, instável e perigosa.

Em relação à quarta abordagem, Hall (2016, p. 160) contra-argumenta que “[...] o self, ou a identidade, não apresentam um núcleo interno, estável e determinado”, que a constante divisão da subjetividade nunca será efetivamente curada e, por se encontrar fora de nós, de certa forma sempre nos falta.

Não obstante, Frantz Fanon (1986[1952] apud HALL, 2016, p. 160) ancorou-se nos pressupostos teóricos da teoria psicanalítica para formular e sustentar sua explicação para o racismo, argumentando que “[...] a maioria da estereotipagem racial e

a violência surgiram a partir da recusa do ‘Outro’ branco em reconhecer ‘do ponto de vista do outro’ a pessoa negra”.

Destaca-se que as construções racistas têm seu eixo fundante nas diferenças, sejam elas reais ou imaginárias. As diferenças são fontes de inúmeros conflitos e manipulações socioeconômicas e político-ideológicas na medida em que agregam e segregam os diferentes grupos, de forma que, quanto mais crescem, favorecem “[...] fenômenos de etnocentrismo¹⁵ que constituem-se em pontos de partida para a construção de estereótipos e todos os tipos de preconceito, inclusive raciais”. Do contrário, quando as diferenças passam a ser minimizadas – o que não significa invisibilizadas –, o que se percebe é a preservação e fortalecimento da união por meio do mecanismo da identidade. Assim, têm-se de forma inerente os fenômenos de identidade e etnocentrismo em todas as sociedades humanas, o que corroborou para a construção do racismo em diferentes contextos socioculturais (MUNANGA, 1996).

Ainda na perspectiva apresentada por Hall (2003), a cultura constitui-se como espaço de luta que ocorre nas relações entre os diversos grupos sociais e entre seus membros, tendo em vista que qualquer transmissão cultural é sempre travada, disputada, conquistada e transformada pelos grupos envolvidos. No que tange às minorias, diferentes segmentos vêm reivindicando seus direitos, afirmando o direito à diferença em uma tentativa incessante de tornar “[...] visíveis e audíveis, rostos e vozes que historicamente permaneceram no silêncio” (ROSENFELD, 1997).

Especificamente em relação à população negra brasileira, essas disputas perpassam a complexa tentativa de desmitificar as equivocadas representações historicamente fortalecidas a partir da perspectiva do colonizador, que comumente apresentam o negro de forma inferior, caricaturada e estereotipada.

Destaca-se em Sant’Ana (2004, p. 57) que o estereótipo é entendido como “[...] uma tendência à padronização, com a eliminação das qualidades individuais e das diferenças, com a ausência total do espírito crítico nas opiniões sustentadas”. Nesse viés, Bhabha (2005) apresenta dois conceitos imprescindíveis para entender o processo de dominação e superioridade que um povo exerce sobre o outro: o estereótipo e a mímica. Segundo o autor, o estereótipo opera no sentido de reconhecer e de recusar a

¹⁵ O etnocentrismo é um termo que designa o sentimento de superioridade que uma cultura tem em relação a outras. Nessa perspectiva, compreende-se o “eurocentrismo” como a imposição dos valores e culturas de matriz europeia como universais, o que corrobora a crença de inferioridade de outras culturas.

diferença, impondo um enquadramento, uma classificação, que muitas vezes não corresponde à realidade social. Já a mímica é utilizada por ser indeterminada, ambígua, podendo contestar, inclusive, a representação de uma diferença.

Há que se considerar que a estereotipagem normalmente ocorre onde imperam enormes desigualdades de poder, o que contribui para que a conexão “representação, diferença e poder” se fortaleça nas práticas de estereotipagem. Dessa forma, o poder carece ser compreendido para além da dimensão física, mas, sobretudo, em sua dimensão simbólica e cultural, que envolvem “[...] o poder de representar alguém ou alguma coisa de certa maneira – dentro de um ‘regime de representação’”, incluindo, assim, “[...] o exercício do *poder simbólico* através das práticas representacionais, sendo estereotipagem é um elemento chave deste exercício de violência simbólica (HALL, 2016, p. 192).

No que concerne à representação da diferença racial, o estereótipo constitui-se enquanto prática de significação central, na medida em que naturaliza e fixa a diferença do outro, ocorrendo em situações nas quais impera a total desigualdade de poder, em todas as suas formas, desde a coerção física até o poder simbólico. Ou seja, a estereotipagem compõe a trama que mantém a ordem social e simbólica. Ela se faz presente nos “muros” que segregam, classificam, abraçam ou expulsam, dependendo de que lado você se encaixa.

São inúmeros os exemplos e as formas de representação racializadas na cultura ocidental que se constituíram ao longo da história. Todavia, faz-se significativo ponderar em que medida um complexo dominante de representações pode ser contestado e decomposto.

Consideramos pertinente analisar momentos importantes de encontro do “Ocidente” com os negros, o que contribuiu efetivamente para reforçar o repertório de práticas de representação, ou estereotipagem utilizados para marcar a diferença racial e significar o “Outro” racializado na cultura popular ocidental.

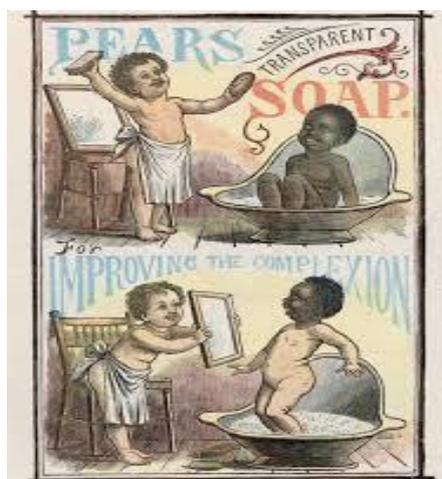
Inicialmente, no século XVI, o contato se deu entre comerciantes europeus e os reinos da África Ocidental, que serviram como fonte de escravos por mais de três séculos e que, conforme ainda podemos analisar, seus efeitos perduram até a atualidade. Neste ponto, daremos ênfase à publicidade e à divulgação de imagens e mercadorias na Grã-Bretanha nas décadas finais do século XIX.

De acordo com McClintock (2010 apud HALL, 2016, p. 164),

As imagens da conquista colonial foram estampadas nas caixas de sabão [...], latas de biscoito, garrafas de uísque, latas de chá e barras de chocolate. [...] Nenhuma outra forma de racismo organizado havia conseguido alcançar tantas pessoas diferentes de uma população até então.

A imagem abaixo deixa clara a perspectiva eurocêntrica acerca do negro enquanto objeto impuro, porque sujo, não alvo, cujo suposto sabão reestabeleceria a pureza sendo capaz de tornar branca a pele negra como num passe de mágica.

Imagem 03 – Anúncio de Sabão – séc. XIX



Fonte: CEERT (Disponível em: <<http://www.ceert.org.br/noticias/educacao/11737/propaganda-chinesa-e-acusada-de-ser-a-mais-racista-da-historia>>. Acesso em: 07 jun. 2017).

Esse é apenas um exemplo do quanto a estereotipagem racial, marcada pelas “diferenças”, pelas relações de poder e dominação explícitas, por meio de discursos racializados, naturalizou o negro como preguiçoso, subserviente, selvagem, instintivo e incapaz.

Nessa mesma direção, assustadoramente deparamo-nos em pleno século XXI, mais especificamente em maio de 2016, com a divulgação de uma propaganda chinesa de sabão em pó (Imagem 04 e 05) que apresentava o mesmo teor racista da imagem anterior. Ressalta-se que as críticas à propaganda anterior devem ser analisadas levando em consideração o período histórico e que a propaganda atual configura-se no mínimo como absurda e por esse motivo aparece na grande mídia como a propaganda mais racista da história.

Imagens 04 e 05 – Propaganda chinesa de sabão em pó – 2016



Fonte: G1 (Disponível em: <<http://g1.globo.com/economia/midia-e-marketing/noticia/2016/05/propaganda-chinesa-e-acusada-de-ser-mais-racista-da-historia.html>>. Acesso em: 07 jun. 2017).

A sequência de imagens acima mostra respectivamente, o momento em que a chinesa coloca o homem negro dentro da máquina de lavar, demonstrando seu descontentamento com a estética do sujeito, e posteriormente, após a limpeza, a expressão de contentamento mediante a retirada de um chinês branco e limpo de dentro da máquina.

Frente às constantes investidas nos processos de naturalização da imagem do negro tendo como estratégia a comprovação da ausência de intelecto – que pode ser analisada na oposição binária cultura/natureza –, sendo a cultura atribuída ao homem branco e a natureza, a emoção, o instintivo, atribuídos aos negros, destaca-se que a oposição entre natureza e cultura constitui-se enquanto produção cultural, o que reforçou e naturalizou ao longo da história por parte do “outro” o *status* inferior atribuído à raça negra, sendo as diferenças socioculturais também entendidas como hereditárias.

Assim, as diferenças passaram a ser arraigadas à identidade dos corpos individuais, o que contribuiu para que os negros fossem reduzidos aos significantes de sua diferença física e a “[...] representação da ‘diferença’ através do corpo tornou-se o campo discursivo através do qual muito deste ‘conhecimento racializado’ foi produzido e divulgado” (HALL, 2016, p. 169).

Conforme mencionado anteriormente, segundo Hall, o significado nunca será fixado – apesar dos constantes esforços nesse sentido –, sobretudo no que tange aos processos de estereotipagem, cuja durabilidade, especificamente em se tratando das representações acerca do negro, alastra-se por longos períodos na história do ocidente.

Não obstante, novos significados começam a ser arraigados aos antigos, com

ênfase para a década de 1960, conforme destaca Hall (2016, p. 211), momento em que “[...] as questões de representação e poder adquiriram centralidade na política contra o racismo e em outros movimentos sociais”, o que Bakhtin e Volosinov denominaram de “[...] transcodificação: a tomada de um significado existente e sua colagem em um novo significado” (HALL, 2016, p. 211).

Ainda segundo Hall (2016, p. 212), diferentes estratégias de transcodificação foram adotadas, sendo as principais descritas de forma sintética pelo autor da seguinte forma: a inversão dos estereótipos; imagens positivas e negativas e através do olhar da representação.

Acerca da inversão dos estereótipos, Hall (2016) destaca um movimento ocorrido nos Estados Unidos logo após o movimento dos direitos civis em meados das décadas de 1960 e 1970, quando ganha evidência um movimento de afirmação da identidade cultural negra, que pode ser observada de forma mais evidente na indústria cinematográfica. O negro norte-americano passa a adentrar as telas dos cinemas em personagens cuja representação dialoga com a ideia do herói negro, “durão”, corajoso e com atitude.

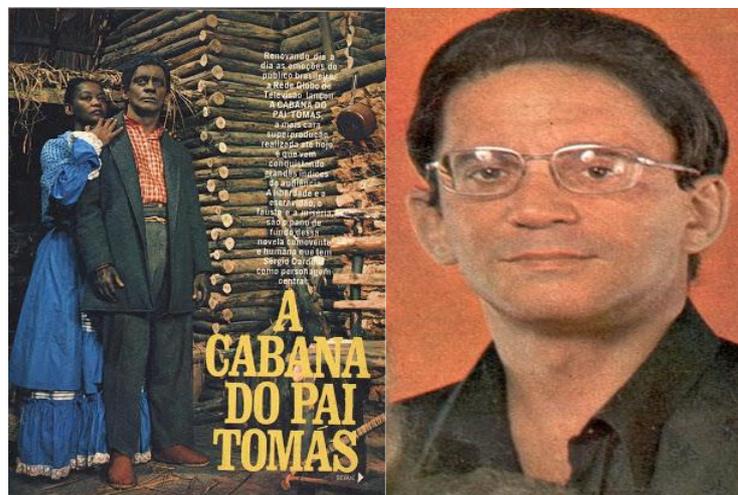
Ainda segundo o autor, esses filmes conseguiram inverter a avaliação dos estereótipos populares, provando que era possível alcançar sucesso de bilheteria, visto que tanto a população negra quanto a população branca, mesmo que de forma mais tímida, renderam-se aos novos “heróis”. Contudo, muitos críticos consideraram essa contraestratégia representacional equivocada, pois a analisam como uma forma de exploração negra.

No Brasil, os movimentos de afirmação identitária deram-se tardiamente, o que pode ser compreendido se considerar a morosidade quanto à abolição da escravidão no país. Sobretudo em relação às mídias, as tensões foram ainda mais latentes, pois, segundo Araujo (2000), ainda que o filme ou a telenovela apresentasse em seu elenco personagens negros, isso não garantiria a participação de uma pessoa negra para o papel.

Isso pode ser observado na obra apresentada pela Rede Globo, no ano de 1969, intitulada *Cabana de Pai Tomás*, cujo personagem principal era negro, mas foi representado por um ator brasileiro branco que pintava sua pele com tinta preta, conforme podemos analisar nas imagens abaixo (Imagens 6 e 7). Essa estratégia, que

costumava ser adotada anteriormente no cinema e na TV norte-americana, suscitou descontentamento e discussões no Brasil.

Imagens 6 e 7 – Personagens da obra *A Cabana de Pai Tomás*



Fonte: Blogueiras Negras (Disponível em: https://www.google.com.br/search?q=%E2%80%9CCabana+do+Pai+Tom%C3%A1s%E2%80%9D&biw=1366&bih=657&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiZx7nT_pLSAhUMkZAKHfwxA1oQ_AUIBygC#imgrc=>. Acesso em: 07 jun.2017).

Também é necessário considerar que *A Cabana do Pai Tomás* foi uma adaptação de um clássico romance de 1852 que versava sobre a luta dos escravos contra os proprietários de terra no Sul dos Estados Unidos, visto que no Brasil, até meados de 1950 e 1960, pouco se abordava a realidade brasileira nas telas da TV.

Outro movimento interessante se refere às “Imagens positivas e negativas”, dessa forma, propõe-se a substituição de imagens “negativas” de pessoas negras, constantemente apresentadas, divulgadas e reforçadas ao longo da história, por imagens “positivas”, sendo essa outra estratégia para contestar o regime racializado de representação.

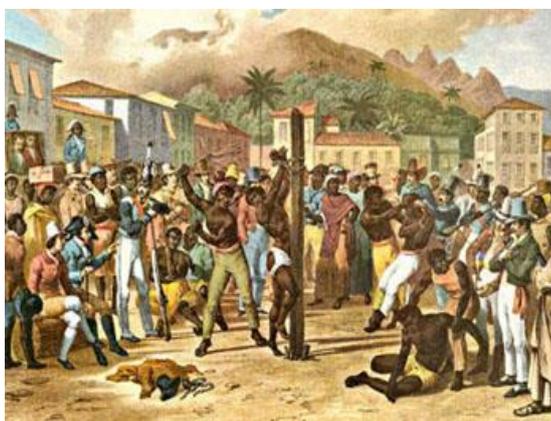
Recentemente vivenciamos no Brasil, com a implementação da Lei 10.639 de 2003, mais tarde alterada pela Lei 11.645 de 2008, um movimento nessa direção, especificamente no tocante à educação. Um dos esforços gira em torno da reformulação dos livros didáticos de História em função tanto da invisibilidade e da inexistência de questões importantes acerca das contribuições da população negra africana e afro-

brasileira e indígena¹⁶ em diferentes setores da sociedade, quanto da representação negativa do negro na perspectiva colonizadora, constantemente apresentado em imagens nos troncos e senzalas sendo açoitados.

A imagem abaixo representa uma situação que normalmente era retratada nos livros didáticos de história do Brasil. Não obstante, há que se considerar que as críticas versam não sobre os artistas responsáveis pelas obras, no caso específico, Rugendas e Debret¹⁷ (Imagens 08 e 09), dois grandes artistas que dedicaram quase toda sua obra por meio de pinturas retratando o povo negro em seu cotidiano, abordando aspectos socioculturais e demais situações vivenciadas pelos povos africanos em terras brasileiras, mas, sim, a restrição à utilização apenas de obras cuja situação do negro é representada de forma negativa, visto que na historiografia brasileira os vocábulos negro e escravo assumiram conotações intercambiáveis. Segundo Correa (2000, p. 87),

[...] o primeiro equivalia a indivíduos sem autonomia e liberdade e o segundo correspondia a indivíduos de cor, especialmente a partir do século XVIII. Dessa forma, tem-se que para a historiografia tradicional o binômio negro-escravo constitui um sujeito economicamente ativo, mas submetido ao sistema escravista, no qual as possibilidades de tornar-se sujeito histórico, tanto no sentido coletivo como no particular do termo, foram quase nulas.

Imagem 08 – *Castigo Público* – Rugendas



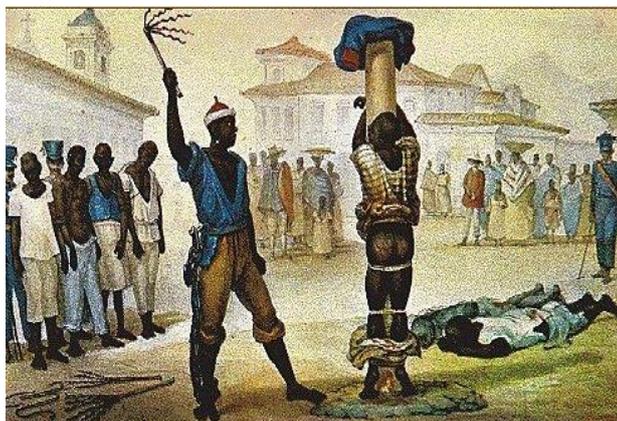
Fonte: SlideShare (Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/marialuzinete/rugendas-e-debret-retratos-da-escravidao-no-brasil>> Acesso em: 15 mai. 2017)

Dessa forma, desconsideram-se as situações em que a cultura, a religiosidade e a contribuição econômica sejam valorizadas, visto que estas também foram retratadas nas obras de Rugendas e Debret. Registros apontam que Jean Baptiste Debret ficou

¹⁶ Mesmo considerando a imperiosa contribuição dos povos nativos com relação à constituição da nação brasileira, daremos ênfase à população negra em função do escopo da pesquisa.

extremamente impressionado com a forma como os negros eram tratados, o que o motivou a retratar em suas obras situações do cotidiano carioca, local escolhido pelo pintor para residir no país, permanência essa que se estendeu por cerca de quinze anos.

Imagem 09 – *Castigo de Escravos* – Debret



Fonte: Cultura Mix (Disponível em: <<http://cultura.culturamix.com/arte/obras-de-arte-de-debret>>

Acesso em: 07 jun.2017).

Silva (1995 apud MEC/SECAD, 2006, p. 56) chama a atenção para “[...] a falta de conteúdos ligados à cultura afro-brasileira que estejam apontando para a importância desta população na construção da identidade brasileira, não apenas no registro folclórico ou de datas comemorativas, mas principalmente buscando uma revolução de mentalidades para a compreensão do respeito às diferenças”.

É interessante pontuar que nos servimos constantemente de muitas fontes, dentre elas a escola, seus currículos e livros didáticos, por meio dos quais a produção e a distribuição de formas simbólicas passam a influenciar diretamente nas formas como vemos o mundo, os sujeitos e os fenômenos. Conforme salienta Pacheco (2005, p. 141), o currículo pode ser compreendido enquanto “[...] um lugar privilegiado de (des)construção de identidades, ou de processos de subjetivação”.

Nessa direção, a demanda por mudanças nos currículos escolares faz-se legítima, visto que, historicamente, pode ser descrito como um dispositivo social e ideológico de reprodução de uma identidade marcadamente masculina, eurocêntrica, cristã e branca, que exerce influência na “[...] reprodução de uma ordem social estratificada que continua sendo notavelmente iníqua em termos de classe, gênero e raça” (APPLE, 1989, p. 26)

A intenção é proporcionar um equilíbrio na medida em que incita o

reconhecimento da diferença, construindo assim novas formas de identificação, logo, novas formas de representações raciais, contrapondo-se ao reducionismo dos estereótipos anteriormente fixados, principalmente em relação às características corporais da população preta e parda brasileira, visto que, conforme ressalta Vieira (2017), diversos estereótipos são associados ao corpo negro, sobretudo com relação à destreza e à força física. Entretanto, essa perspectiva acaba por encobrir uma severa discriminação racial.

Ressalta-se que, a partir da ascensão do capitalismo e, conseqüentemente, da modernidade, as implicações culturais decorrentes dessa nova organização social e cultural passam a ter uma nova forma de percepção do corpo, assentada em novos valores e novas ideologias. Nesse caminho, a história moderna nos fornece elementos para compreender a apropriação e aplicação desses conhecimentos, conforme destaca Foucault:

[...] o controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade bio-política (FOUCAULT, 1979, p. 80).

Ainda segundo o autor, o surgimento do corpo enquanto objeto científico é atributo das implicações do capitalismo na nova percepção de como nos vemos e como somos vistos (FOUCAULT, 1979, p. 80).

Dando continuidade a esse pensamento, Le Breton (2003, p. 70) compreende o corpo “como fenômeno social, cultural e biológico, eixo de ligação do homem com o mundo, fundamento da existência individual e coletiva”. Na perspectiva do autor, o corpo como acessório vai se consolidando na modernidade na medida em que a anatomia deixa de ser um destino para dar espaço a uma matéria-prima a ser modelada, redefinida.

Ao utilizar a metáfora do corpo como “rascunho” para designar seu papel na atualidade, Breton (2003, p. 69) ressalta que este vai “incorporando as intervenções da tecnociência, reparando-se e rearranjando-se, instaurando-se assim um biopoder”. Nesse sentido, a corporeidade, segundo o autor é “socialmente moldável, ainda que seja vivida de acordo com o estilo particular do indivíduo”. Desse modo, o corpo torna-se, então, um produto, um rascunho a ser corrigido (BRETON, 2003).

Nessa trajetória, os sujeitos dos corpos podem ser aprisionados por ideologias que fazem uma apologia do corpo para dominá-lo ou até mesmo descartá-lo. Para

Breton (2006, p. 9), o corpo rascunho é influenciado por discursos que confundem formas educativas e desigualdades sociais com uma determinação biológica, naturalizando a moral e desconsiderando as diversidades da cultura e do homem. Nessa lógica, a estética negra ainda faz-se constantemente inferiorizada.

Com relação ao Brasil, no entanto, nos últimos anos um movimento de autoafirmação identitária pode ser visualizado em campanhas publicitárias diversas, nas quais as características culturais e principalmente corporais advindas da matriz africana, afro-brasileira, passam a ganhar maior visibilidade. Faz-se comum depararmos com inúmeras pessoas que passaram a assumir o cabelo afro (Imagem 10) como uma forma de afirmação identitária e ruptura com os padrões impostos na sociedade, que sempre fortaleceram a estética branca como ideal.

Imagem 10 – Campanha contra o racismo



Fonte: Raiz do samba em foco (Disponível em: <www.raizdosambaemfoco.com>. Acesso em: 07 jun. 2017).

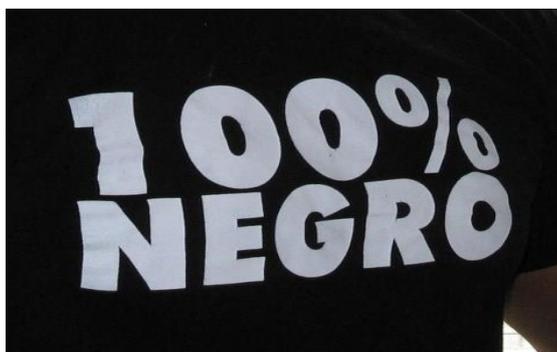
Outro movimento, com vistas ao fortalecimento e visibilidade de uma identidade negra positiva, foi o lançamento de camisas com frases do tipo “100% Negro”, “Negro é lindo”. A campanha foi alvo de inúmeras críticas, principalmente no sentido de considerá-la uma forma de racismo às avessas, visto que se um branco colocasse uma camisa com a informação “100% Branco” seria tachado de racista. Esse pensamento de que o próprio negro é racista ainda faz-se frequente em se tratando das discussões acerca da existência do racismo ou não no Brasil, assim como nos debates acerca das ações afirmativas.

No Brasil, aprende-se desde cedo que o ideal é ser branco, o contrário nunca foi alvo de críticas, repulsa, chibata, entre outras formas de manifestação do racismo. Dessa maneira, faz-se necessário reforçar o quão historicamente ser negro no Brasil mostrou-se desfavorável e que, analisando a história e todas as tentativas de extinguir pretos,

pardos e indígenas ou de clarear a nação brasileira, pondera-se haver motivos para compreensão da referida campanha na medida em que se constata que a ideologia racial do branco incidiu e/ou incide muito mais na ideologia racial do próprio negro que historicamente vivencia processos de renegação de sua identidade e despertencimento frente à necessidade de aceitação social.

Na mesma direção, faz-se relevante ponderar que no Brasil ainda constitui-se senso comum a ideia de que vivemos em plena democracia racial. Campanhas, movimentos e ações afirmativas que visam a elucidar e a desmitificar essa ideia geram incômodo aos que preferem acreditar que, ao contrário dos Estados Unidos, no Brasil não existe racismo.

Imagem 11 – Campanha de afirmação para identidade negra



Fonte: Blogueiras Negras (Disponível em: <<http://blogueirasnegras.org/2013/09/19/deixa-eu-tentar-te-explicar/>>. Acesso em: 07 jun. 2017).

Destaca-se que esses movimentos foram influenciados pelo Movimento Black Power iniciado nos Estados Unidos pela comunidade afro-americana que reagiu aos constantes ataques de ordem física e simbólica vivenciados no país. Com o surgimento de lideranças negras como Martin Luther King, o enfrentamento das questões relacionadas aos direitos civis foram amplamente debatidas e questionadas, com isso, a tomada de consciência acerca da exploração vivenciada, bem como a percepção de que a justiça agia de forma nada imparcial em relação aos negros norte-americanos, despertou cada vez mais ativistas. A ânsia era por “liberdade” e as expressões cada vez mais audíveis naquele momento eram “Black Power”, “Black is Beautiful” e “Black Pride”.

Esses movimentos retratam o pioneirismo afro-americano em relação à luta por liberdade, não apenas quanto à escravidão, mas principalmente em relação ao

empoderamento que se constitui no cerne das lutas e reivindicações. Esse posicionamento político foi alvo de preocupações no Brasil no início do século XX, momento em que as campanhas para atrair imigrantes fizeram-se cada vez mais constantes, visto que, com o fim da escravidão, a demanda por mão de obra era vasta.

A preocupação girava em torno do fato de considerarem a população afro-americana perigosamente politizada, o que poderia influenciar negativamente os negros brasileiros, perturbando a suposta ordem e harmonia racial existente no país. Da mesma maneira, fez-se indesejável a vinda de imigrantes asiáticos, também atraídos pela propaganda divulgada pela diplomacia brasileira, sobretudo a partir da década de 1890, conforme podemos perceber na passagem de Ramos (1996, p. 59):

As populações europeias não foram as únicas a se sentirem atraídas por promessas de paz e trabalho. Estas ofertas seduziram também os imigrantes japoneses que chegaram ao país nas primeiras décadas do século XX e alcançaram ainda alguns jornais e intelectuais negros nos Estados Unidos (Lesser, 1994:84; Hellwig, 1988:60 Mead & Pírio, 1988:91). [...] Contudo, tanto a realidade da imigração japonesa quanto a possibilidade da imigração negra receberam severas críticas em função dos supostos riscos aos quais o Brasil estava exposto pela falta de controle sobre a entrada de imigrantes, sobretudo negros e amarelos (RAMOS, 1996, p. 60).

Nessa perspectiva, campanhas para atrair imigrantes “desejáveis” e “assimiláveis” tornaram-se cada vez mais seletivas. Registros apontam que, em função de um suposto equívoco relacionado à imigração alemã¹⁸ e sua distribuição geográfica, estabeleceu-se uma hierarquia de imigrantes possíveis com base em uma suposta aptidão “econômica” específica de cada nacionalidade. Conforme ressalta Silva Rocha (1918 apud SEYFERTH, 1996, p. 53), interessavam “principalmente os assimiláveis latinos – portugueses, italianos, franceses e espanhóis [...] e os que têm melhor desempenho na atividade agrícola e artesanal”.

Todavia, segundo Seyferth (1996, p. 53), o que chama a atenção no exercício classificatório de etnias europeias realizado no Brasil “é a ausência de referências mais demoradas aos trabalhadores nacionais, uma categoria já em uso no período, e aos negros e mestiços enquanto possíveis colonos no regime de pequena propriedade. Ou seja, sua participação em projetos de colonização sequer é considerado”.

Essa passagem reforça ainda mais a necessidade de reparos em se tratando de políticas sociais direcionadas à população preta e parda no país em função dos

¹⁸ Os alemães mostraram-se irredutíveis em relação à miscigenação, à língua e à cultura local, formando verdadeiras colônias em solo brasileiro, sendo estas restritas somente aos imigrantes de mesma origem. A intenção era preservar sua origem, língua, tradições, aspectos esses que ainda podem ser observados em diferentes estados do país.

processos de exclusão aos quais este sempre foi submetido. A luta recai sobre a necessidade de ofertar condições dignas de vida mediante o acesso à educação, à saúde, enfim, a cidadania plena para o gozo de seus direitos e consciência de seus deveres, de forma que as representações historicamente edificadas, cuja imagem e referência atribuída ao negro, sua conduta moral, suas tradições, cultura, aparência e existência sejam ressignificadas.

3 O QUE DIZEM OS DADOS

3.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS: O MÉTODO

Por tratar-se de uma pesquisa com o objetivo de compreender os significados construídos por um determinado grupo social, consideramos que a abordagem qualitativa foi mais apropriada para o estudo, tendo em vista que envolveu a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GIL, 2010).

Considerando os caminhos traçados durante a pesquisa que nos conduziram a organização da oficina, consideramos pertinente valermos-nos dos princípios e métodos que caracterizam a pesquisa-ação. Nessa direção, se fez comum no processo de investigação-ação a presença constante do planejamento, ação, avaliação, monitoramento e descrição de forma cíclica, o que contribuiu para que as vivências propostas resultassem em momentos de análise e reflexão sobre a ação planejada.

Ressalta-se na perspectiva de Tripp (2005, p.447) que a

[...] pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”, e eu acrescentaria que as técnicas de pesquisa devem atender aos critérios comuns a outros tipos de pesquisa acadêmica. [...] A pesquisa-ação, como uma forma de investigação-ação, é um processo corrente, repetitivo, no qual o que se alcança em cada ciclo fornece o ponto de partida para mais melhora no seguinte.

Corroborando, Thiollent, (1985, p.14) acrescenta que a pesquisa-ação constitui-se em um tipo de pesquisa social “ [...] concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes [...]” encontram-se envolvidos de forma cooperativa e participativa.

Sua conformação foi alçada numa proposta de pesquisa de campo do tipo descritiva e exploratória. Para tanto, propôs-se uma combinação entre pesquisa bibliográfica e de campo, com vistas à articulação/comparação dos dados existentes na literatura com os resultados obtidos no campo de investigação.

Sobre a pesquisa de campo, Marconi e Lakatos (2011, p. 69) a definem como

[...] aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Esse tipo de pesquisa possibilita ao investigador assumir “[...] o papel de observador e explorador, coletando os dados no local (campo) em que se deram ou surgiram os fenômenos. O trabalho de campo se caracteriza pelo contato direto com o fenômeno de estudo” (GIL, 2002, p. 74).

No que se refere à pesquisa exploratória, de acordo com Gil (1999), essa é desenvolvida no sentido de proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato, visando oportunizar uma maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito, aprimorando ideias ou descobrindo novas possibilidades frente ao problema suscitado.

Em relação às técnicas e procedimentos adotados para a coleta de dados, propôs-se a observação participante que, segundo Becker e Geer (apud BAUER; GASKELL, 2010, p. 72), refere-se “[...] a forma mais completa de informação sociológica”, visto que fornece um marco referencial diante do qual se pode julgar outros métodos, ou, como os autores colocam, “conhecer que tipo de informação nos escapa quando empregamos outros métodos”. Fez-se uso também de questionário, registros audiovisuais, imagéticos, técnica de leitura de imagens e a técnica de Rodas de conversa, que serão explicitados nos tópicos que seguem.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS E DO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

Propôs-se o desenvolvimento da pesquisa com um grupo de 20 adolescentes (08 meninos e 12 meninas), com idades variando entre 14 e 15 anos, participantes do programa Cesam (Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador) por mais de seis meses. A participação na pesquisa era facultativa, com isso, mesmo tendo ofertado trinta vagas na oficina, participaram efetivamente da pesquisa um grupo de 20 discentes.

A seleção dos sujeitos inicialmente seria feita tendo como referência os que se autodeclarassem pretos ou pardos. Todavia, após ponderar a importância de diferentes perspectivas acerca da temática mencionada, ficou acordado que a seleção seria feita

por parte da coordenação pedagógica, que levou em consideração a assiduidade dos discentes e o desejo de participar da oficina.

Ao responderem o questionário diagnóstico, entretanto, dos 20 alunos que estavam presente no dia, 10 autodeclararam-se pardos, sendo desses 04 meninos e 06 meninas, 08 autodeclararam-se pretos, desses 02 são meninos e 06 são meninas, e 02 meninos autodeclararam-se brancos. Vale ressaltar que tomamos como referência a categorização utilizada pelo IBGE – preto, branco, pardo, amarelo e indígena –, sendo considerados negros os sujeitos que se autodeclararam pretos e pardos.

Em relação ao Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador (Cesam)¹⁹, este constitui-se em um modelo de instituição salesiana que é assistido pela Inspeção São João Bosco e atualmente apresenta unidades funcionando nos seguintes estados: Minas Gerais, Rio de Janeiro, Goiás, Espírito Santo e no Distrito Federal. No Espírito Santo, o Cesam-ES funciona há 20 anos e atende atualmente cerca de 1.600 adolescentes, sendo os trabalhos da instituição pautados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, pela Lei Orgânica da Assistência Social e pela Lei Federal de Aprendizagem nº 10.097/2000.

No Cesam são desenvolvidas e executadas atividades socioeducativas relacionadas à capacitação teórica, preparação e inserção no mercado de trabalho. Possui como objetivo desenvolver habilidades para a compreensão crítica da realidade social e contribuir para que o adolescente seja estimulado a ingressar no mundo do trabalho.

São ofertados módulos obrigatórios como: cidadania, informática básica, serviços administrativos, serviços bancários, educação básica (língua portuguesa e matemática). Vários projetos socioeducativos são desenvolvidos para ampliar o conhecimento, relacionamento interpessoal e a sociabilidade dos adolescentes. Entre eles destacamos: empreendedorismo, *marketing* pessoal, projeto de leitura, salão do imóvel. No desenvolvimento integral são ofertadas oficinas e acompanhamento socioeducativo que estimulem habilidades específicas para ampliação da leitura e análise crítica da realidade, bem como incidir no desenvolvimento da identidade e autonomia do adolescente.

¹⁹ As informações relacionadas ao Centro Salesiano do Adolescente trabalhador (Cesam) encontram-se disponíveis em : <<http://ssas.salesianos.br/cesam/cesames/>> .

A opção por realizar a pesquisa com os participantes desse Programa específico deu-se em função das possibilidades de agrupar pessoas com características socioeconômicas similares, uma vez que para ingressar nesse programa o adolescente deve atender aos seguintes critérios: residir nos municípios de Vitória, Vila Velha, Cariacica, Viana ou Serra; possuir idade mínima de 14 anos e 6 meses e máxima de 15 anos e 10 meses; ser aluno de escola pública ou, em caso de estudar em escola particular, possuir bolsa de 100%; não ter participado de nenhum Programa de Aprendizagem; comprovar renda *per capita* de 1/2 salário mínimo.

Todavia, mesmo apresentando características socioeconômica similares, faz-se relevante pontuar que, para a escolha, levamos em consideração o fato de residirem em diferentes municípios que compõem a Grande Vitória, o que contribui para o acesso a uma diversidade de elementos no que tange à formação social e cultural dos sujeitos.

3.3 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Os procedimentos metodológicos foram selecionados com vistas ao atendimento aos objetivos propostos e esclarecimento da problemática mencionada: Se e como as representações construídas por discentes acerca do corpo e da raça avigoram naturalizações, estereótipos e representações negativas sobre o negro, sua cultura e características corporais.

Na primeira semana de junho de 2016 foi estabelecido o primeiro contato com a Instituição com vistas à apresentação e esclarecimento da finalidade da pesquisa, assinatura da carta de aceite (Apêndice A), organização dos encontros e apresentação do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B), que foi apresentado aos adolescentes e seus familiares. Nesse momento ficou definido que as atividades teriam início no segundo semestre, visto que a temática proposta se encaixaria com o trabalho já realizado pela Instituição em relação à Semana da Consciência Negra. A data está prevista no calendário de atividades anuais, sendo considerada uma tradição a realização da Mostra Cultural por parte de todas as oficinas ofertadas.

Dando sequência ao processo, em julho foram realizadas duas reuniões com a coordenação pedagógica, na quais ficou acordado entre as partes que seria organizada e

ofertada uma oficina de dança para duas turmas²⁰, cada turma com um total de trinta alunos, sendo as atividades realizadas uma vez por semana com a carga horária de duas horas por turma, no período compreendido entre 22 de agosto e 28 de novembro.

Antes do início das atividades foi apresentado um planejamento pedagógico da oficina com as atividades previstas, conforme plano de trabalho (Apendice D). A oficina foi denominada “Andanças no Cesam”, tendo como eixo temático “Eu e a (in) diferença: diálogos sobre diversidade e diferença por meio da dança”.

3.4 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Propôs-se enquanto instrumento para coleta de dados a utilização de dois questionários, um do tipo misto (Apêndice C), com perguntas abertas e fechadas, e outro com questões fechadas (Anexo A). Por questão ética e pelo fato de os alunos serem menores, antes de entregar o questionário foi entregue ao responsável legal de cada sujeito participante da pesquisa um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, conforme mencionado anteriormente, para que estes pudessem autorizar a participação na pesquisa estando cientes dos fatores mencionados e das condições para o desenvolvimento da mesma, como o uso da imagem e dos dados coletados. Ressalta-se que a presente pesquisa foi encaminhada ao Comitê de Ética e, após apreciação, obteve autorização sob o número de registro 60059916.4.0000.5068 para que a mesma fosse realizada.

Outra técnica utilizada com vistas à obtenção dos dados foram as Rodas de conversa e a Leitura de imagens. Durante os três meses foram realizados 15 encontros, destes 05 foram destinados à coleta de dados para pesquisa e os demais encontros para as aulas na oficina de dança.

²⁰ Faz-se relevante destacar que os instrumentos para coleta de dados foram aplicados apenas para uma das turmas, especificamente a turma que frequentava as aulas na segunda-feira.

3.4.1 Rodas de conversa

O caminho teórico metodológico proposto foi percorrido por meio das Rodas de conversa, cujo referencial teórico constitui-se a partir da articulação de autores da psicologia social e da educação. A utilização dessa metodologia deu-se em função das possibilidades que a mesma oferece de fomentar uma prática dialógica em pesquisa.

Segundo Lopes (2012, p. 199), na roda de conversa,

[...] o diálogo se apresenta como a diretriz de uma experiência didática centrada no princípio de que aprender é aprender a “dizer a sua palavra” para escrever o seu mundo, o seu pensamento, para contar sua história. Uma palavra que vem carregada de sentido pelo contexto que representa. Um significado que relaciona memórias, fatos, acontecimentos, trabalho, lazer, sentimentos. Numa composição que une/separa, ensina/aprende, fala/cala, cativa/liberta, sonha/faz. Diretriz pedagógica que forma uma trama, uma rede de pontos que dão unicidade àquilo que cada sujeito fala.

Essa técnica tem por objetivo a construção de um espaço que prioriza discussões em torno de uma temática central, sendo a roda de conversa “uma construção própria de cada grupo e que se constitui em um momento de diálogo por excelência em que ocorre a interação entre os participantes do grupo sob a organização do coordenador” (BERTOLINI, 2015, p. 49).

O exercício de posicionar-se frente ao grupo, bem como a possibilidade de escutar o posicionamento do outro, constitui-se em um verdadeiro aprendizado de pensar compartilhado, ampliando, assim, suas percepções sobre si e sobre o outro.

Metaforicamente, essa

[...] mesma roda está presente como um valor ontológico da cultura afro-brasileira, na capoeira, no jongo, no tambor de crioula, na gira do samba. A roda de conversa na sociedade brasileira tem sua força dinâmica como alternativa democrática que se reconstitui em diferentes espaços de forma livre, aberta e circular. Em ritos, danças da cultura popular brasileira que usam a roda como forma democrática para contrapor a política autoritária e violenta que estrutura o poder na nossa sociedade. Ela é uma forma direta de participação negada pelo sistema. Por isso, muitas das práticas negras que utilizavam a roda de conversa foram perseguidas, proibidas e até silenciadas em determinados períodos da história brasileira (LOPES, 2012, p. 202).

Desse modo, considerando a importância de aprofundar o debate acerca das questões centrais que envolvem a presente pesquisa, estabelecemos o quantitativo de 05 encontros para coleta de dados, sendo estes organizados da seguinte forma:

- primeiro encontro: contato para aproximação, diagnóstico e esclarecimento da proposta de trabalho e pesquisa;

- segundo e terceiro encontros: foi aplicado um questionário e realizada uma roda de conversa tendo como ponto de partida os temas geradores, que foram lançados no encontro anterior, de forma que os participantes da pesquisa pudessem registrar as imagens fotográficas e encaminhá-las com antecedência ao encontro;

- quarto encontro: nesse momento, foi aplicado um novo questionário com questões fechadas e realizada uma roda de conversa acerca das questões centrais que envolvem a problemática proposta;

- quinto encontro: avaliação escrita da oficina considerando todo o processo percorrido até a apresentação na Mostra Cultural da Semana da Consciência Negra.

Todavia, considerando a importância dos momentos e registros realizados durante as aulas de dança que foram realizadas nos outros dez encontros, traremos elementos, falas e imagens que agregarão valor à discussão acerca da problemática central da pesquisa.

Os dados foram organizados e analisados da seguinte forma: inicialmente foi feita a seleção dos dados coletados por meio dos questionários e das rodas de conversa, sendo necessário nesse momento estabelecer uma relação entre o objeto, os objetivos e o marco teórico. Em um segundo momento foi feita descrição, codificação e decodificação dos dados com vistas à categorização dos mesmos. No terceiro e último momento foi realizada a análise, o confronto e a articulação dos dados coletados a partir dos diferentes métodos.

Essa articulação possibilitou-nos sintetizar as ideias e as perspectivas dos sujeitos investigados, destacando pontos convergentes e divergentes, momento esse denominado, segundo Minayo (1998, p. 235), como “*corpus* de comunicação”, ou seja, o momento em que as representações e as informações dos sujeitos acerca da problemática investigada são apresentadas.

3.4.2 Leitura de Imagens

Ao propor a análise acerca das interpretações e representações construídas a partir da leitura de imagens das práticas culturais, artísticas, sujeitos e seus corpos, faz-se relevante considerar os processos por meio dos quais estas se constituem. Reconhecemos que nas práticas culturais existe uma “[...] verve política de saberes que foram praticados na contraordem da história, subvertendo os trâmites ideológicos hegemônicos”.

Assim, os estudos que orientam a investigação proposta “[...] reconhecem que não há como apreender a realidade a partir das imagens livres dos “filtros que a mediam”, filtros que são produzidos nas tramas ideológicas sociais e culturais implementados pela hegemonia dominante” (MIRANDA, 2007, p.15).

Todavia, pressupomos que as práticas culturais e os corpos dos sujeitos “[...] apresentam-se imbricados aos processos identitários dos mesmos e que estes ao viverem a situação de lembrar/ narrar e reconhecerem-se nestas práticas, passam por processos de atualização identitária” (PASSOS, 2010, p. 146).

No que se refere às representações, a abordagem discursiva para/na análise da linguagem é priorizada por Hall (1997), frente a sua preocupação com as implicações e resultados da representação, ou seja, em que medida o conhecimento produzido nos discursos proclamados incidem sobre a formação, a conduta, a construção de identidades e os estereótipos. Assim, a linguagem visual – figuras, imagens, símbolos – é explorada por Hall (1997) em vários exemplos, principalmente no que tange ao estudo da construção de estereótipos, visto que, para o autor, a análise adequada de uma representação só pode ocorrer em relação às verdadeiras formas assumidas pelo significado, ou seja, no exercício concreto de interpretação e leitura das formas materiais nas quais circula o significado simbólico.

Nesse sentido, o intuito foi investigar o problema valendo-se de fotografias, cujo signo constitutivo, segundo Miranda (2007, p. 20), “[...] é a imagem produzida em uma realidade disforme no curso processual cultural, ou seja, [...] a imagem é produto da cultura, [...] sendo permeada de particularidades, de categorias sociais, culturais, econômicas, históricas, políticas etc.”.

Para Aumont (2005), o olho é um elo importantíssimo entre o cérebro e o mundo a nossa volta, e que em hipótese alguma é neutro. Assim, na condição de espectador, mantemos uma complexa relação com as imagens observadas, nas quais vários fatores devem ser levados em conta, como as crenças, valores morais e éticos, condição social, cultural e o momento histórico. Ainda segundo o autor, a imagem constitui-se enquanto mediadora entre o sujeito espectador e a realidade, destacando-se em três aspectos, a saber: o da representação, o valor de símbolo e de signo.

Propôs-se, nessa perspectiva, que os sujeitos participantes da pesquisa coletassem e registrassem imagens a partir dos temas geradores²¹ que foram lançados a cada encontro. Com vistas à organização da oficina, as imagens eram solicitadas com uma semana de antecedência ao encontro para discussão e encaminhadas por telefone, via WhatsApp.

Optamos por utilizar essa tecnologia, primeiramente, em função de considerarmos pertinente que as imagens fossem coletadas pelos adolescentes participantes, de forma que pudéssemos manter determinada neutralidade na pesquisa e, também, pelo fato de possibilitar maior vínculo e proximidade com a realidade dos sujeitos, visto ser um aparelho e recurso bastante utilizado no cotidiano dos mesmos.

3.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

3.5.1. Primeiras ações

Conforme mencionado no capítulo anterior, vários foram os caminhos percorridos e os métodos utilizados ao longo da pesquisa que nos possibilitaram analisar e compreender de que forma os discentes, participantes da pesquisa, interpretam e representam a “negritude²²”, a raça e a cor. Caminhos esses fundamentais no exercício de ponderação dos posicionamentos éticos, estéticos e políticos assumidos nos diferentes discursos proferidos, seja nas Rodas de conversa, no envio das imagens que

²¹ Dentre os temas geradores previstos encontram-se: “Quem representa a beleza pra você?” e “O que representa a cultura negra para você?”.

²² Nos últimos anos o termo negritude adquiriu inúmeros “usos e sentidos”, tornando-se um conceito dinâmico que apresenta um caráter político, ideológico e cultural, que, respectivamente: serve de auxílio para a ação do movimento negro organizado; como processo de aquisição de uma consciência racial; como uma tendência a valorização das manifestações culturais de matriz africana e afro-brasileiras.

chegavam carregadas de significado – primeiro individual – na medida em que provocava naquele sujeito um momento particular de reflexão sobre o tema gerador e, em meio a essas reflexões, a tentativa de definir em uma imagem todo um complexo de representações construídas ao longo de sua formação. Posteriormente, na análise coletiva, era possível, no confronto de ideias e representações, partilhar saberes, concepções e experiências vividas, em um complexo e contínuo processo de reflexão-ação-reflexão.

Faz-se relevante assinalar que as categorias cor e raça serão analisadas nos discursos tomando como referência as proposições de Guimarães (2002), ao salientar que há duas correntes cuja concepção é oposta com relação à coerência ou não do uso da categoria “raça” na sociedade brasileira. Uma concepção aponta para o esvaziamento do conceito que o considera ultrapassado e engendra um discurso antidemocrático, e a outra valida o termo para fomentar a luta contra o racismo e as desigualdades. O uso do termo faz-se legítimo na medida em que busca não somente alçar ações de combate ao racismo, mas por ser também a única categoria analítica²³ “[...] que revela que as discriminações e desigualdades que a nação brasileira de ‘cor’ vivencia são efetivamente raciais e não de ‘classe’” (GUIMARÃES, 2002, p. 50).

Nosso primeiro contato com os alunos foi realizado no dia 22 de agosto, em uma segunda-feira, às 15h30 da tarde. Inicialmente foi apresentada a proposta da oficina para que os mesmos pudessem analisar a permanência ou não, visto que a participação era facultativa. Após a apresentação da proposta, foi feita uma roda de apresentação de forma a possibilitar uma aproximação e um diagnóstico inicial acerca das características dos participantes. Dando sequência às atividades previstas, foi entregue a cada participante um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e foram orientados acerca do preenchimento e assinatura dos pais.

Na semana seguinte, no segundo encontro, iniciamos as atividades recolhendo o termo assinado e foi entregue o primeiro questionário. Nesse dia, todos os alunos convidados a participar da oficina estavam presentes; após todos responderem, lançamos o primeiro tema e definimos como as imagens seriam encaminhadas. O grupo

²³ Segundo Guimarães, aceitar o conceito de raça enquanto categoria analítica é reconhecer seus sentidos analíticos, ou seja, o biológico (raça baseada em diferenciais genéticos entre os grupos sociais) e o social (raça é uma construção social, destituída de fundamentos biológicos). Dizer que raça é uma construção social é assumir que lhe são atribuídos sentidos que influenciam a percepção a respeito de indivíduos e grupos e muitas das práticas sociais a que esses são submetidos (GUIMARÃES, 2002, p. 53).

avaliou que seria mais interessante que todos anotassem o telefone da pesquisadora que estava no termo assinado e encaminhassem individualmente pelo WhatsApp, assim sentir-se-iam mais à vontade para manifestarem-se.

Nos tópicos seguintes, será possível compreender e analisar os caminhos percorridos durante as rodas de conversa e leitura de imagens, momentos estes fundamentais no processo da pesquisa. Para tanto, considerando que, para além dos cinco encontros previstos para coleta de dados, foram realizadas dez aulas de dança na oficina ofertada ao Cesam. Ponderamos ser pertinente destacar momentos que foram registrados durante as vivências nas aulas.

3.5.2 Lendo corpos, sujeitos e cores

No dia 29 de agosto, foi aplicado o primeiro questionário com questões abertas e fechadas e no dia 19 de setembro foi feita a primeira roda de conversa valendo-se da leitura das imagens encaminhadas pelos discentes. Com isso, considerando que a temática dos dois momentos versava acerca das representações sobre beleza, corpo e raça; optamos por realizar a análise entrelaçando os dois momentos.

Inicialmente, em uma das questões foi solicitado que respondessem, na perspectiva deles, o que é uma pessoa bonita. Todos os 20 participantes relacionaram a ideia de beleza tomando como referência a conduta moral do sujeito, destacando a beleza interior e uma postura pautada na moral e na ética das pessoas. E, ao serem questionados se é importante ser bonito, dos 20 alunos, 14 assinalaram que “não”, e novamente as justificativas versavam sobre a conduta moral dos sujeitos, conforme podemos analisar nos relatos abaixo:

Porque não basta você ser só bonito se não for uma pessoa honesta, respeitoso, educada (Sujeito A²⁴).

Porque nem toda pessoa bonita é gentil, legal e agradável (Sujeito I).

Em contraponto, o restante dos discentes (06 sujeitos) assinalou que “sim”, que é importante ser bonito por inúmeros motivos, dentre esses:

²⁴ Para manter o anonimato dos participantes da pesquisa os sujeitos serão identificados por letras: Sujeito A, Sujeito B e assim sucessivamente.

Sim, quando uma pessoa é bonita ela é bem falada em todos os sentidos possíveis (Sujeito B).

Porque para chegar onde você quer dependendo do que é precisa ser bonita. Ex: Modelo (Sujeito D).

As pessoas julgam muito pela aparência, e na sociedade para você viver sem discriminação por aparência, isto é necessário, e se a pessoa quiser ser modelo não vão a contratar (Sujeito F).

Hoje em dia pra você ter um papel importante na sociedade, geralmente precisa ser bonito para ter um “marketing pessoal” inicial (Sujeito E).

Consegue ser mais valorizado pela sociedade sem contar que arranja namorado ou namorada mais fácil, dependendo da pessoa arruma até um emprego melhor (Sujeito C).

Percebe-se nos relatos dos sujeitos que ser belo constitui-se fator importante no que tange ao reconhecimento social, na medida em que possibilita e/ou facilita tanto oportunidade de trabalho, quanto as relações amorosas. Todavia, faz-se relevante ponderar certa contradição na fala dos sujeitos, as quais, ao mesmo tempo em que definem a beleza tomando como referência as condutas morais e éticas, ao analisarem a importância da mesma, parte dos sujeitos ancora-se na aparência estética.

A fala do sujeito G nos dá pistas acerca dos dilemas relacionados à conquista da beleza no mundo do capital, ao afirmar: *“Porque às vezes a sociedade cobra muito por uma boa aparência e um padrão só de beleza”*. Nesse contexto, o sujeito G aponta duas problemáticas: i- inicialmente a cobrança que o mundo contemporâneo exerce sobre os indivíduos com vistas ao alcance da beleza; ii- a definição de padrões cada vez mais inalcançáveis de beleza, cuja mudança faz-se cada vez mais rápida.

Dentre as implicações dessa condição, percebe-se cada vez mais intensa a concepção do corpo como objeto a ser moldado e constantemente atualizado, concepções essas que se traduzem social e culturalmente nas instituições e nos discursos que nelas são produzidos.

A esse respeito, Gonçalves e Azevedo (2007, p. 207) destacam que “[...] a aparência corporal responde a uma ação do ator relacionada com o modo de se apresentar socialmente e de se representar quotidianamente”. Nessa lógica, segundo Le Breton (2006, p. 77), “[...] o primeiro constituinte da aparência tem relação com as modalidades simbólicas de organização sob a égide do pertencimento social e cultural do ator”, sendo estas transitórias e dependentes dos ditames da indústria da moda. Por outro lado, “[...] o segundo constituinte diz respeito ao aspecto físico do ator sobre o qual dispõe de pequena margem de manobra” (LE BRETON, 2006, p. 77).

Essa compreensão nos leva à noção de pertencimento inseparável dos cuidados dispensados à construção de si por meio da instrumentalização corporal. Esta noção nos possibilita a compreensão de um fenômeno que “funde corpo e mente” na formação das bioidentidades²⁵ contemporâneas.

É nesse sentido que Ortega (2003) apresenta uma série de mudanças na maneira como o sujeito contemporâneo se relaciona consigo mesmo por meio de seu corpo. O autor utiliza como referência a ideia de práticas ascéticas,²⁶ apresentando argumentos que nos levam à compreensão de elementos teóricos que indicam a formação de processos de subjetivação, que se constituem a partir da oscilação constante entre uma identidade a ser recusada e outra a ser alcançada.

Nessa perspectiva, ressalta Ortega (2003, p. 64), a subjetividade almejada representa a verdadeira identidade para o qual se orienta o trabalho ascético. Assim, “[...] as formas de subjetividade visadas pela ascese podem diferir ou não das identidades prescritas social, cultural e politicamente”. Com isso,

Os grupos e bioidentidades sociais constituídos na biossociabilidade por meio de práticas de bioascese se distinguem precisamente por deficiências a serem compensadas (deficiência da mulher frente ao homem, do negro frente ao branco, do gay frente ao heterossexual, do deficiente físico frente ao indivíduo fisicamente normal, dos velhos frente aos jovens, etc.). A política se dissolve em políticas particulares que aspiram compensar as deficiências de um grupo biopolítico determinado, em que uma das conseqüências é o esquecimento de ideais sociais mais abrangentes (ORTEGA, 2003, p. 66).

Nessa lógica, a apresentação física de si passa a valer socialmente como se fosse a apresentação moral: pessoas de traços fisionômicos finos, brancas e bem vestidas são vistas como de “boa índole”, angelicais, e a elas não seria atribuído nenhum tipo de preconceito ou crime, pois a composição de sua aparência aproxima-se do ideal produzido ideologicamente, e as de traços contrários a esse modelo, estabelecido socialmente, seriam vistas como de “má índole” (GONÇALVES; AZEVEDO, 2007, p. 207).

²⁵ Bioidentidades é o termo cunhado por Francisco Ortega para descrever um processo relacional que tem no corpo o alvo das investidas do *eu*. O corpo, representante mais vivo da natureza humana (que deve ser dominada, constantemente atualizada), deve estar sempre à disposição do seu mestre e do conhecimento verdadeiro sobre o que deve ser feito para garantir uma vida idealizada (ORTEGA, 2003).

²⁶ Segundo Ortega (2003), na Antiguidade grega, a ascese era fundamentalmente uma prática de liberdade que integrava corpo e alma, remetendo aos valores comunitários e à necessidade de singularização, demandando a solidariedade política, mas permitindo a resistência à cultura. Em contrapartida, a ascese contemporânea, ou a bioascese, fez nascer uma nova forma de biossociabilidade. Em vez de práticas de liberdade, exercícios de conformação e adequação à norma.

A fala do sujeito F – “*se você olhar o patamar da sociedade mulher bonita é aquela de olho azul, branca do cabelo liso, não existe morena*” – bem como a imagem abaixo, que foi encaminhada por um dos sujeitos via WhatsApp como sendo uma representante da beleza feminina, corroboram a perspectiva apresentada por Gomes (2002, p. 42) ao assinalar que

Durante séculos de escravidão, a perversidade do regime escravista materializou-se na forma como o corpo negro era visto e tratado. A diferença impressa nesse mesmo corpo pela cor da pele e pelos demais sinais diacríticos serviu como mais um argumento para justificar a colonização e encobrir intencionalidades econômicas e políticas. Foi a comparação dos sinais do corpo negro (como o nariz, a boca, a cor da pele e o tipo de cabelo) com os do branco europeu e colonizador que, naquele contexto, serviu de argumento para a formulação de um padrão de beleza e de fealdade que nos persegue até os dias atuais.

Imagem 12 – Quem representa a beleza para você?



Fonte: Modalia (Disponível em: <<http://www.modalia.es/celebrities/11868-gisele-buendchen-cumple-36-anos-repasamos-su-estilo.html>>. Acesso em: 07 jun. 2017).

Goldemberg e Ramos (2002, p. 26) salientam que, “Por intermédio do cinema, da televisão, da publicidade e de reportagens de jornais e revistas, a exigência acaba atingindo os simples mortais, bombardeados cotidianamente por imagens de rostos e corpos perfeitos”. Assim, podemos identificar qual o padrão de beleza imposto e historicamente fortalecido, com ênfase para as mídias²⁷ que exercem seu papel com eficácia na medida em que ora invisibilizam o sujeito que foge ao padrão, ora o representam de forma negativa e/ou estereotipada, conforme podemos analisar no relato

²⁷ O termo mídia faz-se cotidianamente utilizado em nossa época e normalmente é utilizado no senso comum como sinônimo de “televisão”. Todavia, muitos autores, com ênfase para Adorno, discutem o termo como uma instituição com forte capacidade de manipulação e alienação.

abaixo acerca da influência da cor ou da raça na vida das pessoas e na Imagem 13, também encaminhada pelos discentes como sendo uma representante da beleza:

[...] aqui no Brasil não, eles falam que não existe racismo. Que nem quando eles atacaram a Thaís Araújo xingando ela de preto. Que nem, quando o negro fez um papel principal na novela? Demorou. Se vocês repararem nas novelas, não tem muito preto, tem mais gente branca. Quem nem, só na novela que teve mais negro foi a novela “Liberdade Liberdade”, teve mais negros porque a maioria era escravo, todos escravos (Sujeito F).

Imagem 13 – Quem representa a beleza para você?



Fonte: Portal Ego (Disponível em: <<http://ego.globo.com/beleza/noticia/2015/11/cabeleireiro-de-tais-araujo-ensina-copiar-o-visual-da-atriz-em-mr-brau.html>>. Acesso em: 07 jun. 2017).

A fala do sujeito F e o envio da Imagem 13 nos possibilitam duas análises que ponderamos ser positivas no que tange à elucidação da problemática proposta na pesquisa, tendo em vista que a fala traz à tona o nível de insatisfação e consciência crítica frente ao tratamento desigual direcionado aos negros no Brasil, com ênfase, nesse momento, para a mídia televisiva.

Conforme nos aponta Araujo (2000) em sua pesquisa sobre relações raciais e os meios de comunicação de massa, ao realizar a análise das principais novelas transmitidas no país no período de 1963 a 1997, observaram-se aspectos positivos e negativos em relação à participação do negro nas telenovelas, bem como a sua ausência das mesmas, destacando como a telenovela congrega o que muitos estudiosos denominam como “branquitude normativa”, ou seja, o entendimento do branco como o legítimo representante da espécie humana.

Hall (2016, p. 180) destaca que somente após a década de 1950, nos Estados Unidos, que os filmes começaram a abordar, mesmo que de forma cautelosa, a temática raça como uma questão a ser refletida, contudo sob a perspectiva liberal dos brancos. Nesse período, auge do movimento pelos direitos civis, um ator considerado

extremamente talentoso chamado Sidney Poitier (Imagem 14) ganha destaque no cenário midiático sendo “[...] o primeiro ator negro a receber “cache de estrela””.

Segundo Bogle (1973 apud HALL, 2016, p. 180), as escalações de Poitier tinham lugar garantido porque ele se “encaixava” perfeitamente às demandas de inserção do negro na indústria cinematográfica, sendo também uma forma de se opor às convenções, já que o fizeram encenar toda uma postura e estereótipo contrário ao da figura do negro, sendo quase sempre apresentado como

Educado e inteligente, falava inglês apropriado, vestia-se de forma conservadora e tinha melhores maneiras à mesa. Para o público, branco em sua maioria, Sidney Poitier era o homem negro que se encaixava nos padrões. [...] Em suma, (seus personagens) eles eram o sonho perfeito dos brancos liberais que queriam almoçar ou jantar com um homem de cor.

Com isso, o que se percebe é a máxima “negro de alma branca” entrando em cena, o que contribuiu de forma significativa para que as representações negativas acerca do negro fossem positivadas na medida em que este embranquece.

Imagem 14 – Sidney Poitier (1967)



Fonte: Vanity Fair (Disponível em: <<http://www.vanityfair.com/hollywood/2017/02/sidney-poitier-remarkable-run-in-hollywood-history>>. Acesso em: 07 jun. 2017).

Não obstante, o envio da imagem fortalece um movimento recorrente, e que tem ganhado mais evidência atualmente, de autoafirmação identitária, que pode ser percebido nos corpos dos sujeitos. Quanto aos sujeitos da pesquisa, a leitura desse movimento de autoafirmação identitária, de valorização e de exaltação da negritude pode ser visto nos corpos dos sujeitos, na valorização das suas características corporais, cuja imagem também foi encaminhada como representante da beleza, como podemos analisar na imagem 15 e na imagem 16.

Imagem 15 – Cabelo Afro



Fonte: Acervo particular da autora.

Imagem 16 – Cabelo Afro



Fonte: Acervo particular da autora.

Oliveira (2009, p. 37), em sua pesquisa acerca da análise dos discursos sobre adolescentes negras na revista *Atrevida*, observa que, no final do século XX e início do século XXI, mesmo que de forma morosa, ao negro tem-se atribuído maior destaque nas diferentes formas de mídia. Ainda segundo a autora, podemos identificar um movimento contra a discriminação do negro, em que percebe-se “[...] a crítica mais aprofundada e a sua socialização para fora dos fóruns políticos do movimento negro, induzindo, inclusive, ações ou intervenções governamentais de combate ao racismo. [...] proporcionando certo cuidado ou dissimulação de estereótipos racistas veiculados na mídia”. Essa premissa pode ser analisada tomando como referência o argumento do sujeito E: “*Se tem mais negro nas novelas, é porque agora é obrigatório*”.

Outra leitura importante percebida durante a roda de conversa tendo como foco a leitura das imagens encaminhadas pelos sujeitos pode ser analisada no relato abaixo, no qual, ao deparar-se com a imagem de Lázaro Ramos (Imagem 17), ator conhecido por inúmeras participações em telenovelas nos últimos anos, o sujeito B destaca:

Ah...isso é negro completo gente. Isso é negro!!! Claro gente, normalmente quando acham um negro bonito você vai vê e ele tem nariz de branco, boca de branco! Acham ele bonito porque tem traços de branco. Cara isso é realmente um negro! Se você olhar, se tiver nariz de negro, boca de negro, orelha de negro, fala que é preto. Se você olhar um negro com traços de branco, boca de branco, nariz de branco, vai falar o que? Esse cara é lindo! Tem gente que não sabe diferenciar um negro de verdade de um negro com cara de branco.

Não é raro ainda depararmos-nos com expressões do tipo “Que negro bonito, todo ‘afiladinho’”, ou seja, apresenta traços e características menos próximas de uma estética negra, o que, nas palavras do sujeito B, seria “um negro com cara de branco”.

Todavia, faz-se relevante ponderar, na fala do sujeito B, “O que seria um negro de verdade?”, uma vez que seu argumento em certa medida desconsidera a noção de pertencimento dos sujeitos cuja cor da pele e características corporais são atributos da mestiçagem, o que não quer dizer que esses sujeitos – “negros com cara de branco” – não se sintam pertencentes, participantes e se autodeclarem negros.

Imagem 17 – Quem representa a beleza pra você?



Fonte: A Broadway é aqui (Disponível em: <<https://abroadwayequi.com.br/2013/05/28/com-a-menina-edith-e-a-velha-sentada-lazaro-ramos-estreia-no-mundo-dos-musicais/>>. Acesso em: 07 jun. 2017).

Munanga (2004) assinala o quão complexo é chegar à definição de quem é negro no Brasil, pois

Parece simples definir quem é negro no Brasil. Mas, num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não. Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras. Assim, a questão da identidade do negro é um processo doloroso. Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico. Politicamente, os que atuam nos movimentos negros organizados qualificam como negra qualquer pessoa que tenha essa aparência. É uma qualificação política que se aproxima da definição norte-americana. Nos EUA não existe pardo, mulato ou mestiço e qualquer descendente de negro pode simplesmente se apresentar como negro. Portanto,

por mais que tenha uma aparência de branco, a pessoa pode se declarar como negro (MUNANGA, 2004, p. 52).

Nessa direção, mesmo considerando que a ancestralidade origine a categoria biológica com a qual nascemos, e sendo as características fenotípicas aspecto importante a ser considerado no Brasil, frente à explícita desigualdade racial e de cor existente no país, ressalta-se a existência de toda uma produção cultural, social e política relacionada à identidade racial/étnica no Brasil.

3.5.3 Qual é a sua cor? Qual é a sua raça?

No dia 07 de novembro foi aplicado o último questionário (Anexo A), com questões fechadas. Dos 20 discentes participantes da pesquisa, estiveram presentes apenas 15. Inicialmente, o grupo respondeu ao questionário e após o recolhimento desses foi realizada uma roda de conversa.

Mesmo considerando pertinente a utilização do questionário com questões fechadas, optamos por utilizar as mesmas questões na roda de conversa em função das possibilidades de ampliar a compreensão e a análise acerca das representações, visto que confere maior liberdade ao sujeito pesquisado em argumentar e manifestar suas opiniões.

Logo na primeira questão os discentes precisavam responder se no Brasil, na opinião deles, a vida das pessoas é influenciada por sua cor ou raça. O sujeito B comenta: *“Eu não entendo a diferença de um ‘pro’ outro”*. Ao serem questionados se nunca haviam escutado falar de raças e etnias, o sujeito C responde/questiona: *“Eu acho que raça é a nossa origem né?!”*.

Ressalta-se que a utilização do termo “raça” ainda é alvo de inúmeras discussões por diferentes seguimentos acadêmicos e, de forma geral, no cotidiano da população brasileira especificamente. Não é raro o incômodo de muitas pessoas ao serem questionadas acerca de sua raça e muitas não sabem o que responder.

Gomes (2005, p. 45) salienta que

A forma como recebemos e reagimos a essa pergunta dependerá, sobretudo, da maneira, da compreensão, da leitura e da construção da identidade

étnico/racial²⁸ do sujeito que é questionado. Essa reação tão diversa em relação ao uso do termo “raça” para nomear, identificar ou falar sobre pessoas negras deve-se, também, ao fato de que a “raça” nos remete ao racismo, aos ranços da escravidão e às imagens que construímos sobre “ser negro” e “ser branco” em nosso país.

Em relação ao questionário, dos 15 participantes apenas 04 disseram que não, os demais sujeitos consideram que a cor da pele influencia por diversos motivos. Dentre estes foram citados: “por conta do preconceito”; “[...] a maioria das pessoas são preconceituosas e ligam muito para cor da pele”, “[...] a maioria das pessoas que se encontram em estado ruim é por causa do preconceito racial”.

Na Declaração e Programa de Ações adotadas durante a Conferência Mundial contra Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul em 2001, fica reconhecido em seu item 158, com relação às populações marginalizadas, que as

[...] injustiças históricas contribuíram inegavelmente para a pobreza, o subdesenvolvimento, a marginalização, a exclusão social, as disparidades econômicas, a instabilidade e a insegurança que afetam muitas pessoas em diferentes países do mundo, em particular em países em vias de desenvolvimento (GGDC, 2007, p. 104).

Esses aspectos podem ser analisados nas representações construídas pelos discentes no seguinte relato: “*Geralmente quando a pessoa vê que a pessoa é negra, por ele ser negro ele é pobre, ele não tem dinheiro. Por isso muitas vezes o negro é discriminado, acha que ele é pobre*” (Sujeito E).

A fala de D’Adesky (2001, p. 34), dialoga com essa perspectiva ao considerar que negro é

[...] todo individuo de origem ou ascendência africana suscetível de ser discriminado por não corresponder, total ou parcialmente, aos cânones ocidentais, e cuja projeção de uma imagem inferior ou depreciada representa uma negação de reconhecimento igualitário, bem como a denegação de valor de uma identidade de grupo e de uma herança cultural e uma herança histórica que geram a exclusão e a opressão.

Nesse sentido, no que se refere à questão racial, a compreensão desses processos demanda uma análise histórica de como as relações raciais no país foram construídas.

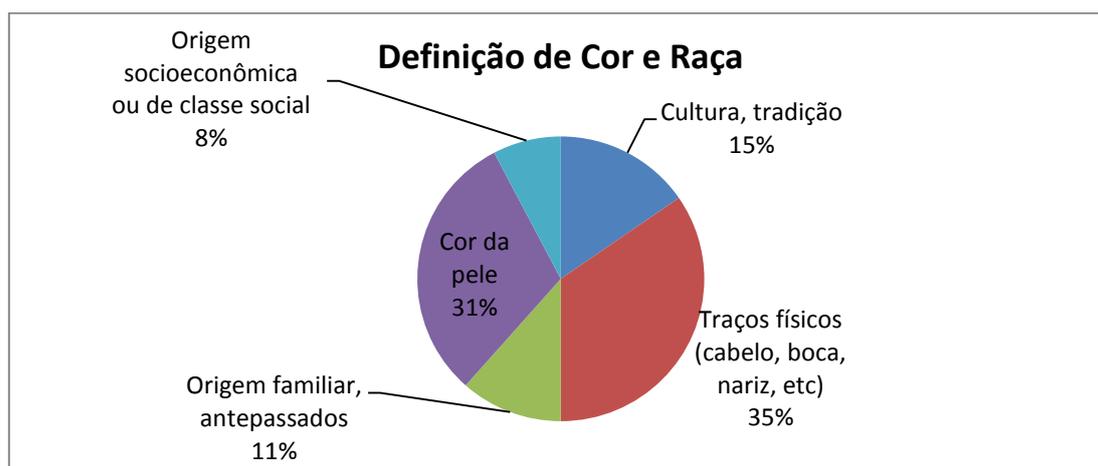
²⁸ De acordo com o parecer do CNE/PC 003/2004: “o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática” (BRASIL, 2004, p. 5).

Como se fosse um verdadeiro nó nacional, a violência está encravada na mais remota história do Brasil, país cuja vida social foi marcada pela escravidão. Fruto da nossa herança escravocrata, a trama dessa violência é comum a toda sociedade, se espalhou pelo território nacional e foi assim naturalizada. Se a escravidão ficou no passado, sua história continua a se escrever no presente (SCHWARCZ, 2015, p. 14).

Não atuais, porém contínuos, são os processos de desigualdades ainda latentes na sociedade brasileira, vivenciados por diferentes segmentos, paradoxalmente denominados “minorias”²⁹, que ainda hoje seguem reivindicando e afirmando o direito a diferença.

Dando sequência às conversas, depararam-se com a seguinte questão: “Na sua opinião, as pessoas, em geral, definem a cor ou raça com base em que?”. No questionário com questões fechadas, podiam marcar mais de uma resposta, dentre as mais mencionadas, conforme podemos analisar no gráfico abaixo, tem-se:

Gráfico 05 – Sobre a definição de cor e raça

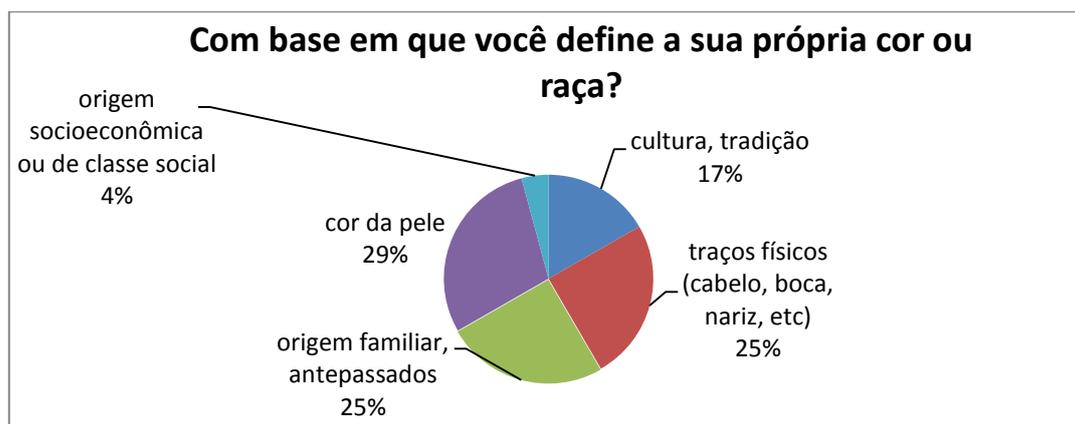


Fonte: Elaboração própria.

Os dados apresentados nos possibilitam analisar que as características corporais configuram-se enquanto principal critério para definição de cor e raça na perspectiva dos discentes. Esse aspecto é observado também quando questionados em relação a sua própria cor ou raça, conforme apresentado no gráfico abaixo.

²⁹ O termo minorias refere-se aos grupos que historicamente foram e/ou são marginalizados em determinada sociedade. Dentre esses grupos podemos citar os idosos, os homossexuais, os negros, as mulheres, entre outros. Correspondem a grupos que lutam por seus ideais, pela garantia de seus direitos, por respeito e cidadania.

Gráfico 06 – Definição da sua própria cor



Fonte: Elaboração própria.

Os itens tradição, cultura, origem familiar, origem socioeconômica ou de classe social também foram mencionados com menor incidência. Todavia, faz-se relevante ponderar que, mesmo sendo o item “origem socioeconômica ou de classe social” assinalado poucas vezes no questionário, parte significativa dos argumentos e ponderações por parte dos discentes relacionava a questão racial a aspectos socioeconômicos ou de classe social. Apenas o item “Opção política / ideológica” não foi marcado por nenhum dos discentes, pois relataram não compreender do que se tratava.

As perspectivas acerca dos critérios para definição de cor e raça foram manifestadas de forma mais consistente durante a roda de conversa. Vejamos a fala do sujeito H quando questionado em relação a sua própria cor e raça: “*Em qualquer lugar que sair eu vou ser considerada negra, por quê? Porque meu cabelo é cacheado, porque minha pele é mais escura e meus traços são de descendentes de negro*”. O sujeito F finaliza respondendo: “*Porque eu sou negra. Porque eu me acho negra, meu cabelo é duro só pra começar (risos)*”.

Mais uma vez as características corporais são apontadas, o que nos incita a pensar que no corpo estão expressas todas as regras, normas e valores de uma determinada sociedade, sendo um símbolo explorado nas relações de poder e de dominação para classificar e hierarquizar grupos diferentes (DAOLIO, 1995).

Destaca-se que a história aponta para um distanciamento do corpo negro, na medida em que o corpo idealizado, especificamente no ocidente, partiu da imagem corporal dos gregos, portanto de um corpo branco. “Essas diretrizes assumiram

importância vital na construção da matriz racista e na ideologia racial brasileira, formulada e difundida no século XIX”, fortalecendo a hegemonia de uma corporeidade quase sempre branca, cristã, burguesa, eurocêntrica, heterossexual e racista (MATTOS, 2007, p. 11).

Dessa maneira, a fala do sujeito F – “*Aqui no Brasil não existe raça porque somos todos mestiços, somos todos misturados*” –, reforçada pela fala do sujeito A – “*Minha raça é brasileiro*” – ao mesmo tempo em que avigora e/ou reproduz um pensamento historicamente enraizado de que no Brasil vivemos uma democracia racial, fruto de uma mistura de raças que deu origem ao que Darcy Ribeiro chamou de “Povo Novo”, reforça a existência de diferenças entre raças, pois, ao ser questionado “E o que existe?”, o sujeito F respondeu da seguinte forma:

[...] afrodescendentes, ou são de origens alemã, franceses... [...] tudo numa mistura só, então aqui no Brasil, praticamente não existe raça, porque somos todos mestiços. Que nem, na minha família, são todos negros de parte de pai, na minha família parte de mãe não, é diferente, de cultura europeia, tudo branco.

Destaca-se, como assinala Schwarcz (2015, p. 17), que com a miscelânea de cores e costumes

[...] fizemos da mestiçagem uma espécie de representação nacional. De um lado, a mistura se consolidou a partir de práticas violentas, da entrada forçada de povos, culturas e experiências na realidade nacional. Diferente da ideia de harmonia, por aqui a mistura foi matéria de arbítrio.

Ainda acerca da definição de raça e cor, a fala do sujeito F demarca aspectos centrais nos processos de desigualdade raciais, que de forma “mascarada” ainda subalternam o maior contingente da população no país.

Aqui no Brasil quando eles trouxeram pra cá, para povoar o Brasil eles trouxeram mais escravos, ladrões, prostitutas... ai então pra não ficar um país só de negro, ele inventaram uma.. cor, a cor pardo, mulato, a morena. Mas se você sair do Brasil, ir pra outro lugar, ir pra outro país como Estados Unidos, antes de você entrar no país eles vão fazer tipo uma sessão com você, vão perguntar “qual é a sua cor?”, “Qual é a sua raça?”. A primeira coisa que eles vão perguntar você pode ser branco igual eles, mas se você falar assim “a minha avó é negra”, você é considerado como afrodescendente, entra no país como negro (Sujeito F).

O Racismo no Brasil assume características singulares, sendo sutilmente velado e, como podemos analisar na segurança da fala do sujeito F, bastante diferente do racismo praticado nos Estados Unidos. Nogueira (2006, p. 290) salienta que “[...] os

Estados Unidos e o Brasil constituem exemplos de dois tipos de ‘situações raciais’: um em que o preconceito racial é manifesto e insofismável e outro em que o próprio reconhecimento do preconceito tem dado margem a uma controvérsia difícil de superar”.

Destaca-se que o racismo norte-americano emerge no que Nogueira (2006) chama de “racismo de origem”, visto que leva em consideração a ascendência, a origem familiar do cidadão norte-americano. Todavia, no Brasil, conforme explicitado pela fala do sujeito F, o preconceito racial se manifesta pelas características fenotípicas, na cor da pele, aparência estética da população negra, o que o autor denomina como “racismo de marca”, o que contribui para que a compreensão da existência do racismo no Brasil seja, conforme aponta Gomes (2001, p. 92), considerada “[...] um complexo singular, pois ele se afirma pela sua própria negação, [...] mas, mantém-se presente no sistema de valores que regem o comportamento da nossa sociedade”.

O relato do sujeito F – e de demais sujeitos participantes –, durante todo o processo de investigação e coleta de dados, mostrou-se consciente e interessado nas questões que envolvem o racismo no Brasil, conforme podemos analisar nas falas que seguem:

*Que nem, voltando para os EUA de novo, lá eles mostram que existe racismo, se você ver nas séries, em filmes, em tudo. Mas eles mostram que existe racismo, eles lutam contra isso, aqui no Brasil não, eles falam que não existe racismo. Que nem quando eles atacaram a Thaís Araújo **xingando ela de preto**. Que nem, quando o negro fez um papel principal na novela? Demorou. Se vocês repararem nas novelas, não tem muito preto, tem mais gente branca. Quem nem, só na novela que teve mais negro foi à novela “Liberdade Liberdade”, teve mais negros porque a maioria era escravo, todos escravos (Sujeito F).*

Se tem mais negro nas novelas, é porque agora é obrigatório (Sujeito E).

Inicialmente é válido pontuar que o sujeito F, conforme apresentado no início da análise, defende a ideia de que no Brasil não existe raça, tendo em vista que somos uma “mistura”. Contudo, o mesmo acredita que o racismo existe e que se manifesta através do preconceito de cor, do preconceito de marca.

Outro aspecto relevante está na clareza apresentada no relato acerca da diferença entre as questões que envolvem o racismo no Brasil e nos Estados Unidos. Nesse caso, novamente, o sujeito F nos chama a atenção para a forma “mascarada” com que o racismo é tratado no país, destacando também o papel importante da mídia nesse

sentido, já que, historicamente, ora invisibilizou a população preta e parda das telenovelas, ora as colocou em papéis normalmente considerados inferiores, subalternos pela sociedade, sendo, de forma geral, participante do núcleo pobre da novela, ocupando funções e papéis como empregadas domésticas, motoristas, além de escravos e bandidos.

Ainda em relação à cor e à raça, o sujeito D comenta: “*Minha raça é negra também*”. E novamente é questionado: “*E a sua cor?*”. O sujeito D para por alguns instantes e chega à seguinte conclusão: “*É. Pera, não. A minha raça é negra e a cor da minha pele é pardo*”.

Segundo D’Adesck (2001, p. 137),

[...] o sistema de classificação está associado ao critério de hierarquização, influenciado pelo ideal de branqueamento e pelo mito da democracia racial. [...] O uso de variáveis de cores pelos brasileiros corresponde, muitas vezes, à tentativa de aproximar-se do tipo branco e se distanciar do tipo negro.

Nessa direção, Munanga (2004, p. 132) diz que “[...] essa multiplicidade de cores constitui-se em um ‘simbolismo de fuga’, em que se busca aproximação com o ‘modelo tido superior’, o branco”. Como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, o que implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Entretanto, “[...] construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros” (GOMES, 2003, p. 171).

As falas que seguem salientam diferentes análises que perpassam desde a percepção dos sujeitos em realizar uma leitura crítica acerca da realidade social (racial) no país, até as percepções e concepções ainda ingênuas que carecem de maior elucidação e análise crítica. Apresentaremos uma sequência de falas e posteriormente analisaremos os processos por meio das quais estas se constituem:

Pesquisadora- *Em relação a sua própria cor/raça, você a definiria de acordo com o quê?*

Sujeito A- *Pra mim não tem esse negócio de pardo, tinha que ser ou branco ou preto e acabou.*

Sujeito I- *Tipo professora, que nem quando eles falam preto, preto é cor de roupa. Eles falam você é preta ou branca? Pra mim não existe preto. Existe negro, não preto.*

Sujeito D- *Se for para olhar a cor, não somos pretos, somos marrom.*

Pesquisadora- Incomoda ouvir pele preta? Por quê?

Sujeito I- *Não me incomoda não, mas, eu acho errado. Porque pra mim preto é cor de roupa, cor de qualquer coisa, mas não cor de pele. Pele é negra. Igual a cor da capri (legg) dela, a cor é preta, não a pele.*

Recentemente Nabby Clifford, músico e ativista ganês radicado no Brasil, fez declarações em um vídeo que viralizou nas redes social e incitou várias reflexões. Segundo Clifford (acesso em 22 nov. 2016),

Um país, o Brasil, usa palavras como lista negra, dia negro, magia negra, câmbio negro, vala negra, mercado negro, peste negra, buraco negro, ovelha negra, a fome negra, humor negro, seu passado negro, futuro negro. Não deveria chamar uma criança de negro [...]. Pega o dicionário de língua portuguesa, está escrito: negro quer dizer infeliz, maldito. Brasileiro quando valoriza alguma coisa não fala negro, ele fala preto. [...] Ele não come feijão negro, come feijão preto, o carro dele não é carro negro, o carro dele é carro preto, ele não toma café negro, toma café preto, a fome é negra, quando ganha na loteria, ganha uma nota preta. Se branco não é negativo, preto também não é negativo.

Segundo Giroux (2003 apud MARQUES, 2005, p. 03), um dos maiores desafios que envolvem o preconceito racial consiste “[...] em analisar como a linguagem é empregada na forma de mecanismo para incluir ou excluir certos significados e privilegiar representações que excluem grupos subordinados”. A corrente dos Estudos Culturais enfatiza o estudo da linguagem e do poder, analisando como a linguagem é usada para moldar identidades sociais e assegurar formas específicas de autoridade, sendo, nessa perspectiva, “[...] estudada não como um dispositivo técnico e expressivo, mas como uma prática histórica que interfere na produção, organização e circulação de textos e poderes institucionais”.

Ainda segundo a autora, faz-se imperioso e desafiador, aos que se dedicam e lutam por mudanças nas relações de dominação e desigualdade existentes, o questionamento dos pressupostos do pensamento europeu que corroboram as relações de dominação e exclusão do outro. A histórica bipolarização no pensamento – bem e mal, direito e esquerdo, cristão e pagão, branco e preto – estabelece uma hierarquia entre os dois polos, não concebendo a diferença sem hierarquização. Nessa lógica, no que tange à população negra, esta encontra-se sempre em situação de subalternidade (MARQUES, 2005).

Os relatos dos discentes confirmam as proposições apresentadas por D'Adesk (2001) ao pontuar que a identidade racial de origem entre os negros faz-se historicamente marcada

[...] pela hegemonia do padrão estético branco que dá origem a uma identificação individual conflitante e truncada quando o negro, subjugado pelo branco, introjeta sua imagem e vê a si mesmo do ponto de vista dele. Imerso na cultura do branco, ele é reduzido a interiorizar os valores culturais destes, inclusive sua preferência etnocêntrica pelas características caucasoides (D'ADESK, 2001, p. 136).

Nesse viés, a incessante e centenária tentativa “individual”, mas ideologicamente coletiva, de embranquecimento traduz-se como forte herança da escravidão que “[...] condiciona até nossa cultura, e a nação se define a partir de uma linguagem pautada em cores sociais. Nós nos classificamos em tons e meios-tons, e até hoje sabemos que quem enriquece, quase sempre, embranquece, sendo o contrário também verdadeiro” (SCHWARCZ, 2015, p. 17).

A fala do sujeito F corrobora a fala anterior quando assinala:

Você percebe quando a pessoa pergunta “você é que cor?”, a pessoa fala eu sou pardo, eu sou moreno, eu sou mulato, a pessoa só nunca fala que ela é negra, nunca, nunca. Sendo que a origem dela é descendente de africano, tem cabelo cacheado, pele escura... (Sujeito F).

Esse relato nos possibilita um olhar crítico acerca das tentativas de embranquecimento ideologicamente inculcadas na população brasileira, principalmente no pós-abolição, período em que as políticas de embranquecimento e regeneração racial ganharam força no país fortalecendo ideais de brancura até hoje difundidos, na maioria das vezes de forma “sutil” nos diferentes discursos, práticas culturais (corporais) e midiáticas.

Todavia, muitos paradigmas e estereótipos ainda precisam ser superados com relação às representações acerca da população negra brasileira, suas características corporais, sua cultura e suas tradições. Ressalta-se que estas ainda encontram-se permeadas pela significação do corpo como objeto, condicionado às relações de poder e dominação reforçadas incessantemente pela mídia e pelo mercado, pois o corpo negro e suas características estéticas, nessa perspectiva, é alvo de inúmeras tentativas de “embranquecimento”. Assim, precisamos considerar quais as possibilidades de re-significação desses “[...] corpos que seguem cotidianamente sendo discriminados a

partir de uma concepção que retrata o corpo negro como inferior, inapto e incapaz” (MATTOS, 2007, p. 39).

Não obstante, ao mesmo tempo em que nos deparamos com as tentativas – por vezes “não intencionais”³⁰ – de autoembranquecimento ou de embranquecimento do outro, nas últimas décadas cada vez mais temos percebido um movimento contrário de autoafirmação de uma identidade negra.

Segundo Louro (apud GOMES, 2005, p. 43), “[...] como sujeitos sociais, é no âmbito da cultura e da história que definimos as identidades sociais (todas elas, e não apenas a identidade racial, mas também as identidades de gênero, sexuais, de nacionalidade, de classe, etc.). Nessa lógica, reconhecer-se numa delas supõe, portanto, [...] responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência”. Nesse processo, segundo Louro (1999, p. 12), “[...] nada é simples ou estável, pois essas múltiplas identidades podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes, ou até contraditórias”.

A fala que segue confirma essa perspectiva quando o sujeito B diz: “*Sou negro. Pela minha cultura e minha tradição, a minha origem familiar que é índio e negro, pela minha cor da pele. Pela cultura porque eu faço capoeira*” (Sujeito B). Silva (2012, p. 03) salienta que

[...] a partir do contexto da diáspora africana, em que povos de diferentes regiões do continente migraram para o Brasil, suas simbologias passam por um processo de reconstrução de significados, adaptando-se à dinâmica cultural de outra realidade. Portanto, diversas manifestações culturais relacionadas à língua, à dança, à ciência, à arte, à culinária, aos costumes e à religiosidade têm se configurado enquanto práticas de resistência e afirmação identitária, buscando reconhecimento no escopo da cultura nacional brasileira (SILVA, 2012, p. 03).

A capoeira³¹ foi uma das práticas culturais mais mencionadas pelos discentes quando questionados acerca do que representa a cultura negra, sendo também alvo constante de atenção durante a oficina em função de o sujeito B ser praticante e terminar os encontros tocando o berimbau e cantando rimas como as da música “Dona Isabel”,

³⁰ Segundo Munanga (2005, p. 18), “[...] o preconceito racial e a discriminação não estão relacionados à ignorância. Sua lógica de racionalidade encontra-se à mercê de uma ideologia”.

³¹ Além das formas de resistência política, ao longo da história homens e mulheres negras, sempre lutaram contra toda forma de opressão e discriminação. A resistência cultural, constituiu-se enquanto uma das mais fortes formas de resistência que os africanos e seus descendentes concederam em todas as diásporas contra a opressão escravista e colonialista, assumindo a capoeira, nesse sentido, significativa importância enquanto prática cultural, corporal advinda das senzalas brasileiras para o mundo (MUNANGA, 2006, p. 106).

do Mestre Toni Vargas. Segundo o sujeito B, essa música “[...] *mostra bem o que estamos discutindo nas aulas*”. A música diz mais ou menos assim:

Dona Isabel que história é essa de ter feito abolição
De ser princesa boazinha que libertou a escravidão
Tô cansado de conversa, tô cansado de ilusão
Abolição se fez com sangue que inundava este país
Que o negro transformou em luta cansado de ser infeliz
Abolição se fez bem antes e ainda há por se fazer agora
Com a verdade da favela e não com a mentira da escola.

Com relação às práticas culturais de matriz africana/afro-brasileira, em face de um valioso legado cultural construído à luz da resistência às crueldades vivenciadas nos cativeiros e senzalas e manifestado por meio do corpo em movimento, acrescenta-se que “[...] possibilitar a construção, o conhecimento, a valorização de um corpo antes negado poderia levar uma tomada de consciência (corporal e *negra*)” (MARTINS, 2012, p. 18).

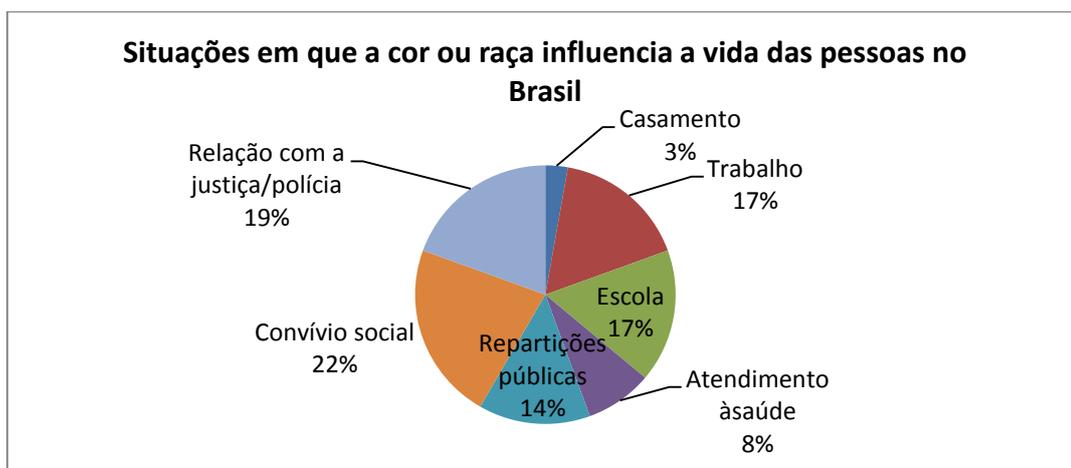
Para tanto, Schwarcz (2015, p. 17) ressalta que, “[...] se no país a inclusão cultural é uma realidade e se expressa em tantas manifestações que o singularizam – a capoeira, o candomblé, o samba, o futebol³²; se nossa música e nossa cultura são mestiças em sua origem e particularidade, não há como esquecer também os processos de exclusão social”. Essa exclusão ainda é sentida literalmente “na pele” por inúmeros brasileiros e brasileiras.

3.5.4 Desigualdade social no Brasil: uma questão de cor, uma questão de raça!

Neste tópico, trataremos das situações em que, segundo a perspectiva dos discentes, a cor ou a raça influencia na vida das pessoas no Brasil. Sob um primeiro olhar, o gráfico abaixo nos fornece elementos para reflexão acerca dos principais entraves ainda latentes no que tange às situações de desigualdades sociais vivenciadas pela população negra no Brasil, que ratificam a perspectiva apresentada por Guimarães (2002) de que essas desigualdades são raciais, e não de classe.

³² É válido pontuar que o futebol, fortalecido e difundido principalmente durante o regime militar enquanto ícone da identidade nacional configura-se enquanto prática esportiva de origem europeia, sendo sua inserção no país marcada por inúmeros episódios de racismo e discriminação racial. Não obstante, a prática da capoeira no país foi perseguida e proibida por anos, assim como as práticas religiosas de matriz africana e afro-brasileira.

Gráfico 07 – Situações em que a cor ou a raça influencia a vida das pessoas no Brasil



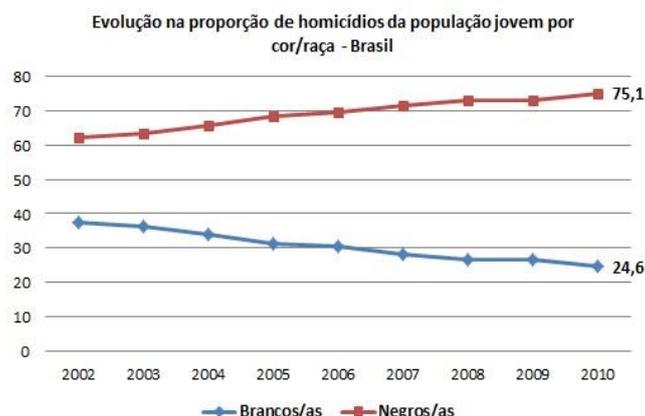
Fonte: Elaboração própria.

Para abarcar tal reflexão, o texto elaborado em 1995 com as propostas do Grupo de Trabalho para a valorização da População Negra confirma a perspectiva apresentada pelos discentes, sendo exemplar ao apresentar as prioridades para a promoção da igualdade racial “[...] sob quatro rubricas – Justiça e Segurança, Cultura, Educação e Saúde [...]” (VIEIRA, 2014, p. 135).

Dessa forma, vê-se que, dentre as principais situações assinaladas pelos discentes, o convívio social e a relação com a justiça/polícia são as que mais se destacam. Este último confirma, como assinala Schwarcz (2015, p. 17), que, mesmo considerando o fato da inexistência de “[...] formas de discriminação no corpo da lei, os pobres e, sobretudo, as populações negras são ainda os mais culpabilizados pela justiça, os que morrem mais cedo, têm menos acesso à educação superior pública ou a cargos mais qualificados no mercado de trabalho”.

Os gráficos abaixo retratam uma realidade ainda vigente quanto às relações raciais em se tratando da rubrica “violência”, sendo comuns no contexto atual campanhas contra o extermínio da população negra, com ênfase para jovens pretos e pardos.

Gráfico 08 – Evolução na proporção de homicídios da população jovem por cor/raça



Fonte: Ensaio de gênero (Disponível em: <<https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2013/11/13/epidemia-de-mortes-de-jovens-negros-e-pobres-no-brasil>>. Acesso em: 07 jun. 2017).

A fala do sujeito B – “[...] *teve uma vez que estava andando, e três mulheres passando pegaram a bolsa colocaram pra trás, porque eu sou negro*” – traz-nos uma noção do quanto, ainda hoje, os estereótipos e as representações negativas acerca do negro, seu padrão estético e sua conduta moral são fortemente permeados por uma ideologia racial que inferioriza, desqualifica, marginaliza “sujeito de cor”. Nosso julgamento moral é muito mais estético do que ético!

Ademais, o sujeito F ressalta que,

No Brasil eles falam que não existe racismo, mas existe racismo. Muita gente fala “eu não sou racista!”, aquela pessoa de classe social, da classe alta, mas manda ela andar na rua, andar na praia, ver um negro passando perto de você se ela não esconde a bolsa?! Ou se fica com medo dele no ponto de ônibus?! [...].

Não obstante, em contraponto, o sujeito I faz o seguinte relato:

Mas também professora o preconceito vem de nós mesmos. Porque igual ontem sentou um cara negro do meu lado no ônibus e eu fiquei com medo, aí eu cheguei para o lado, ele encostou em mim aí, eu cheguei mais para o lado. Aí ele foi saiu do meu lado e sentou em outra cadeira. Estava com medo. [...] Tem um vídeo na internet que entra no elevador um homem negro e uma mulher loira, aí ele vai tipo fingir que vai assaltar ela brincando, aí ela pega tira a arma da bolsa e assalta ele.

A premissa constantemente verbalizada em inúmeros discursos de que o próprio negro é racista acaba por fazer sentido quando levamos em consideração que perpetuaram-se estereótipos e representações negativas sobre a raça negra que serviram e servem como instrumentos ideológicos de afirmação de uma inferioridade que permeia o imaginário social não apenas da população branca, mas, sim, de todo cidadão

brasileiro, incluindo pretos e pardos. Aprende-se desde cedo que para ser bem aceito nesse país é preciso negar-se a si mesmo, e negar-se implica não se reconhecer na cultura, nas tradições, nas características corporais, na ancestralidade, na religiosidade, enfim, em todas as dimensões que envolvem as relações humanas desde que o primeiro navio negreiro atracou por aqui.

Nesse sentido, ressalta-se que essa ambiguidade presente na sociedade brasileira faz-se aguda mediante as particularidades que envolvem o racismo no Brasil, visto que na perspectiva de muitos este inexistente. Dessa forma, “[...] a dificuldade de se pensar a questão racial está ligada ao processo de desmemorização das vicissitudes históricas da diáspora africana, principalmente daquelas relacionadas à construção da identidade negra no Brasil” (FERNANDA; SOUZA, 2016, p. 111).

No que diz respeito ao mercado de trabalho, o terceiro item mais assinalado pelos sujeitos no questionário, os trechos seguintes apontam suas percepções acerca de um racismo institucionalizado³³, facilmente observado ao analisarmos quem são os sujeitos que ainda predominantemente ocupam os cargos de poder na sociedade brasileira:

Sujeito I - *Sim, como muitas pessoas no mercado de trabalho, a cor interfere muito pra você entrar, tipo aí, como tem muitos homens que são racistas, acabam não pegando a pessoa negra por causa ela é negra, aí não acaba pegando. Deixando a vaga para uma pessoa que é branca e não preta.*

Sujeito D - *Mesmo a pessoa negra tendo mais estudos.*

Sujeito J - *Concursos também. Se tiver um preto e um branco, o branco pode ser até mais “burrinho” assim, não saber muito, mas eles preferem o branco por causa da cor dele.*

Hasenbalg (1979, p. 83) assinala o quanto a discriminação e o preconceito racial ainda influenciam sobremaneira na colocação da população negra no mercado de trabalho, tendo em vista que, passados mais de cem anos pós-abolição, mantém-se a raça enquanto “[...] símbolo de posição subalterna na divisão do trabalho [...]”, que continua favorecendo “[...] a lógica para confinar os membros dos grupos raciais subordinados àquilo que o código racial da sociedade define como ‘seus lugares apropriados’”.

³³ Segundo Faustino (2012, p. 94), o racismo institucional pode ser definido como o fracasso coletivo das organizações e instituições em promover um serviço profissional e adequado às pessoas devido a sua cor, cultura, origem racial ou étnica.

É sabido que a transição do regime escravocrata de produção para o trabalho “livre” pouco levou em consideração a situação de penúria a que foi submetida a população negra. Nessa lógica,

[...] a abolição foi uma revolução social visando, não à sua redenção e libertação, mas à substituição de um modo de produção por outro, daí o fato de estereótipos, símbolos sociais e padrões de comportamento negativos polarizados em torno da raça, forjados no período escravocrata, se perpetuarem na nova ordem social competitiva, atuando como fator de desvantagem dos negros e mestiços em sua classificação no mercado de trabalho (SOARES et al., 2002, p. 42).

Se a intenção não era a emancipação dos sujeitos, o que ficou evidente na trama ideológica foi a incapacidade de negros e mestiços se estabelecerem de forma positiva no novo regime de classes. Se inicialmente foram tratados como “coisa”, mercadoria a ser comercializada para o trabalho escravo, finda a escravidão foram invisibilizados, marginalizados do sistema.

Dessa forma, pode-se considerar que, no tocante às desigualdades entre brancos e negros no Brasil, estas provêm de uma estratificação de raça, e não de classe, conforme anteriormente apontado por Guimarães (2002). Se por um lado a mudança de atitude da população branca em relação aos negros e pardos depende da transição social destes, por outro, o histórico e persistente tratamento desfavorável aos negros e pardos no Brasil tende a dificultar o acesso destes ao mundo do trabalho – o que demanda o efetivo acesso e inclusão à educação – em condições de equidade com a população branca.

Em consequência disso, faz-se necessário destacar o quanto as políticas públicas implementadas para combater o racismo e a discriminação racial – com ênfase para as políticas educacionais – podem contribuir efetivamente tanto para os processos de desnaturalização do “mito da democracia racial” no país, quanto para a sensibilização para uma consciência crítica, na medida em que chama a atenção da população para uma leitura crítica da realidade social e racial brasileira.

Nessa perspectiva, a escola, segundo Gomes (2003, p. 77),

[...] enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas.

Em Silva (2012), cujo estudo trata das representações sociais e das identidades das crianças negras na escola, os resultados apontam que as crianças negras constantemente experimentam situações de humilhação em função de sua condição racial no espaço-tempo da escola. Ademais, a pesquisa demonstra que a maioria das crianças negras tende a negar-se em sua condição racial na tentativa de aproximar-se de um padrão branco dificilmente alcançável, na busca por aceitação social.

Sem pretender reduzir um debate tão amplo, é relevante pontuar que a luta da comunidade afro-brasileira por reconhecimento e afirmação de direitos, especificamente com relação à educação, passou a ser fortalecida pela promulgação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), que estabelece obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas no currículo oficial da Educação Básica. O escopo da lei está em promover a discussão e a valorização de todo acervo cultural e histórico das populações de ascendência africana e, assim, trazer visibilidade à contribuição do povo negro na construção da identidade brasileira (SOUZA, 2015).

Todavia, Munanga (2005) salienta que mesmo considerando a imperiosa contribuição dos processos informativos para o combate ao racismo e às diferentes formas de preconceito, estes dificilmente modificarão os estereótipos e representações negativas arraigadas ao inconsciente coletivo, nas dimensões ética, moral, estética e política que direcionam nossas atitudes.

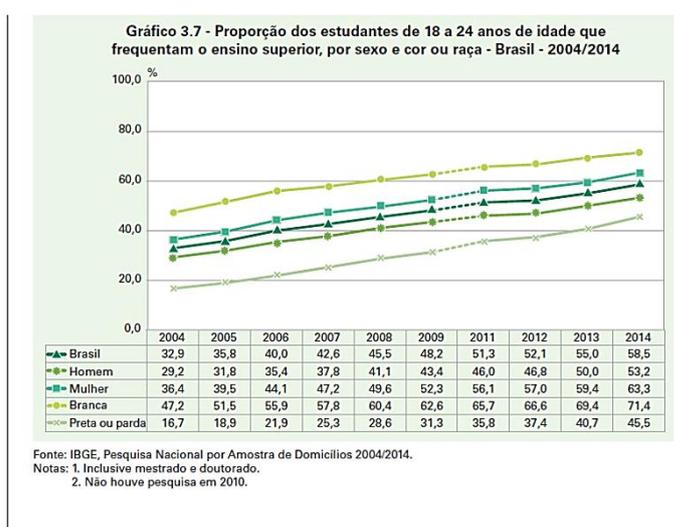
Nessa lógica, mesmo analisando a valiosa contribuição do movimento negro, no que tange às batalhas travadas de forma organizada a partir da década de 1970, reivindicando incessantemente a reparação aos prejuízos vivenciados pela população negra brasileira, sendo uma das mais significativas conquistas a promulgação da Lei 10.639/03, cabe neste momento uma reflexão crítica acerca dos motivos que ainda suscitam a luta, pois, se realmente no Brasil vivemos uma histórica “democracia racial”, por qual motivo justifica-se, ainda hoje, a necessidade de uma lei cujo escopo está em garantir/obrigar o ensino da história e cultura da África, dos africanos, dos afrodescendentes e dos indígenas, visto ser inegável a contribuição destes povos para a compreensão de nossa história? Será que vivíamos e/ou vivemos uma democracia racial?

Segundo Lima e Prates (2015, p. 135), a educação constitui-se enquanto “[...] fator isolado que mais determina as oportunidades de trabalho, tendo papel decisivo na estratificação entre as pessoas”, visto que, entre os principais fatores que podem

influenciar quanto ao sucesso no mundo do trabalho tem-se a não uniformidade no acesso à educação, pela qual indivíduos pertencentes a segmentos sociais mais altos têm maiores chances de estudar por mais tempo, em instituições qualitativamente melhores, na companhia de pessoas igualmente privilegiadas. O que impacta de forma significativa a formação cultural dos sujeitos.

No que concerne aos processos de desigualdade em relação ao ensino superior, os grupos menos privilegiados em relação à cor/raça vivenciam situações que em muito se aproximam dos enfrentamentos vivenciados ainda hoje pelas mulheres, sendo a explicação para essa premissa fundamentada no *status* inferior atribuído a estas, bem como menor remuneração financeira historicamente conferida às profissões femininas. O gráfico abaixo retrata um pouco das relações desiguais com relação ao acesso à educação no Brasil.

Gráfico 09 – Porcentagem da população de 18 a 24 anos de idade que frequenta o ensino superior, por sexo e cor ou raça – Brasil 2004/2014



Fonte: IBGE (Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95011.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2017).

Nessa lógica, o que ainda observamos em diferentes contextos sociais, com ênfase para o Brasil, são as “minorias” ocupando cargos e funções subalternos, cujo *status* e remuneração são inferiores, além do fato de normalmente serem submetidas ao trabalho “braçal”, visto ser o trabalho intelectual normalmente atribuído à parcela da população considerada privilegiada em termos de raça, cor, condição social, gênero, e demais sujeitos historicamente colocados à margem pelo sistema.

No que tange à saúde pública, mesmo considerando a baixa quantidade com que esse item foi assinalado pelos sujeitos da pesquisa – cerca de 8% do total – faz-se relevante ponderar que parte significativa dos sujeitos utiliza o serviço público de atenção à saúde, sendo recorrente nas falas dos sujeitos reclamações acerca da demora e da baixa qualidade das unidades e pronto-atendimentos na Grande Vitória, além da manifestação de expressões do tipo “*Se pobre ficar doente, morre nas filas*”.

Nessa direção, considerando as desigualdades anteriormente mencionadas quanto à questão racial no Brasil, em resposta a uma demanda do movimento negro, o Ministério da Saúde estabeleceu a partir de 1996, conforme assinala Faustino (2012, p. 98), “[...] a coleta do quesito cor na captação de dados dos principais sistemas de informação da saúde. As informações advindas da inclusão desse quesito permitiram visualizar uma série de iniquidades raciais em saúde que há muito já eram denunciadas pelo movimento negro brasileiro”.

Assim, com o estabelecimento de indicadores por parte do Sistema Único de Saúde (SUS), que se configura hoje imprescindível para o planejamento e gestão da saúde, inúmeros “[...] pesquisadores (ligados ao movimento negro ou não) puderam apresentar evidências quantitativas das mais diversas disparidades raciais, oferecendo subsídios técnicos para a elaboração ou reorganização das políticas com vistas à redução das iniquidades raciais em saúde” (FAUSTINO, 2012, p. 98).

Para finalizar, a fala do sujeito F – “*Minha avó é racista! Mas, pra pagar a língua dela, todas as filhas casaram com negro (risos)*” proporciona uma reflexão acerca do item “casamento”, que foi a opção menos assinalada pelos discentes no questionário fechado, mas que contempla significativa relevância no que se refere às relações inter-raciais e de preconceito ainda vigentes no cotidiano brasileiro.

Isso retoma o debate sobre a miscigenação, que teve como um de seus precursores Gilberto Freire – assinalado por inúmeros estudiosos como um dos principais difusores do mito da democracia racial em função de sua perspectiva romântica da história –, ao afirmar que “[...] as três raças formadoras da nossa sociedade conviviam, desde a escravidão, de maneira mais amistosa, quando comparadas a outras sociedades multirraciais e/ou de colonização escravista existentes no mundo”, sendo a miscigenação, na perspectiva do autor, vista com orgulho na medida em que fortalecia nosso caráter nacional (GOMES, 2005, p. 57).

Freyre acreditava no caráter mais ameno do colonizador português para com as populações indígenas e negras por ele escravizadas, nas relações sociais, na cultura e nas relações afetivo-sexuais. [...] não considerando que a mesma foi construída a partir da dominação, colonização e violência, sobretudo, de uma profunda violência sexual dos homens brancos em relação às mulheres negras e indígenas. E mais, na sua interpretação ele não estava preocupado com a ponderação de que qualquer forma de dominação e violência é perversa (GOMES, 2005, p. 58).

Não menos importante, a fala do sujeito I – “*Se minha família é preconceituosa, vou ensinar meus filhos a serem preconceituosos. Porque isso vem de casa* –, de certa forma, minimiza a complexidade das tensões existentes no que concerne ao preconceito e ao racismo. Sobre isso, Munanga (2005, p. 18) salienta que “[...] o preconceito racial e a discriminação não estão relacionados à ignorância. Sua lógica de racionalidade encontra-se à mercê de uma ideologia”. Ainda segundo o autor,

Esta maneira de relacionar o preconceito com a ignorância das pessoas põe o peso mais nos ombros dos indivíduos do que nos da sociedade. Além disso, projeta a sua superação apenas no domínio da razão, o que deixaria pensar, ao extremo, que nos países onde a educação é mais desenvolvida o racismo se tornaria um fenômeno raro (MUNANGA, 2005, p. 18).

Gomes (2005, p. 46) destaca que aprendemos tudo em/na sociedade, uma vez que nos relacionamos por meio dos diferentes aparelhos ideológicos, sejam nas relações familiares, afetivas, trabalho, escola, igreja, entre outros. Entretanto, a questão central perpassa a compreensão do

[...] porque aprendemos a ver o outro e, nesse caso, o negro, como inferior devido a sua aparência e/ou atributos físicos da sua origem africana? A resposta é: porque vivemos em um país com uma estrutura racista onde a cor da pele de uma pessoa infelizmente é mais determinante para o seu destino social do que seu caráter, a sua história, a sua trajetória.

Ainda segundo Gomes (2005, p. 46), o ranço da escravidão e a invisibilidade pós-abolição, a que foi submetida durante anos a população negra no Brasil, ainda afeta de forma profundamente negativa “[...] a vida, a trajetória e inserção social dos descendentes de africanos em nosso país”.

3.5.5 Tematizando e problematizando o 20 de novembro por meio do corpo em movimento na dança

Frente à necessidade da criação da oficina de dança, uma contrapartida ofertada ao Programa Cesam, consideramos ser relevante ajustar a coleta de dados de forma que o último encontro fosse direcionado para a avaliação do processo, bem como da participação na Mostra cultural³⁴ em homenagem ao dia da Consciência Negra.

Com isso, ponderamos que inúmeras passagens vivenciadas nos 10 encontros direcionados à oficina de dança corroboram a problemática da pesquisa, tendo em vista que nos possibilitam refletir acerca de inúmeras questões que atravessam o corpo, a religiosidade, a sexualidade, acentuando inúmeros paradigmas que ainda carecem de maior atenção frente à necessidade de serem superados. Nessa perspectiva, destacaremos respectivamente três momentos, a saber: a valorização das práticas corporais com imbricada relação com a matriz africana e afro-brasileira; a negação masculina em relação a determinadas danças consideradas femininas; o tratamento pejorativo frente aos artefatos culturais e a religiosidade afro-brasileira.

Inicialmente, em todas as aulas foi possível perceber um envolvimento muito intenso dos discentes com as diferentes linguagens artísticas e corporais, cuja influência negra se faz presente, como a capoeira, as danças de rua, o rap e o funk, das quais um grupo significativo dos sujeitos destacou fazer parte ou já ter feito parte de grupos de dança em diferentes projetos sociais ofertados na Grande Vitória. Essa premissa se legitima, conforme ressalta Dayrell (2001, p. 01), visto que nos últimos anos é possível observar “[...] que os jovens lançam mão da dimensão simbólica como a principal e mais visível forma de comunicação, expressa nos comportamentos e atitudes pelos quais se posicionam diante de si mesmo e da sociedade”.

Nesse caminho, as linguagens da música, da dança, a linguagem visual manifestada em seus corpos, constituem-se enquanto mediadores dos diferentes grupos que se articulam para produzir arte, manifestar ideias e mostrar-se para o mundo. A música ganha, nesse viés, significativa importância nos processos de socialização dos jovens “[...] à medida que produz e veicula molduras de representação da realidade, de

³⁴ Evento realizado todos os anos no Cesam.

arquétipos culturais, de modelos de interação entre indivíduo e sociedade, e entre indivíduo e indivíduo” (DAYRELL, 2001, p. 24).

São constantes as críticas sociais e também raciais normalmente explícitas nas músicas que participam do universo dos discentes, com letras carregadas de uma realidade normalmente vivenciada por parte deles. Quanto à questão racial, Dayrell (2001, p. 28) chama a atenção para o que denomina “[...] intercâmbio simbólico entre negros dos diversos continentes, por intermédio de estilos e músicas jovens como o reggae e o hip hop”. Segundo o autor, os processos de criação desses diferentes estilos negros, normalmente fruto do baixo *status* social e da falta de oportunidades, contribuem para a “[...] redefinição da “diferença” negra nas sociedades ocidentais, estilizando a negritude por meio desses estilos de alta visibilidade e da música pop.

Esses estilos normalmente são visíveis nos corpos dos diferentes sujeitos, o que traz maior visibilidade para uma “estética³⁵ negra” que se desponta em um crescente e positivo processo de empoderamento e autoafirmação identitária, perceptível na ênfase dada atualmente ao Black Power e na criticidade manifestada pelos sujeitos da pesquisa frente aos constantes processos de exclusão e discriminação racial no Brasil. Conforme analisamos anteriormente nas falas dos discentes, essa estética ainda configura-se enquanto alvo de inúmeros preconceitos na sociedade brasileira.

Essa estética extrapola as características corporais e ganha conotação mais depreciativa ainda quando se manifesta nas vestimentas e artefatos culturais cuja religiosidade de matriz africana e afro-brasileira é destacada. A exemplo disso, faz-se pertinente mencionar um dos episódios vivenciados durante as aulas, quando receberam o figurino da apresentação de dança afro, que consistia em uma saia branca – conforme podemos analisar na imagem abaixo –, cuja representação faz menção à imagem de uma baiana. Praticamente todos os presentes na sala verbalizaram expressões pejorativas relacionando a saia à “macumba”.

³⁵ A estética nesse momento relaciona-se à aparência.

Imagem 18 – Figurino da apresentação de dança afro e hip hop



Fonte: Acervo particular da autora

Essa passagem nos incita a uma reflexão acerca do quanto a religiosidade de matriz africana e afro-brasileira ainda constitui-se enquanto “pagã”, “vilã”, nos inúmeros discursos proferidos por muitos cidadãos brasileiros, o que contribui para que as representações acerca de elementos da cultura, da fé, e da estética negra ainda sejam inferiorizadas.

Bentes (1993, p. 16) salienta que, no Brasil, a preconceito normalmente relaciona-se às características físicas, [...] assim como a discriminação “cultural” vem a reboque do físico, pois os racistas creem que tudo o que vem de negro, de preto ou constitui-se inferior ou maléfico, maligno”. Seja na religiosidade, nos ritmos, tradições e hábitos culturais.

Outro aspecto que, mesmo não sendo o foco da pesquisa, consideramos relevante apresentar refere-se à negação masculina em relação a determinadas danças consideradas femininas. Com relação às danças urbanas, hip hop e funk, a resistência não constituiu enquanto barreira, todavia, em se tratando da dança afro, à exceção de um menino, todos os outros se negaram a dançar, alegando ser uma dança de menina. Ressalta-se que o único sujeito a participar dessa dança é homossexual, o que fortalece, na perspectiva masculina, heterossexual e machista, a ideia de que dança é coisa de mulher ou que homem que dança é gay, sendo esse um dos principais desafios apontados por Marques (2003) para o ensino da dança.

Há que se ponderar a imperiosa necessidade da superação dos paradigmas e estereótipos naturalizados ao longo da história que ainda constituem-se enquanto elemento central nos processos de dominação e violência simbólica, ou seja, as diferentes formas de coerção e violência que se exercem com a convivência implícita

daqueles que sofrem e também, comumente, daqueles que a praticam na medida em que uns e outros são inconscientes de exercê-la ou sofrê-la. Daí a importância dos processos informativos que possibilitem uma leitura crítica do mundo e das relações para uma tomada de ação consciente acerca desses processos, seja por parte dos dominantes e principalmente dos dominados frente à constante subalternidade a que vivem submetidos.

Nessa direção, foi solicitado aos discentes que discorressem acerca da importância do evento, da oficina (considerando os quinze encontros) e da sua participação no mesmo. Dentre os principais registros, têm-se:

*O dia da consciência negra é importante porque os negros desde o tempo colonial lutam pelo seu direito e sofreram e **sofrem até hoje pedindo igualdade** então eu acho muito importante o dia da consciência negra **para reconhecimento de nós negro, por tudo que nós passamos desde o tempo colonial** (Sujeito F).*

*Eu acho importante nós comemorarmos esse dia tão especial, pois isso mostra **como valorizamos o que nossos antepassados fizeram pela nossa liberdade**. O racismo é uma consequência da escravidão dos negros e é importante ter um dia homenageando essas pessoas que lutaram para se libertar da escravidão e lutaram por seus direitos. Fizemos um projeto muito importante homenageando grandes ritmos africanos de onde **somos afro descendentes**. Arrasamos!!!!!!!!!!!!!! (Sujeito A).*

Os registros acima nos possibilitam identificar e analisar tanto a autoafirmação identitária do sujeito afro-brasileiro, conforme podemos visualizar nas passagens em negrito, quanto a provável contribuição dos processos informativos advindos do processo de escolarização, no qual a utilização de termos como “tempo colonial” nos remete aos estudos relacionados à historiografia do Brasil.

Conforme mencionado anteriormente, nas últimas décadas a comunidade afro-brasileira conquistou – no campo da educação – legitimidade com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas nos currículos escolares. Essa conquista é resultado de anos em busca por reconhecimento, valorização e afirmação dos direitos sociais, econômicos, civis e culturais.

Nesse sentido, o parecer do CNE/PC 003/2004 estabelece princípios e inúmeras ações educativas de combate ao racismo e às discriminações, dentre estas, cabe ressaltar o ensino da história e cultura afro-brasileira abrangendo:

[...] iniciativas e organizações negras, incluindo a história de quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos[...]; [...] realização de projetos de diferente natureza, com vistas a divulgação e estudo da participação dos africanos e seus descendentes em episódios da história do Brasil (tais como: Zumbi, Luiza Mahim, [...] entre outros) (CNE/PC 003/2004).

A fala do sujeito B traz-nos uma noção de que esses conhecimentos vêm se fazendo presentes no cotidiano da escola, conforme podemos analisar nos relatos abaixo:

Sobre a importância da consciência negra, só sei que Zumbi, líder do quilombo dos palmares morreu, e a homenagem foi feita pra ele, que representou a luta do negro contra a escravidão, ele morreu defendendo seu povo. E esse dia é importante porque serve como uma conscientização e reflexão sobre a importância da cultura nacional, e comemorar esse dia mostra que valorizamos a cultura afro-brasileira (Sujeito B).

O dia da consciência negra é a luta diária do negro contra o preconceito racial e homenagear um dos ícones o Zumbi dos palmares entre outras pessoas negra como “Martim Luterkin” e “Nelson Mandela”³⁶ nas apresentações de ritos musicais teatro e dança ajuda a outras pessoas que não entendem essa cultura linda. Melhor tentar passar coisa boas para pessoas “brancas” preconceituosas e racista (Sujeito I).

Logo, atribuir sentido, significado e visibilidade a essas manifestações contribui para superação de paradigmas historicamente construídos, que ainda hoje continuam sendo usados para “camuflar o pertencimento étnico-racial, na tentativa de encobrir dilemas referentes ao processo de construção da identidade negra” (GOMES, 2003, p. 138). Assim, têm-se, na perspectiva do sujeito C, que

o dia da consciência negra é um dia importante porque é um dia para se lembrar do quanto os negros lutaram para conseguir a liberdade que os povos queriam dentro do quilombo. E a apresentação de dança foi uma forma de mostrar tudo do que se originou da cultura afrodescendente e o que se tornou com esses anos de mudança para não esquecer das raízes do afro (Sujeito C).

Esses relatos podem ser analisados como uma tomada de consciência importante no que concerne à luta contra a discriminação e o preconceito racial, ou seja, a capacidade de ler o mundo e desmitificar ideologias arraigadas ao imaginário social que ainda representam um entrave nos processos de luta e conquistas arduamente galgadas pelas minorias em nosso país.

³⁶ Nelson Mandela foi reconhecido como um dos representantes da cultura negra na visão dos discentes, visto que várias fotos dele foram encaminhadas por WhatsApp.

As imagens finais possibilitam visualizar um pouco do que foi vivenciado na oficina e que de maneira significativa agregou valor ao processo de pesquisa, pois permitiu adentrarmos o universo dos adolescentes não apenas como um sujeito acadêmico, externo e neutro, mas como um dos sujeitos da *ação-reflexão* constantes durante o processo de pesquisa e intervenção.

Imagem 19 e 20 – Momentos da Oficina de Dança



Fonte: Acervo particular da autora

Ao dar voz aos sujeitos e posteriormente possibilitar que mandassem seu recado por meio do corpo em movimento na dança, reforça a importância da arte como uma formação estética. Ressalta-se, no diálogo com Adorno (1970, p. 363), que o comportamento estético refere-se “[...] a capacidade de perceber nas coisas mais do que elas são; o olhar sob o qual o que é se transforma em imagem”. Nesse caminho, foi possível perceber a relevância do aprendizado por meio da dança, que os levou a expor não apenas as habilidades e competências com os diferentes estilos, mas também o olhar crítico a respeito de cada tema problematizado durante as aulas.

Segundo Saraiva (2009, p. 162), por meio da dança, o ser humano vivencia uma experiência fundamentada no prazer, “[...] ou incorpora dançando a sua realidade social, o que configura um ‘recontecer’ simbólico das experiências vividas, transformadas então numa representação estética”. Refere-se a um processo por meio do qual o sujeito expressa-se e apropria-se do mundo de forma simultânea, “[...] captando-o e ressignificando-o esteticamente”.

Dessa forma, concluímos dando ênfase à experiência estética mesmo que esta “desestabilize” os sujeitos, pois somente vivenciando e sentindo é possível apropriar-se das imagens senso-corpóreas que a dança nos incita, logo, a capacidade de ler e representar o mundo por meio do corpo na dança.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Findo o processo de investigação, retomamos aqui questões centrais que orientaram a elaboração desta dissertação e um conjunto de questões que procuramos interpretar e responder ao longo da pesquisa a qual se propunha a investigar as representações construídas por discentes acerca do corpo e da raça, buscando analisar se e como as representações edificadas reforçam naturalizações, estereótipos sobre o negro, sua cultura e características corporais.

Faz-se satisfatório relatar que, ao contrário da premissa apresentada no início do trabalho, sob a hipótese da existência de uma tensão entre a identidade e a subjetividade dos sujeitos, considerando a existência de ideias de preconceito e de discriminação racial, vinculadas às práticas culturais e as características corporais de matriz africana e afro-brasileira, deparamo-nos com um grupo de adolescentes politicamente consciente- obviamente considerando o nível de maturidade em função da idade – que visivelmente reconhece na negritude sua ancestralidade e que em certa medida valoriza e acentua suas características corporais nas cabeleiras exaltadas com orgulho, ao mesmo tempo em que pudemos nos surpreender com o que seria uma “suposta camuflagem” de sua negritude na perspectiva de muitos, com falas do tipo “*não é porque aliso meu cabelo que me considero menos negra, eu sei que sou negra*”.

Um dos objetivos estabelecidos no trabalho foi registrar e analisar as representações dos sujeitos acerca do negro e suas características corporais. Nesse caminho, consideramos pertinente destacar que as estratégias e métodos utilizados com vistas à elucidação da problemática mencionada mostraram-se positivos, com ênfase para as rodas de conversa, cuja relação estabelecida no grupo possibilitou a manifestação das ideias individuais, assim como as reflexões no coletivo, contribuindo, assim, para que os sujeitos tanto se posicionassem, quanto analisassem o posicionamento dos outros.

Dessa maneira, considerando os caminhos que foram percorridos conforme mencionado acima, tem-se que o segundo objetivo consistiu em analisar as representações ponderando os posicionamentos estéticos, éticos e políticos assumidos pelos discentes. Nesse momento, o que percebemos não foram estereótipos e representações negativas sobre a raça negra e suas características corporais construídas pelos discentes, mas, sim, a capacidade crítica de analisar e reconhecer as

representações naturalizadas acerca do negro tanto no Brasil quanto em outras sociedades.

Fez-se presente na fala dos sujeitos a descrença no “mito” historicamente fortalecido de que a nação brasileira faz-se democrática racialmente, sendo recorrente na fala dos mesmos a percepção de que as desigualdades sociais no Brasil são influenciadas pela cor da pele dos sujeitos.

Ressalta-se que, ao propor como objetivo estabelecer um elo analítico entre as representações discentes acerca do corpo e da raça e os processos de (des)construção identitária afro-brasileira à luz da bibliografia produzida na área, ponderamos que os posicionamentos e o nível de consciência e análise crítica acerca da temática abordada por parte dos discentes assumem significativa importância com relação à luta contra a discriminação e o preconceito racial, ou seja, a capacidade de ler o mundo e desmitificar ideologias arraigadas ao imaginário social que ainda representam um entrave nos processos de luta e conquistas arduamente galgadas pelas minorias em nosso país.

Dessa forma, os resultados apontam que, na perspectiva dos discentes, a cor da pele faz-se elemento central na análise das relações sociais, visto que a pobreza, a violência e a raça negra aparecem de forma imbricada nos discursos pronunciados em vários momentos da pesquisa. Ainda, segundo a perspectiva dos mesmos, ser negro no Brasil implica cotidianamente um julgamento fundamentado na aparência estética, e não em uma postura ética, sendo constantes, especificamente na fala dos meninos, uma angústia associada aos julgamentos em relação à aparência física, deixando claro que por vezes percebem que o fato de ser “preto e pobre” colabora para que vivenciem situações constrangedoras, seja em relação ao tratamento equivocado por parte da polícia ou por parte do cidadão comum, que troca de banco no ônibus, ou de lado na rua, amedrontado com a possibilidade de assalto.

Todavia, um aspecto que consideramos positivo refere-se ao empoderamento que se constitui cada vez mais visível, seja nas madeixas e/ou na autoafirmação identitária dos sujeitos. A possibilidade de dar voz aos adolescentes permitiu-me enquanto pesquisadora retomar velhos enfrentamentos, relacionados à questão racial, vivenciados na mesma idade, contudo sem a mesma capacidade de ler o mundo, quiçá de empoderamento. Este último era perceptível em alguns rostos, na cabeleira apresentada com orgulho ou na ladainha que ecoava do berimbau seguida de versos e rimas que retratam ora o descontentamento e descrença na forma como ainda são

tratados pretos e pardos no país, ora a representação de um Brasil negro em sua luta, sua cultura e suas tradições.

As passagens vivenciadas ao longo da pesquisa nos possibilitam afirmar que a luta por reconhecimento, mesmo que morosa, faz-se imprescindível, tendo a família, a escola e, conforme podemos analisar, os projetos voltados para juventude, como o Cesam, significativa importância nesse caminho, visto que estes podem constituir-se enquanto espaços contra-hegemônicos, respaldados por práticas que possibilitem aos sujeitos realizar uma leitura crítica da realidade na qual estão inseridos e/ou excluídos.

Perceber-se e assumir-se negro no Brasil demanda coragem frente a tantos recursos e meios de divulgação que cotidianamente deixam claro que ser escuro não é bom. Da mesma forma, as relações sociais no Brasil nos dizem que se você não é branco, cristão e heterossexual você precisa batalhar muito mais para ser reconhecido e respeitado socialmente.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Teoria estética**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70.
- ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- APPLE, Michael W. **Educação e Poder**. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- AUMOUNT, Jacques. **A Imagem**. Campinas: Papirus, 2005.
- ARAÚJO, Joel Zito Almeida de. **A negação do Brasil**: o negro na telenovela brasileira. São Paulo: SENAC, 2000.
- AZEVEDO, Célia Marinho de. **Onda negra, medo branco**: o negro no imaginário das elites, Brasil, século XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.
- BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.
- BERTOLINI, Débora Brandão. **Sexualidade e adolescência**: rodas de conversa e vivências em uma escola de ensino fundamental. 2015. 106 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/132541>>. Acesso em: 27 maio 2015.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.
- BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. D.O. U de 10/01/2003. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 26 de novembro de 2016.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD.2006.
- BRASIL: Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 3/2004**. *Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Resolução n.01, de 17 jun. 2004. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves. Ministério da Educação. Brasília, 2004. Disponível em: <www.mec.gov.br/cne>. Acesso em 26 de novembro de 2016.
- BENITES, Jonas André de Oliveira. **Possibilidades de (re)construção de identificações afro-brasileiras frente às dinâmicas da pós-modernidade**. Dissertação (mestrado acadêmico em Ciências Sociais) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. Disponível em:

<<http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/2142/JonasBenitesCienciasSociais.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

BENTES, Raimunda Nilma de Melo. **Negritando**. Belém: Graphitte, 1993.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 13-57.

CAMPOS Andreilino. **Do quilombo a favela: a produção do espaço criminalizado**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2005.

CAPUTO, Stela. Exu, escola e racismo. In: ENECULT/ ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA, 6, 2010. Facom – UFBA – Salvador. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/205890485/Exu-Escola-e-Racismo#scribd>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

CESAM. Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador. Disponível em: <<http://ssas.salesianos.br/cesam/cesames/>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

CLIFFORD, Nabby. “Preto” ou “Negro”? O vídeo viral que levantou um debate semântico. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/preto-ou-negro-o-video-viral-que-levantou-um-debate-semantico-por-sacramento/#gs.VoqGLW0>>. Acesso em: 22 nov. 2016.

CORREA, Silvio M. de Souza. O negro e a historiografia brasileira. **Revista Ágora**, Santa Cruz do Sul, n. 1, 2000.

D’ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismo e anti-racismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

D’AVILA, Jerry, 1970. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil - 1917-1945**. Trad. Cláudia Sant’Ana Martins. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. São Paulo: Papyrus, 1995.

FAUSTINO, M. Deivison. A Equidade Racial nas Políticas de Saúde. In: BATISTA, Luís Eduardo; WERNECK, Jurema; LOPES, Fernanda (Org.). **Saúde da população negra**. 2. ed. Brasília, DF: ABPN - Associação Brasileira de Pesquisadores Negros, 2012. (Coleção negras e negros : pesquisas e debates / coordenação Tânia Mara Pedrosa Müller).

FERNANDES, Viviane Barboza. **Educação e relações raciais: percepções de alunos e professores de uma escola pública de São Carlos**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista. Disponível em: Acesso em: 15 jan. 2015.

FERNANDES, Viviane Barboza; SOUZA, Maria Cecilia C. C. Identidade negra entre exclusão e liberdade. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 63, p. 103-120,

abril 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i63p103-120>>. Acesso em: 19 jan. 2017.

FERNANDES, Lygia de Oliveira; SISS, Ahyas. Valores e saberes da afro diáspora: o Jongo como possibilidade educativa. **XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais: Diversidade e (Des) Igualdades**. Salvador, 07 a 10 de Agosto de 2011, Universidade Federal da Bahia (UFBA). Disponível em: <http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1301486685_ARQUIVO_texto.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2016.

FOCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDENBERG, Mirian; RAMOS, Marcelo Silva. A civilização das formas: O corpo como valor. In: GOLDENBERG, Mírian et al. **Nu e Vestido: Dez Antropólogos Revelam a Cultura do Corpo Carioca**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

GOMES, D. J. Antropologia, Imagem e Educação: uma experiência em cursos de licenciatura. **29ª Reunião Brasileira de Antropologia**, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2014, Natal/RN. Disponível em: <http://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1402022944_ARQUIVO_JanainaDamaceno_ABANT_2014.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2016.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 40-51, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000300004>. Acesso em: 21 jan. 2016.

GONÇALVES, Andreia Santos; AZEVEDO, Aldo Antonio de. A re-significação do corpo pela educação física escolar, face ao estereótipo construído na contemporaneidade. **Pensar a prática**, v. 10, n. 2, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/1083/1679>>. Acesso em: 02 nov. 2013.

GUIMARÃES, A. S. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito. *Novos Estudos*, São Paulo, n. 61, p. 147-162, 2001.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Raça e os estudos de relações raciais no Brasil. *Novos Estudos*, São Paulo, n. 54, p. 147-156. Disponível em: <http://novosestudos.org.br/v1/files/uploads/contents/88/20080627_raca_e_os_estudos.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2016.

GUIMARAES, Antonio Sérgio Alfredo. Intelectuais negros e formas de integração nacional. *Estud. av.*, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 271-284, abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100023&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 01 abr. 2017.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10. ed. Rio Janeiro: DP&A, 2005.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Trad. Daniel Miranda e Willian Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC / Rio: Apicuri, 2016.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, p. 15, jul./dez. 1997.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade?. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

HALL, S. **Da Diáspora**. Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. **A África na sala de aula: visita à história contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

LE BRETON, David. **Adeus ao corpo: antropologia e sociedade**. Papirus Editora, Campinas, 2003, 240pp.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LIMA, Marcia; PRATES, Ian. Desigualdades raciais no Brasil: um desafio persistente. In: ARRETCHE, Marta (Org.). **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos 50 anos**. São Paulo: Editora da UNESP, 2015.

LOPES, Dilmar Luiz. **“Rodas de conversa” e educação escolar quilombola: arte do falar saber fazer - o programa Brasil quilombola em Restinga Seca/RS**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/69932>>. Acesso em: 25 maio 2016.

LOURO, G. L. Pedagogia da Sexualidade. In: LOURO, G. L. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, Gênero e Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLMER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na Educação**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARQUES, Eugênia Portela de Siqueira. Afro-descendentes e educação: uma leitura de cultura e currículo escolar pela lente dos Estudos Culturais. ANPED, **28ª Reunião Annual da ANPED**, 16 a 19 de Outubro de 2005, Caxambu/MG. Disponível em: <<http://28reuniao.anped.org.br/textos/gt21/gt211328int.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

MARTIN, W. Bauer; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MARTINS, R. Bruno. A negação do corpo negro e a educação física escolar. **Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades**. Niterói RJ: ANINTER-SH/ PPGSD-UFF, 03 a 06 de Setembro de 2012.

MATTOS, Ivanilde Guedes. **A negação do corpo negro: representações sobre o corpo no ensino de educação física**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2007. Disponível em: <http://www.ppgeduc.com/dissertacoes/turma_4/2004_11_ivanilde_mattos.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2015.

MIRANDA, Marina Rodrigues. **Leituras de imagens: da Casaca à Konshaça: mediações na particularidade do enredo cultural serrano, na formação de professores em educação à distância**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: <http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/nometese_99_MARINA%20RODRIGUES%20MIRANDA.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2015.

MUNANGA, Kabengele. **Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos**. 2. ed. Ver. e atualizada. São Paulo: Global: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2006. (Coleção Viver, Aprender).

MUNANGA, K. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. **RESGATE Rev. Interdisciplinar. Cultura**, n. 6, p. 17-24, 1996. Disponível em: <<http://www.cmu.unicamp.br/seer/index.php/resgate/article/view/72/77>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: MUNANGA, Kabengele. **Programa de Educação sobre o Negro na sociedade brasileira**. Niterói: EdUFF, 2004. p. 15-34. Disponível em: <<http://www.uff.br/penesb/index.php/publicacoes>>. Acesso em: 05 jan. 2016.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e Identidade Negra ou Afrodescendente: um racismo ao avesso?. **Revista da ABPN**, Florianópolis, v. 4, n. 8, p. 6-14, 2012. Disponível em: <<http://www.abpn.org.br/Revista/index.php/edicoes/article/viewFile/358/235>>. Acesso em: 21 fev. 2016.

MUNANGA, Kabengele. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 51-56, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100005>. Acesso em: 04 dez. 2016.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 62, p. 20-31, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0020-38742015000300020>. Acesso em: 22 dez. 2016.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de Hoje**. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

MUNANGA, K. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. **RESGATE Rev. Interdisc. Cultura**, n. 6, p. 17-24, 1996. Disponível em: <<http://www.cmu.unicamp.br/seer/index.php/resgate/article/view/72/77>>. Acesso em: 16 abr. 2016.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O tempo dos povos africanos**: suplemento didático da linha do tempo dos povos africanos. IPEAFRO – SECAD/MEC – UNESCO – IPEAFRO – Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros Ministério da Educação – MEC / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, 2007. Disponível em: <<http://ipeafro.org.br/wp-content/uploads/2013/12/SUPLEMENTO-DIDATICO.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2016.

NICODEMOS, Pollyanna Alves. **Sobre construções identitárias de adolescentes negros de classe média**: um estudo de caso em uma escola particular de Belo Horizonte/MG. 2011. Dissertação (Mestrado acadêmico em educação instituição de ensino) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_NicodemusPA_1.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2016.

NOGUEIRA, O. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem- sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais. **Revista Tempo Social** - revista de sociologia da USP, v. 19, n. 01, p. 287-308, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12545>>. Acesso em: 19 dez. 2016.

NOVAES, Sylvia Caiuby. **Jogo de espelhos**: imagens da representação de si através dos outros. São Paulo: Edusp, 1993.

OLIVEIRA, Carolina dos Santos de. **Adolescentes negras no discurso da Revista Atrevida**. 2009; Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-83UMCB/adolescentes_negras_no_discurso_da_revista_atrevida.pdf?sequence=1>. Acesso em: 23 set. 2016.

ONU. Declaração final. **Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Durban, África do Sul, 2001. Disponível em: <http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2016.

ORTEGA, F. Práticas de ascese corporal e constituição de bioidentidades. **Cadernos Saúde Coletiva**, v. 11, n. 1, p. 59-77, 2003.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. **“Branca para casar, mulata para f... e negra para trabalhar”**: escolhas afetivas e significados de solidão entre mulheres negras em Salvador, Bahia. Campinas, SP: [s.n.], 2008.

PACHECO, J. A. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PEREIRA, A. A; MONTEIRO, A. M. (Org.). **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas** (Org.). Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

RAMOS, Jair de Souza. Dos Males que vem com o Sangue: as Representações Raciais e a Categoria do Imigrante Indesejável nas Concepções sobre Imigração da Década de 20. In: MAIO, Marco Chor; SANTOS, Ricardo Ventura (Org.). **Raça, ciência e sociedade**. Rio de Janeiro; Editora Fiocruz, CCBB, 1996.

RIBEIRO Darcy. **O Povo Brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ROSENFELD, M. Educação, cultura e igualdade: multiculturalismo e narrativa social. In: SOUZA, J. (Org.). **Multiculturalismo e Racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos**. Brasília: Paralelo, 1997. p. 77-83

SANTANA, Marise de. **O legado ancestral africano na diáspora e a formação docente**: currículo, relações raciais e cultura afro-brasileira. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação a Distância, 2006.

SANT'ANA, A. O. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2004. p. 39-67.

SANTI, Helena Chierentin; SANTI, Vilso Junior Chierentin. Stuart Hall e o trabalho das representações. **Anagrama**, [S.l.], v. 2, n. 1, mar. 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/35343>>. Acesso em: 05 jan. 2016.

SANTOS, Leandro José dos. **Por dentro do espelho**: reflexões sobre o feminino negro em Raça Brasil. 2011. 158 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,

Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/98977>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

SARAIVA, Maria do Carmo. Elementos para uma concepção do ensino de dança na escola: A perspectiva da educação estética. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, v. 30, n. 3, p. 157-171, maio, 2009. Disponível em: <<http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/540/377>>. Acesso em: 22 nov. 2016.

SBORQUIA, Silvia Pavesi; NEIRA, Marcos Garcia. As Danças Folclóricas e Populares no Currículo da Educação Física: possibilidades e desafios. **Revista Motrivivência**, ano XX, n. 31, p. 79-98, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/viewFile/2175-8042.2008n31p79/12957>>. Acesso em: 05 jan. 2016.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**. Cientistas, instituições e pensamento racial no Brasil: 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SEYFERTH, Giralda. Construindo a Nação: Hierarquias Raciais e o Papel do Racismo na política de Imigração e Colonização. In: MAIO, Marco Chor; SANTOS, Ricardo Ventura (Org.). **Raça, ciência e sociedade**. Rio de Janeiro; Editora Fiocruz, CCBB, 1996.

SILVA, Ciranilia Cardoso da. Mulheres trançadeiras; gênero, identidade e cultura afro-brasileira. **CONGRESSO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINAR EM SOCIAIS E HUMANIDADES**. Niterói RJ: ANINTER-SH/ PPGSD-UFF, 03 a 06 de setembro de 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. p. 73-102.

SILVA, Ana Célia da. Branqueamento e branquitude: conceitos básicos na formação para a alteridade. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (Org.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz G.; ZUBARAN, Maria Angélica. Interloquções sobre estudos afro-brasileiros: pertencimento étnico-racial, memórias negras e patrimônio cultural afro-brasileiro. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 130-140, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/zubaran-silva.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2015.

SILVEIRINHA, Maria João. A conformação das identidades nas democracias liberais. In: SANCHES, Maria de Fátima Chorão. **(Re) Construção emancipatória da Identidade dos professores na era da Globalização**. 2004. Disponível em: <http://www.ubi.pt/temporaria/site_sociedade/introducao.htm>. Acesso em: 17 nov. 2016.

SOARES, E. V.; BRAGA, M. L. S.; COSTA, D. V. A. O dilema racial brasileiro de Roger Bastide a Florestan Fernandes ou da explicação teórica à proposição política. **Revista Sociedade e Cultura**, v. 5, n. 1, jan./jun. 2002, p. 35-52. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fchf/article/download/551/474>>. Acesso em: 19 dez. 2016.

SOUZA, D. A.; COVRE, M.; VALADAO, C. C. A. Aula 2- Direitos Humanos e Cidadania. In: **Educação e Diversidade**. Vitória: FCSSES/NEAD, 2015.

TELLES, Edward Eric. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Trad. Nadjeda Rodrigues Marques, Camila Olsen. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Ford, 2003.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez, 1985

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf> Acesso em: 26 jul.2017.

VAGO, Tarcísio Mauro. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. **Cad. CEDES** [online], v. 19, n. 48, p. 30-51, 1999.

VIEIRA, Andréa Lopes da Costa. De qual inclusão se fala, quando o assunto é ensino superior? Uma análise comparativa entre as propostas de cotas raciais e o Programa Universidade para todos (ProUni). In: FARIAS, Patrícia; PINHEIRO, Márcia (Org.). **Novos estudos em relações étnico-raciais: sociabilidade e políticas públicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2014.

VIEIRA, José Jairo. As assimetrias de cor/raça e gênero da educação: O papel da universidade no tocante à exclusão. In: SANTOS, Monica Pereira dos et al. (Org.). **Universidade e Participação 3: Tecendo diálogos**. Rio de Janeiro: Autografia, 2016. p. 157-177.

VIEIRA, José Jairo. **As Relações Étnico-Raciais e o Futebol do Rio de Janeiro: mitos, discriminação e mobilidade social**. Rio de Janeiro: Mauad/FAPERJ, 2017.

ANEXO A

Questionário Final

QUESTÕES³⁷

1) “Em sua opinião, no Brasil, a vida das pessoas é influenciada por sua cor ou raça?”

2) “Na sua opinião, as pessoas, em geral, definem a cor ou raça de acordo com:

- 1- cultura, tradição;
- 2- traços físicos (cabelo, boca, nariz, etc);
- 3- origem familiar, antepassados;
- 4- cor da pele;
- 5- opção política/ideológica;
- 6- origem socioeconômica ou de classe social;
- 7- outra, especifique.”

3- “Em relação a sua própria cor ou raça, você a definiria de acordo com:

- 1- cultura, tradição;
- 2- traços físicos (cabelo, boca, nariz, etc);
- 3- origem familiar, antepassados;
- 4- cor da pele;
- 5- opção política/ideológica;
- 6- origem socioeconômica ou de classe social;
- 7- outra, especifique.”

4- “Em quais situações ou momentos a cor ou raça influencia a vida das pessoas no Brasil?

- 1- casamento;
- 2- trabalho;
- 3- escola;
- 4- atendimento à saúde;
- 5- repartições públicas;
- 6- convívio social;

³⁷ Roteiro disponível no **Manual do Entrevistador da Pesquisa das Características Étnico-Raciais da População**, PCERP 2008/ IBGE.

7- relação com justiça/polícia;

8- outra. Especifique.”

APÊNDICE A**CARTA DE ACEITE**

Declaramos, para os devidos fins, que concordamos em disponibilizar o(s) setor(es) _____ desta Instituição, para o desenvolvimento de atividades referentes ao Projeto de Pesquisa, intitulado:

_____, sob _____ a
responsabilidade do(a) _____ Pesquisador(a)
_____ matriculado(a) no Programa
de Pós-Graduação em Educação(Mestrado), da Universidade Federal do Rio de Janeiro,
pelo período de execução previsto no referido Projeto.

Vitória, _____ de _____ de 20__.

CARIMBO e ASSINATURA

CPF:

Endereço completo:

Contato:

APÊNDICE B

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu _____, RG.: _____ responsável pelo aluno _____, abaixo assinado, declaro ter pleno conhecimento do que se segue: 1) Fui informado, de forma clara e objetiva, que _____ e seu orientador _____ estão realizando uma pesquisa acerca das “Representações sobre corpo e raça: lendo corpos, sujeitos e cores”; 2) Sei que, nesta pesquisa, serão realizadas observações e entrevistas; 3) Estou ciente que, caso me sinta constrangido (a) antes e durante a realização da entrevista, não é obrigatória a minha participação nesta pesquisa; 4) Poderei saber, por meio desta pesquisa, como foram “tratados” os dados que dizem respeito à minha pessoa e a qual sou responsável; 5) Sei que os pesquisadores manterão em caráter confidencial todas as respostas que comprometam a minha privacidade e identidade; 6) Caso queira, poderei receber informações atualizadas durante o estudo, ainda que isso possa afetar a minha vontade em continuar dele participando; 7) Estas informações poderão ser obtidas por contato com a pesquisadora Danúbia Aires de Souza, RG: 1.730-429, email: danubiaaires@gmail.com Tel: (27) 99991-1111; 8) Foi-me esclarecido que o resultado da pesquisa somente será divulgado (por meio de publicações em artigos e trabalhos acadêmicos) com o objetivo científico, mantendo-se a minha identidade em sigilo; 9) Quaisquer outras informações adicionais que julgar importantes para a compreensão do desenvolvimento da pesquisa e de minha participação poderão ser obtidas com o referido pesquisador; 10) Autorizo que as informações e imagens obtidas ao longo da referida pesquisa venham a ser publicadas em artigos acadêmico-científicos, bem como apresentadas em eventos da mesma natureza, desde que observados os critérios que não comprometam de forma alguma minha privacidade e identidade.

Declaro, ainda, que recebi cópia do presente Termo de Assentimento.

Vitória-ES, _____ de _____ de 2016.

Pesquisador: _____

Sujeito da Pesquisa: _____

Responsável legal: _____

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

Projeto: Representações sobre corpo e raça

Escola: _____

Bairro que reside: _____

Tempo de participação no Cesam: _____

Série/ano: _____ **Idade:** _____ anos

Gênero: () Masculino () Feminino

Cor/Raça: () Preto () Branco () Pardo () Amarelo () Indígena

1) Quando não está no projeto ou na escola o que costuma fazer em seu tempo livre?

() Passa tempo lendo livros ou revistas

() Fica com seus irmãos ou encontra os amigos

() Passa tempo assistindo televisão

() Se dedica aos trabalhos escolares.

() outras atividades Quais?

2) Normalmente, nos deparamos com inúmeros programas, propagandas de moda que normalmente apresentam pessoas bonitas, mas, para você o que é uma pessoa bonita?

3) De exemplos de pessoas que normalmente aparecem nas mídias televisiva e impressa que você considera bonita:

a) Homem: _____

b) Mulher: _____

4) Ser bonito é importante?

() Sim () Não

5) Por que?

6) Explique o que é preciso fazer para ser considerada uma pessoa bonita?

7) Está satisfeito com sua aparência?

() Sim () Não

8) Se pudesse modificar alguma coisa em seu corpo, em sua aparência, o que modificaria? Por que?

APÊNDICE D

“ANDANÇAS no CESAM”

“Eu e a (in) diferença: Diálogos sobre diversidade e diferença por meio da dança!”

APRESENTAÇÃO

O grupo experimental de dança “Andanças” é uma iniciativa que emergiu no Projeto de Extensão em Dança, desenvolvido no Centro Universitário Católico de Vitória e tem por escopo fomentar o ensino da dança na instituição, articulando as atividades propostas no projeto ao ensino e a pesquisa, com vistas à produção e difusão de conhecimentos acerca dessa linguagem artística. Em seu terceiro ano de execução, o grupo “Andanças” conta hoje com um total de 20 alunos, sendo que parte considerável encontra-se matriculado nos cursos ofertados pela UCV, atendendo também colaboradores da Instituição e alunos de outras instituições.

O projeto é aberto à comunidade sendo as ações gratuitas visando especificamente: Fomentar a educação estética dos diversos sujeitos envolvidos, favorecendo a manifestação de ideias, da corporeidade e capacidade de criação; Conhecer o histórico, características e fundamentação técnica dos diferentes estilos propostos na linguagem da Dança; Ampliar o repertório de movimentos e o conhecimento técnico dos temas trabalhados; Desenvolver estratégias para o ensino da dança, levando-se em conta a singularidade dos sujeitos que a vivenciam e produzir conhecimento a partir da experiência artística e compartilhá-lo com os demais sujeitos da sociedade.

Uma das características e ações de impacto do projeto está relacionada ao direcionamento dado às produções desenvolvidas, sendo toda a produção artística desencadeadora de reflexões acerca de questões sociais emergentes. Para tanto, após a primeira experiência com a criação do espetáculo “Marias³⁸” em 2014, foi sugerido para

³⁸ Uma construção que emergiu com o intuito de desvelar as diferentes faces de “Maria”, que se manifestam de forma pontual no cotidiano da mulher brasileira. Tratou-se de uma exaltação crítica e apaixonada à mulher que labuta, que ama, que se sujeita, que se ajeita. Enfim, trata da Maria mãe, Maria filha, Maria amante e Maria Bonita. Sendo um convite para todas as mulheres e homens mergulharem em seu próprio universo e se descobrirem nas diferentes Marias, quiçá, na ausência delas.

2015, a criação do espetáculo “*DiVersos*”³⁹, que propõe a sensibilização dos sujeitos - participantes do grupo “Andanças” e apreciadores das produções desenvolvidas - para uma leitura crítica de questões que atravessam o corpo, a sexualidade, os estereótipos, bem como, as diferentes formas de discriminação e preconceito constantemente vivenciados em nossa sociedade.

No primeiro semestre de 2015, estabelecemos uma parceria com um CMEI, sendo o trabalho organizado a partir de uma proposta interdisciplinar, com vistas ao estabelecimento de diálogo entre o ensino, a extensão e a pesquisa. Dando sequência a positiva experiência e objetivando ampliar as ações do projeto “*AnDanças*”, em 2016/1 ampliamos as atividades com o estabelecimento de mais uma parceria, especificamente com uma Escola Estadual de Ensino Médio.

Ponderando a importância da temática “Diversidade e Diferença” enquanto eixo norteador das ações educativas propostas em diferentes espaços de educação, e sendo o Cesam um programa que atende adolescentes matriculados em escolas públicas da Grande Vitória. Estabelecemos como meta para o segundo semestre de 2016, essa parceria com vistas à articulação das atividades desenvolvidas na extensão às oficinas que são ofertadas no Programa Cesam, sendo a culminância do trabalho realizada na semana da consciência negra.

JUSTIFICATIVA

“Eu e a (in) diferença: Diálogos sobre diversidade e diferença por meio da dança!”

Em 2003 foi promulgada a lei 10.639, que trata da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas no currículo oficial da Educação Básica. O escopo da lei está em promover a discussão e valorização de todo acervo cultural e histórico das populações de ascendência africana e, assim, trazer visibilidade à contribuição do povo negro na construção da identidade brasileira. A sanção de tal legislação significa uma mudança não só nas práticas e nas políticas, mas também no

³⁹ A estreia do espetáculo “*DiVersos*” aconteceu no dia 02 de dezembro de 2015 nas dependências da instituição.

imaginário pedagógico e na sua relação com o diverso, neste caso, representado pelo segmento negro da população.

Nessa perspectiva, o presente projeto tem por escopo fornecer aos alunos participantes das atividades propostas no Programa Cesam elementos para *reflexão* acerca da temática mencionada, contribuindo para a construção de uma educação antirracista, com vistas a uma afirmação positiva da identidade negra e na tentativa de tornar mais visíveis e audíveis rostos e vozes que historicamente permaneceram no silêncio (MATTOS, 2007, p.97)

Nessa direção, o trabalho proposto para 2016/2 apresenta como eixo temático “*Eu e a (in) diferença: Diálogos sobre diversidade e diferença por meio da dança!*”. Sendo a organização do trabalho e a produção artística resultante das ações, articuladas em torno de dois eixos⁴⁰, a saber: “Direitos humanos e cidadania” e “Relações étnico-raciais”.

Outra ação que reforça a importância do projeto está no direcionamento dado às produções desenvolvidas, sendo a produção artística desencadeadora de reflexões acerca de questões sociais emergentes. Pois, consideramos a dança uma forma de conhecimento que assume relevante valoração para a educação do ser social, à medida que possibilita a aprendizagem por meio da experiência, onde o fazer e o sentir se apresentam de forma integrada. Contribuindo de forma significativa para educar a sensibilidade, logo, assume função relevante como uma das vias de educação do ser criador, crítico e participante na sociedade atual.

OBJETIVOS

Objetivo Geral:

Problematizar a partir das linguagens artísticas da dança, questões que atravessam os padrões estéticos, estereótipos, o corpo e a cultura negra, bem como vivenciar práticas culturais oriundas dos *saberes-fazer*s artísticos das matrizes africana e afro-brasileira.

Objetivos específicos:

⁴⁰ Tomaremos como referência o material produzido e disponibilizado pela FCSES para a disciplina “Educação e diversidade”- SOUZA, D. A., COVRE, M. A ; VALADAO, C. C. Relações Étnico-Raciais In: Educação e Diversidade.1º ed.Vitória : FCSES/NEAD, 2015.

- ✓ Experimentar a partir das linguagens da dança e da música, práticas culturais oriundas das matrizes africana e afro-brasileira;
- ✓ Atribuir maior valorização e visibilidade a cultura afro-brasileira e a contribuição do povo negro na construção sócio histórica, econômica e cultural do país;
- ✓ Refletir a partir de situações cotidianas e linguagens artísticas o que é racismo e preconceito;
- ✓ Problematicar questões referentes aos estereótipos e padrões estéticos historicamente construídos e fortalecidos na sociedade brasileira acerca do corpo a partir das linguagens artísticas manifestadas por meio da dança, música e fotografia.
- ✓ Conhecer a histórico, características e fundamentação técnica dos diferentes estilos propostos nas linguagens da Dança;
- ✓ Construir/elaborar/ organizar uma mostra cultural e artística dos trabalhos construídos nas aulas.

CAMINHOS QUE SERÃO PERCORRIDOS...

No processo de ensino-aprendizagem das Danças enquanto conteúdos em projetos faz-se necessário uma fundamentação teórica específica para o público alvo. Com isso, acreditamos que uma proposta nesse sentido deve ser fundamentada por elementos do Método Paulo Freire⁴¹.

Nessa perspectiva, serão percorridos os seguintes caminhos:

- Aula expositiva-dialogada a respeito da temática proposta;
- Vivência dos fundamentos da dança por meio dos laboratórios de criação/experimentação;
- Tematização de questões que atravessam o corpo e a raça por meio de rodas de conversa e leitura de imagens;

⁴¹ Quando Freire (1987, p.77 a 100) propõe uma educação libertadora, problematizadora, dialógica, ele estabelece princípios filosóficos e políticos que podem ser apropriados em todas as disciplinas escolares. De forma sintética, a ação pedagógica apresenta-se entrelaçada em três momentos da dialética interdisciplinarmente: investigação temática, tematização e problematização.

- Criação coreográfica e ensaios para a apresentação, sendo esse momento indispensável para concretização temporal do trabalho proposto.

Os processos que envolvem a aprendizagem da dança visam o “sujeito criador”, sendo possível por meio da dança fomentar novos sentidos e significados estéticos, atribuídos aos existentes. Portanto, as práticas corporais que envolvem o corpo humano, tendo a Dança nesse sentido significativa importância, devem ser pensadas e desenvolvidas de forma que sua realização não fique restrita a práticas infundadas, mas que se considere o homem como parte integrante, mais do que isso parte fundamental da vida social (SARAIVA, 2009).

RECURSOS MATERIAIS

Prevê-se a utilização dos espaços disponíveis na instituição para as aulas, aparelho de som e data show.

CRONOGRAMA

Objetivo	Ações	Período
Início das atividades do projeto	Apresentar a proposta; realizar diagnóstico por meio de questionário.	Agosto
Estudos/pesquisa sobre a temática.	Realizar grupo de estudos e rodas de conversa. Tematizar e problematizar questões relacionadas ao tema.	Agosto e setembro
Laboratórios de criação em dança.	Vivência, experimentação e criação em dança.	Setembro a novembro.
Organização das atividades (ensaios e logística) para apresentações na semana da consciência negra	Elaboração e ensaios para apresentação.	Novembro
Apresentação final	Apresentações artísticas	A definir com equipe pedagógica do Cesam.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. D.O. U de 10/01/2003.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 5ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MARQUES, Isabel. Dançando na escola. São Paulo: Cortez, 2003.

VENTORIM, Silvana et.al. Paulo Freire: a práxis político-pedagógica do educador.- Vitória: EDUFES, 2000.

SARAIVA, Maria do Carmo. Elementos para uma concepção do ensino de dança na escola: A perspectiva da educação estética. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, v 30, n. 3, p. 157-171, maio, 2009. Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/540>. Acesso em: 15 Out, 2015.

VALADAO, C. C, SOUZA, D. A., COVRE, M. A. Aula 2- Direitos Humanos e Cidadania. In: Educação e Diversidade. 1º ed. Vitória : FCSSES/NEAD, 2015.