

**Análise bakhtiniana das narrativas sobre o preconceito vivido por professores, Ilha Solteira/SP**Léia Teixeira Lacerda<sup>1</sup>Eduardo Vasconcelos da Silva<sup>2</sup>Maria Leda Pinto<sup>3</sup>**Resumo**

O artigo apresenta dados de uma pesquisa qualitativa que visa analisar o enunciado das palavras com conotação preconceituosa, bem como a questão da cor e do cabelo como símbolos da identidade negra. As expressões associadas à cor preta, ou ao negro, estão geralmente relacionadas a um mau presságio ou a um desentendimento. No que se refere ao cabelo e ao racismo, temos os relatos de professoras que atuam na rede municipal no Ensino Fundamental e de um docente que leciona no Ensino Superior, que elegem as narrativas de vida como instrumentos para a autoformação. A análise fundamenta-se nos estudos bakhtinianos, considerando o uso de palavras, ou seja, as manifestações de ódio racial veiculadas no cotidiano do sujeito adotadas, a fim de naturalizá-las. Para compor a discussão referente à construção dessa identidade, recorreremos aos estudiosos das áreas de Educação e Antropologia, entre outros, a fim de problematizar os enunciados que identificam essas culturas e ressignificar os discursos. Os resultados evidenciam que esses enunciados, consciente e inconscientemente, desqualificam o negro, pois as expressões de cunho racista potencializam as tensões vividas. Portanto, esses efeitos são nocivos e permeiam as representações e a conduta de algumas pessoas, “evidenciando” a naturalização das ideologias preconceituosas.

**Palavras-chave:** Preconceito. Discriminação social. Identidade racial.

**BAKHTINIAN ANALYSIS OF NARRATIVES ON THE PREJUDICE LIVED BY TEACHERS, ILHA SOLTEIRA, SP**

**Abstract:** This article presents data of a qualitative research that aims to analyze the enunciative functioning of words with prejudiced connotations, as well as the issue of color

---

<sup>1</sup> Graduação em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. Mestrado em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. Mestrado em História pela UFMS. Doutorado em Educação pela USP. Atuou na Coordenadoria dos cursos Normal Superior e Normal Superior Indígena e no curso de Pedagogia em Campo Grande. Atualmente é Coordenadora do Centro de Pesquisa, Ensino e Extensão Educação Linguagem, Memória e Identidade/CELEMI. Professora adjunta da UEMS.

<sup>2</sup> Graduado em Pedagogia pela Faculdade de Ilha Solteira/SP (FAISA). Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Integradas Urubupungá de Pereira Barreto/SP (FIU). Pós-graduação em Neuropedagogia pela Universidade de Jales/SP (UNIJALES). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

<sup>3</sup> Graduada em Letras pela Faculdade Dom de Aquino de Filosofia, Ciências e Letras. Mestre em Educação pela UFMS. Doutora em Letras pela USP. Atualmente é professor Senhor da UEMS, onde atua na pós-graduação na área de estudos do texto e do discurso.

and hair as symbols of black identity. Expressions associated with the color black, or with the black, are generally related to a bad omen or a disagreement. With regard to hair and racism, we have the reports of female teachers who work in the Elementary School and one male teacher who teaches in higher education. They choose life narratives as instruments for teacher self-education. The analysis based on Bakhtinian studies, considering the use of words, that is, the manifestations of racial hatred conveyed in the subject's daily life, adopted in order to naturalize them. To compose the discussion regarding the construction of this identity, we turn to scholars in the field of Education, Anthropology, among others, in order to problematize the statements that identify these cultures and reframe the discourses. The results show that these statements, consciously and unconsciously, disqualify black people, because racist expressions enhance the tensions experienced in daily life. Therefore, these effects are harmful and permeate the imagery and the conduct of some people, "evidencing" the naturalization of prejudiced ideologies.

**Keywords:** Preconception. Social discrimination. Racial identity.

## Introdução

O que ocorre, de fato, é que, quando me olho no espelho, em meus olhos olham olhos alheios; quando me olho no espelho não vejo o mundo com meus próprios olhos desde o meu interior; vejo a mim mesmo com os olhos do mundo - estou possuído pelo outro. (BAKHTIN, 2019a, p 51).

Bakhtin (1895-1975) foi um filósofo e pensador russo, que tornou-se referência para os estudos da linguagem e sua relação com a história, a cultura e a sociedade. Ele liderou um grupo que ficou conhecido como Círculo de Bakhtin, em diálogo com outros intelectuais, dentre eles seus grandes amigos Volóchinov e Medviédev, com produções elaboradas com o mesmo perfil teórico coletivamente.

Vale ressaltar que a obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* chegou ao Brasil em 1979 como sendo de Bakhtin, mas como a questão de sua autoria teve e ainda tem uma discussão complexa, tendo em vista o contexto histórico em que o teórico russo viveu, os estudos e pesquisas mais recentes (Grillo), referendam a autoria dessa obra a Valentin Volóchinov.

Entretanto, mantivemos algumas citações da obra de 1979, de Bakhtin — cuja edição utilizada foi a de 1986 — porque são trechos da obra que no nosso entendimento se tornaram consagradas. Utilizamos também a obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* de Volóchinov, 2017 — tradução do russo, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo — excelente e muito didática.

De acordo com Bakhtin, a interação verbal se constitui na “realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 1986, p 123). Nesse aspecto, Bakhtin vai explicitar que a palavra é o

signo ideológico por excelência que se “dirige a um interlocutor” (...) e essa “orientação da palavra para o interlocutor é fundamental por que:

Na realidade, toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede *de* alguém, como pelo fato de que se dirige *para* alguém. Ela constitui justamente o *produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN, 1986, p 113). (Grifos do autor).

Nesse sentido, os enunciados linguísticos, evidenciam a relevância das palavras nesse movimento dialógico em direção ao outro e sua significação no funcionamento dos discursos da vida cotidiana. Esse movimento dialógico não se limita ao diálogo no sentido estrito da interação face a face, embora esse diálogo seja uma das formas essenciais da *interação*, precisa ser entendido em um sentido mais amplo que compreende as práticas de comunicação verbal em sua globalidade. Para Bakhtin, “[...] viver é tomar posições continuamente, é enquadrar-se em um sistema de valores e, do interior dele, responder axiologicamente.” (GEGe, 2009, p 64).

A metáfora do espelho, que Bakhtin nos oferece na epígrafe é o reflexo, ou seja, uma visão do exterior do eu no espelho, como me vejo “aos olhos do mundo”, da forma que sou visto por meio dos olhos do Outro. Aos olhos do outro, surge o negro, o branco, os outros e isso nos reporta ao funcionamento da prática comunicativa na esfera das relações humanas. O espelho pode revelar o exterior, em uma perspectiva não realista, pois reproduz a imagem vista de fora.

Desta forma, ao nos reportarmos ao cerne da pesquisa, temos a questão do preconceito racial e do racismo, pois vivemos em uma sociedade multicultural e excludente em que o preconceito racial é evidente em todos os espaços explicitado pelas muitas vozes presentes nos discursos e que têm a palavra como elo entre o “eu” em relação ao “outro”. Para Almeida (2019, p 32), “[...] o preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racionalizado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias”.

O racismo expressa em suas nuances os fatores excludentes que constituem as injustiças sociais. Nesse contexto, não podemos ignorar as expressões de preconceito racial, muitas vezes silenciando essa temática nas diferentes instituições sociais ou optar pela neutralidade, pois favorece a reprodução dos preconceitos e das práticas discriminatórias.

Nessa perspectiva, Gomes (2019, p 28), afirma que: “[...] a construção da identidade negra como movimento que não se dá apenas a começar do olhar de dentro, do próprio negro sobre si mesmo e seu corpo, mas também com o olhar do outro”. Assim, essa identidade se constitui a partir dessa relação estabelecida de maneira íntima entre o eu e o seu outro. Desta forma, a alteridade está presente em todos os espaços das relações sociais e, principalmente em nós mesmos.

Gomes (2019) destaca também que o corpo e o cabelo do negro se constituem expressão, símbolo de pertencimento e de identificação, diante das representações negativas atribuídas à população negra brasileira. De acordo com essa autora, “[...] os diversos termos usados para nomear o cabelo expressam que, no sistema de classificação racial, negros e brancos são olhados com lentes construídas no contexto do racismo” (GOMES, 2019, p 231). Essa classificação descortina como se constitui a ordem discursiva estabelecida entre os diferentes grupos sociais.

Assim, quando ouvimos e/ou proferimos o enunciado “serviço de preto” não estamos proferindo somente uma declaração constitutiva do contexto social, associamos esse enunciado às representações coletivas, imprimindo um valor discursivo pejorativo que representa socialmente o serviço realizado por uma pessoa negra como mal feito, em contrapartida ao trabalho de branco como bem realizado, contrapondo a capacidade do branco em relação a pessoa negra.

Portanto, para fundamentar nossas discussões teóricas e metodológicas, analisaremos as palavras e as narrativas dos professores na perspectiva de Bakhtin (1986, 2003, 2019a, 2019b), e de Volóchinov (2017), bem como nos pressupostos teóricos dos estudiosos da antropologia e da educação que investigam o racismo como fenômeno social, como Almeida (2019), Gomes (2003, 2005, 2006, 2019), Munanga (1996, 2004, 2007 e 2015), entre outros.

Assim, este artigo origina-se da investigação “As faces e as máscaras do racismo: as vozes dos professores de Ilha Solteira, SP” — desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação da Unidade Universitária de Paranaíba da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul — que visa analisar o funcionamento enunciativo das palavras com conotação preconceituosa, bem como a questão da cor e do cabelo como símbolos da identidade negra. As expressões associadas à cor preta, ou ao negro, estão geralmente relacionadas a um mau presságio ou a um desentendimento.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que elege as narrativas de vida desses sujeitos, como mecanismos para a autoformação. O *corpus* no que se refere ao cabelo e ao racismo foi produzido por meio de narrativas de professoras que atuam no Ensino Fundamental na rede

municipal e de um docente que leciona no Ensino Superior, em Ilha Solteira, SP.

Esses participantes se constituem de 06 professoras, com idades que variam entre 38 a 54 anos, com experiência na carreira docente entre 15 a 32 anos, dessas 06 mulheres, 01 se autodeclara branca, 03 se autodeclaram pardas e 02 pretas. Quanto à formação 04 possuem especialização na área de educação e 02 possuem Curso de Graduação. Vale registrar que na entrevista realizada, as professoras tinham se autodeclarado pardas; no entanto, nos encontros realizados após a sensibilização se posicionaram como pretas. No que se refere ao perfil do Professor, é solteiro, tem 38 anos, se autodeclara pardo, possui curso de especialização e atua na docência há 20 anos.

A análise fundamenta-se nos estudos bakhtinianos, considerando as formas de uso de palavras, ou seja, as manifestações de ódio racial veiculadas no cotidiano do sujeito, adotadas a fim de naturalizá-las. Para compor a discussão referente à construção da identidade negra, recorreremos aos estudiosos da área de Educação e de Antropologia, entre outros, a fim de problematizar os enunciados que sustentam essa identidade e ressignificar esses discursos.

Dessa maneira, o texto está organizado em três partes. Na primeira, discutimos a temática “A cor da pele”. Na segunda, refletimos a respeito do “Cabelo como símbolo da identidade negra”, na terceira, “A importância das ações afirmativas” e concluímos com as considerações.

## **1. A cor da pele**

Você ri da minha roupa. Você ri do meu cabelo. Você ri da minha pele. Você ri do meu sorriso. A verdade é que você (todo brasileiro tem!). Tem sangue crioulo. Tem cabelo duro. Sarará crioulo. Olhos coloridos (MACAU, 1994).

Elegemos o trecho da canção de Macau (1994), para ilustrar como as pessoas negras são pejorativamente nominadas por uma parte da sociedade, muito embora os brasileiros carreguem em sua herança fenotípica traços do sangue crioulo, nos cabelos, nos olhos e na pele.

Dessa perspectiva, ao identificar-se como sujeito nessa sociedade, apresentam-se ao homem e às mulheres caminhos, perguntas e possíveis respostas, diante dos temas igualdade, diversidade étnico-racial e racismo, para serem debatidos e problematizados, tendo em vista que o panorama na sociedade brasileira está distante desse discurso, como sugere a epígrafe acima e os autores Munanga e Gomes (2006), pois

[...] as tensões que permeiam as relações entre grupos e diversos povos e práticas sociais mostram que a questão do racismo, existe e se manifesta de modo extremamente complexo, o que exige de nós um olhar cuidadoso e atento [...] (MUNANGA; GOMES, 2006, p 179).

Nesse cenário, é necessário desconstruir atitudes discriminatórias, como o racismo, a fim de estabelecermos trocas simbólicas com o outro que se apresenta tão diferente de nós, tendo em vista que “[...] o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender ao grupo racial ao qual pertençam (ALMEIDA, 2019, p 32)”.

O racismo é, pois, uma perversa questão de construção social e ideológica, em que a pessoa racista é influenciada pelas ideologias que se estabelecem nas interações sociais e nas atitudes preconceituosas muitas vezes autorizadas por meio de governos totalitários, bem como dos discursos já constituídos no imaginário coletivo. O contexto em que está inserido contribuirá de maneira significativa com a construção da identidade desse sujeito, seja ela positiva ou negativa.

Assim, o racismo e suas expressões podem se manifestar por meio da inferiorização do outro diante de uma crença de superioridade, tendo em vista que as atitudes de preconceito são fundamentadas em características fenotípicas, como a cor da pele e o cabelo de uma pessoa. Sant’Ana (2005, p 41), por sua vez, define que “[...] o racismo é a pior forma de discriminação porque o discriminado não pode mudar as características que a natureza lhe deu”.

Traços fenotípicos inerentes aos afro-brasileiros, como a cor da pele, são carregados de significados, dependendo do contexto social em que vivem e atuam. O preconceito de cor, ao nos referirmos ao negro, tem uma longa história. De acordo com os estudos de Guimarães (2012)

[...] no Brasil Colônia, os portugueses usavam o termo negro não apenas para referir-se aos de pele mais escura, como acontecia na Europa, mas para se referir aos escravos – os índios, por exemplo, eram chamados de ‘negros da terra’ para diferenciá-los dos negros da África. (GUIMARÃES, 2012, p 22).

Segundo esse autor, “[...] a palavra ‘negra’, entre os povos europeus, era originalmente utilizada para se referir à cor de pele escura de alguns povos, geralmente aqueles de maior contato com os africanos [...]”. Esses encontros com os africanos, para a maior parte dos europeus, ocorreram no século XVI e, a partir desse período, evidencia-se “[...] uma primeira fonte de sentimento negativo, ou preconceito, pois, no simbolismo das cores, no Ocidente cristão, o negro significava a derrota, a morte, o pecado, enquanto o branco significava o

sucesso, a pureza e a sabedoria”. Esse simbolismo com relação às cores era relativo, pois: “[...] segundo relatos de viajantes ingleses no século XVII, por exemplo, havia na África uma inversão da preferência europeia, sendo o demônio representado pelos africanos como branco” (GUIMARÃES, 2012, p 12).

Nesse sentido, para Guimarães (2012, p 11) “[...] em toda parte, em todos os tempos, o branco sempre simbolizou as virtudes e o bem, enquanto o negro significou o seu contrário – o sinistro, o mal, os defeitos”. É possível elencar alguns exemplos: o branco simboliza a paz; a roupa branca é muito utilizada no Brasil nas comemorações do réveillon, geralmente é usada para dar sorte; a pomba da paz é branca e também está associada à limpeza. Na escolha de um novo Papa quando ocorre o consenso a escolha é anunciada por meio da emissão da fumaça branca pela chaminé da Capela Sistina no Vaticano, em um contraponto à cor cinza e/ou preta que tradicionalmente são as cores das fumaças.

Outro aspecto que deve ser analisado é aquele em relação ao racismo que, embora seja negado por muitos, permeia o tecido social, tanto em atos e situações, quanto na ação discursiva cotidiana, constituída por expressões racistas. Gomes, (2019, p 29), considera que: “[...] a identidade é construída historicamente em meio a uma série de mediações que diferem de cultura para cultura. Em nosso país, o cabelo e a cor da pele são elementos significativos em relação a desigualdade entre negros e brancos”.

Na cultura brasileira há, igualmente, um discurso relativo à cor preta que está relacionado a um sentido de mau presságio ou a um desentendimento: “a coisa tá preta” (dificuldade); “vela preta”; “mercado negro”; “o lado negro”; “magia negra”; “língua preta” (fofoqueiro); “gato preto” (sinônimo de azar); “galinha preta”; “humor negro”; “lista negra” (ameaça); “livro preto” (punição na escola); “vestimenta preta” (luto); “cavaleiro negro”; “peste negra”; “nuvem negra”; “abismo negro”; “buraco negro”; “passado negro”; “serviço de preto”, entre outras.

Fanon, afirma que:

O negro, o obscuro, a sombra, as trevas, a noite, os labirintos da terra, as profundezas abissais, enegrece a reputação de alguém; e, do outro lado: o olhar claro da inocência, a pomba branca da paz, a luz feérica, paradisíaca. Uma magnífica criança loura, quanta paz nessa expressão, quanta alegria e, principalmente, quanta esperança! Nada de comparável com uma magnífica criança negra, algo absolutamente insólito. Não vou voltar às histórias dos anjos negros. Na Europa, isto é, em todos os países civilizados e civilizadores, o negro simboliza o pecado. O arquétipo dos valores inferiores é representado pelo negro (FANON, 2008, p 160).

Desse modo, esses conceitos negativos relacionados à cor negra ou ao cabelo, por exemplo, exercem influência nas pessoas, em especial na formação das crianças que estão em

processo de desenvolvimento e de construção de valores e podem ser levadas a conceber a cor negra como algo inferior. Para Volóchinov (2017) a compreensão dos signos está relacionada ao contexto em que se forma socialmente. Assim, esse signo ideológico parte do exterior (social) para o interior (individual), afinal “[...] o centro organizador de qualquer enunciado, de qualquer expressão não está no interior, mas no exterior: no meio social que circunda o indivíduo.” (VOLÓCHINOV, 2017, p 216).

Em julho de 2015, no período de 27 a 30, o Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru/SP, realizou o V Congresso Brasileiro de Educação (CBE), sob a temática “Pesquisa e Formação de Professores: políticas e programas”. Nesse congresso, tivemos uma semana conturbada e marcada por frases pichadas nos banheiros que ofendiam mulheres e estudantes negros, além de ofensas pessoais contra um professor da própria Universidade.

Em uma entrevista concedida à Folha de São Paulo, o professor Dr. Juarez Tadeu de Paula Xavier, coordenador do Núcleo de Estudos do Negro para Pesquisa e Extensão (NUPE), declarou: “[...] é uma cicatriz que incomoda. [...] As pichações indicavam as seguintes expressões: ‘Unesp cheia de macacos fedidos’, ‘Juarez macaco’ e ‘Negras fedem’. [...] Nos espaços políticos, sempre enfrentei a questão racial, mas é a primeira vez que vejo ‘Juarez macaco’ escrito na parede” (XAVIER, J. T. de P: depoimento [jul. 2015, n.p).

Nessa linha de pensamento, Bakhtin (1986), considera que as palavras são carregadas de expressão individual, já que nos comunicamos por meio de enunciações individuais. As palavras constituem um canal de expressão dos sentimentos, e dos preconceitos existentes, evidenciando desta maneira que não há enunciações neutras, pois:

[...] a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. (BAKHTIN, 1986, p 112).

Ao analisar as pichações “negras fedem”, as palavras dialogam com outras palavras e com outros discursos em outras épocas, nos reportando a olhar para a história, para o período da escravidão no Brasil, e dessa forma, buscamos compreender a mentalidade de algumas pessoas. A memória nos remete ao grupo dominante (homem branco) que compartilha da crença de superioridade (pensamento eurocêntrico), submetendo à dominação com bases na subjugação e inferiorização das mulheres, neste caso da mulher negra. Nesse sentido, na expressão “negras fedem”, a figura da mulher é duplamente inferiorizada e discriminada, primeiro por ser mulher e também por ser negra.



Esses aspectos abrem possibilidade para compreendermos outra situação, vivida por uma mulher negra e com deficiência, como o segue o relato da professora SVIM abaixo.

Imagina ser mulher, negra e ainda com deficiência. Recentemente quando fui aprovada em um processo seletivo na UNESP de Ilha Solteira como professora, fui parabenizada por várias pessoas, mas teve situações que as expressões as intencionalidades falaram mais alto do que as palavras e o preconceito fica evidente, mas de forma sutil (SVIM, negra, professora da Educação Básica, Ilha Solteira, SP, 08/09/2015).

As experiências referentes ao preconceito racial, segundo o relato dessa professora, envolvem palavras que desvalorizam o ser humano, o corpo, o cabelo e a estética, materializada por um discurso racista e ficam guardadas na memória do sujeito. Mesmo depois de adultos, “[...] as marcas do racismo continuam povoando a sua memória” (GOMES, 2003, p. 174).

Almeida (2019, p.67), ao discutir o racismo, a ideologia e a estrutura social, salienta que para muitos nessa sociedade “mulheres negras são consideradas pouco capazes porque existe todo um sistema econômico, político e jurídico que perpetua essa condição de subalternidade, mantendo-as com baixos salários, fora dos espaços de decisão, expostas a todo tipo de violência.

A questão da cor da pele, ainda, é elemento marcante na sociedade brasileira, é como se a cor da pessoa estabelecesse uma fronteira para ocupar determinados lugares e a ausência dos negros em determinados espaços demonstra que algo não está alinhado a um tratamento equânime. Esse tratamento dispensado ao negro é rotineiro e faz parte do cotidiano de qualquer homem ou mulher negra, ou seja, a inferiorização se encontra em todos os espaços e até mesmo dentro das instituições de ensino superior.

No ensino superior, podemos citar novamente o professor Juarez Xavier da Unesp de Bauru-SP, que sofreu um atentado em razão da sua cor. Nesse episódio, além da ofensa verbal, foi esfaqueado duas vezes com um canivete. A agressão ocorreu no dia 20 de novembro de 2015, (Dia da Consciência Negra).

O professor destacou que estava voltando para casa após ter ido marcar uma consulta médica. No caminho, próximo a um supermercado da cidade, diz ter encontrado um rapaz de 30 anos de idade que não parava de encará-lo e apontava algo em sua direção. “Parecia um controle de portões eletrônicos. Eu fiquei olhando para ele. E aí o cara gritou: ‘macaco’”. (XAVIER, J. T. de P. Juarez Tadeu de Paula Xavier: depoimento [Folha de São Paulo, jul. 2015]).

Vivemos em uma sociedade, em que esses conflitos tornam-se rotineiros e constantes, nesse sentido Almeida (2019, p. 197), afirma que “achar que no Brasil não há conflitos raciais diante da realidade violenta e desigual que nos é apresentada cotidianamente beira ao delírio,

a perversidade ou a mais absoluta má fé”, tendo em vista que esses conflitos são estabelecidos pela linguagem.

De acordo Bakhtin (2019b), a linguagem é uma prática social, inerente à formação humana, que envolve o relacionamento entre sujeitos, tornando um lugar de confrontos ideológicos, pois a linguagem é uma voz que possui uma intencionalidade. As diferentes vozes que constituem os enunciados de intolerância ao negro dialogam com outros enunciados que evidenciam histórica e socialmente o racismo, a discriminação, o abuso de poder e as relações de dominação.

Ao ser chamado de ‘macaco’, no contexto da comunicação e das relações sociais é preciso considerar os sistemas de signos que nos permitem definir essa palavra como um atributo diminutivo, pois o homem é comparado à animalidade com desumanização, ou seja, evidencia um processo de discriminação, que constitui um insulto racial.

Guimarães (2000, s/p), afirma que

[..] os insultos raciais seguem essa lógica. Como instrumentos de humilhação, sua eficácia reside justamente em demarcar o afastamento do insultador em relação ao insultado, remetendo-o ao terreno da pobreza, da anomia social, da sujeira e da animalidade.

Quando a palavra ‘macaco’ é dirigida para o outro, passo a vê-lo como um ser primitivo, inferior, ou subdesenvolvido, e seria uma forma de reafirmar a condição de não humano. Freire (2013, p. 161) reforça essa compreensão ao reafirmar que

[...] essa mentalidade e crença na existência de seres inferiores e na marginalização de uma raça é um assunto que causa certo incômodo; embora seja muitas vezes negado ou camuflado, podendo ser vivenciado pelo índio, pelo negro e por outros grupos sociais. (FREIRE, 2013, p. 161)

Gomes (2005), também colabora com essa discussão ao afirmar que há uma contradição nas intencionalidades dos discursos: de um lado, a negação do racismo pela sociedade, escola e poder público; de outro, estudos que revelam que os negros são discriminados em diversos segmentos da sociedade, já que, segundo a autora, “[...] vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país” (GOMES, 2005, p 46).

A sociedade brasileira precisa compreender que é racista, preconceituosa contra ela mesma, pois definir quem é branco ou negro é uma tarefa desafiadora. Ao conhecer sua história, o homem, seja ele branco, negro, pardo ou amarelo, distancia-se do senso comum e passa a conhecer suas raízes. Em seu livro “Casa-grande & senzala”, o historiador Gilberto

Freyre afirma que “todo brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma, quando não na alma e no corpo – há muita gente de jenipapo ou mancha mongólica pelo Brasil a sombra, ou pelo menos a pinta do indígena e do negro” (FREYRE, 2003, p 367). Portanto, o autor também considera que todo brasileiro possui em sua ascendência a marca da influência negra, o que se articula epígrafe desta discussão na perspectiva de Macau (1994) “a verdade é que você (todo brasileiro tem!). Tem sangue crioulo”.

## 2. Cabelo como símbolo da identidade negra

As palavras são os tijolos, a gramática são as regras e os meios da construção, do edifício – isto é o enunciado. Nosso discurso se desmembra antes de tudo em oração, cada uma das quais, sendo um enunciado mais ou menos acabado, traduz um pensamento particular. (BAKHTIN, 2019b, p.146).

Na perspectiva de Bakhtin as palavras são organizadas em orações que constituem o discurso e cada uma ao ser enunciada carrega uma força que demonstra o pensamento e/ou as visões de mundo de quem as pronuncia. Desse modo, ao analisar a história do Brasil ou as nossas raízes, “inauguradas” (segundo a História) no período colonial que, esse processo é marcado por exclusão, discriminação e também pela obediência ao sistema vigente. Segundo Freire (2013, p. 163): “[...] ao interditar a mulher, o negro e os indígenas aos espaços valorizados de ter, ser e poder nessa sociedade criaram com esta ideologia da interdição do corpo, o princípio maior do aparelho ideológico de estado a serviço da Coroa Portuguesa”.

Nessa articulação entre o passado e o presente, ao nos referirmos à mulher, aos povos indígenas e, no caso deste trabalho, aos professores negros, podemos afirmar que ainda sofremos com representações racistas engendradas no Brasil desde a sua fundação. A situação ainda é problemática e excludente; pois não é exagero afirmar que o racismo está presente em toda a sociedade brasileira e ainda funciona como um suporte ideológico. É possível constatar a negação discursiva do racismo, mas a discriminação se revela nas práticas; ou, dito de outro modo, adota-se o discurso “politicamente correto”, mas a prática discursiva ainda se constitui de maneira preconceituosa.

Soligo (2014, p. 184) salienta que há uma crença “[...] de que somos um país racialmente democrático porque brancos e negros vivem em aparente harmonia, porque não tivemos a experiência de *apartheid* e não manifestamos diretamente os nossos preconceitos”. A diferença é que a discriminação pode ser notada em toda a sociedade, o que podemos notar nos discursos dos professores entrevistados para a presente pesquisa. Um dos assuntos recorrentes que constatamos nos dados da pesquisa, foi a questão sobre o “cabelo ruim” da

mulher negra: o cabelo como símbolo do preconceito racial. Vejamos o relato da professora POG:

Aí eu escutava as minhas tias gritando a minha mãe: menina vai prender esse cabelo, essa bucha, esse bombril, que coisa horrível, prende esse cabelo. Eu tenho essas lembranças e eu fiquei com o meu cabelo preso na minha infância a minha adolescência, até que eu descobri o *Wellin*. Um alisante muito poderoso (POG, negra, professora da Educação Básica, Ilha Solteira, SP, 25/9/2015, grifos nossos).

No cerne dessa discussão, temos a língua como fator de interação entre os sujeitos, que está alicerçada em práticas de linguagem que podem indicar o preconceito, enquanto prática construída historicamente. É importante salientar, o que aponta Gomes (2019, p. 29):

O cabelo do negro, visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco como “bom”, expressa um conflito”. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair da inferioridade ou a introjeção deste. [...] Estamos, portanto, em uma zona de tensão. É dela que emerge um padrão de beleza corporal real e um ideal. No Brasil, esse padrão ideal é branco, mas o real é negro e mestiço. O tratamento dado ao cabelo pode ser considerado uma das maneiras de expressar essa tensão. A consciência ou o encobrimento desse conflito, vivido na estética do corpo negro, marca a vida e a trajetória dos sujeitos. Por isso, para o negro, a intervenção no cabelo e no corpo é mais do que uma questão de vaidade ou de tratamento estético. É identitária.

Para Gomes (2019), vivemos em uma zona de tensão e o cabelo é um dos símbolos desse conflito. “O cabelo crespo na sociedade brasileira é uma linguagem e, como tal, comunica e informa sobre as relações raciais. Dessa forma, ele também pode ser pensado como um signo, uma vez que representa algo mais, algo distinto de si mesmo”. (GOMES, 2019, p 35).

A partir do relato das experiências de vida narradas pelas professoras CBS e SVIM, é possível evidenciar que a ideologia racista faz parte do contexto social e da cultura.

Nasci de cabelos lisos, mas a branquitude não durou muito tempo. Minha Avó era ruim feito um cão, [...] ela olhava a cor da palma da minha mão, o couro cabeludo e sempre tinha esses comentários: tinha o cabelo liso, mas não era branca, era mais ou menos (CBS, parda, professora da Educação Básica, Ilha Solteira, SP, 25/9/2015 grifos nossos).

Cabelo de bombril, pixaim, cabelo duro, foram alguns dos apelidos que tive. Na época de infância surgiu uma música e isso me incomodava. A música dizia assim: Nega do cabelo duro, que não gosta de pentear (SVIM, negra, professora da Educação Básica, Ilha Solteira, SP, 2/09/2015, grifos nossos).

Nesse sentido, na teoria bakhtiniana, a linguagem é vista como um sistema de signos que, em seus enunciados, evidencia a reação do discurso presente na sociedade, revelando seus preconceitos e as tensões existentes entre as relações. Os enunciados produzidos pelos diversos atores sociais são ideologias, produzidas e reproduzidas, constituindo assim, a

materialidade verbal. Brait e Melo (2005, p 63), consideram que o enunciado “[...] é concebido como unidade de comunicação, como unidade de significação, necessariamente contextualizado”. Para Bakhtin (2019), o enunciado implica em um complexo processo de construção de sentidos e visão de mundo, pois tem papel fundamental conforme salientam Brait e Melo (2005, p 65), na seguinte passagem:

As noções enunciado/enunciação têm papel central na concepção de linguagem que rege o pensamento bakhtiniano justamente porque a linguagem é concebida de um ponto de vista histórico, cultural e social que inclui, para efeito de compreensão e análise, a comunicação efetiva e os sujeitos e discursos nela envolvidos. (BRAIT e MELO, 2005, p 65).

Na concepção das professoras SVIM e CBS, identificamos expressões discursivas — ouvidas ao longo das suas histórias de vida — que designam o cabelo “ruim” do negro: cabelo de bombril, pixaim, cabelo duro, bucha, vassoura, cabelo de nego, cabelo de aço, enroladinho, sarará, rebelde, indomável, miojo, tóin óin óin, assolan, impermeável, Jackson Five.

Além das expressões citadas, encontramos outras denominações discursivas presentes no senso comum: arame, mola de binga, blackpower, afro, cabelo de boneca velha, toco de vassoura, arrepiado, eriçado, cabelo de semente de mamão, cabelo de bosta de rolinha, palha de aço, palha de milho, espantalho e gafuringa.

Essas expressões nos possibilitam retomar a discussão a respeito do enunciado/enunciação, pois se uma pessoa afirma: “seu cabelo é ruim”, isso pode não significar nada para o homem branco, mas, para o negro, representa negativamente, pois de acordo com Volóchinov (2017, p 181), “[...] a palavra está sempre repleta de conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana. É apenas essa palavra compreendemos e respondemos, que nos atinge por meio da ideologia ou do cotidiano.” (Grifos do autor).

O cabelo é um símbolo identitário e muitos dos comentários discriminatórios remontam às influências europeias estabelecidas entre homens e mulheres negras, desde a época do período colonial. O que seria, então, cabelo bom ou cabelo ruim? Cabelo é cabelo. De acordo com Gomes (2019, p 28), “[...] o cabelo do negro, visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco como “bom” expressa um conflito”.

Esse aspecto nos possibilita observar as identificações negativas expressas no cotidiano das pessoas como uma linguagem natural, mas que, ao serem vivenciadas pelo homem ou pela mulher negra, geram uma situação de desconforto, certa insatisfação, caracterizada pelos descritivos de inferioridade que constituem o imaginário social no Brasil.

Dessa perspectiva, é importante considerar as políticas públicas implementadas no Brasil, de maneira mais específica, no final do século XX com a finalidade de “[...] corrigir as desigualdades que atrapalhavam o ‘desenvolvimento’ do país. [...] o Estado assumiu que no país existia racismo e que ele deveria ser combatido.” (CAETANO, 2013, p 73). Entre os encaminhamentos para o combate ao racismo no país temos a política das ações afirmativas que abordaremos no próximo item.

### **3. A importância da implementação das ações afirmativas no Brasil**

O discurso em defesa da diversidade cultural está presente nos mais diversos estudos no Brasil, mas é preciso lidar de forma efetiva e com ações concretas em contraposição à lógica hegemônica. Neste sentido, foram estruturadas as Políticas de Ações Afirmativas (PAA), a fim de apresentar respostas, refletir sobre os avanços das leis, pois novos paradigmas estão se constituindo e resultando na construção de políticas que visam a inserção das minorias nos diversos segmentos da sociedade.

A expressão “ação afirmativa” surgiu nos Estados Unidos na década de 1960:

[...] para designar as políticas dirigidas aos grupos minoritários – negros, mulheres e minorias étnicas, destinadas a promover a inclusão destes, especialmente, no mercado de trabalho e nos diferentes níveis de ensino. (REZENDE, 2005, p 157).

Desse modo, evidencia-se que a desigualdade, em diferentes aspectos, é um processo histórico, um fato, que trouxe consequências coletivas, percebidas, ao longo de nossa história, pelo descaso na implantação e execução de políticas públicas e de ações afirmativas para a inclusão do negro em todos os espaços da sociedade. As transformações sociais, as reformas educacionais e os modelos pedagógicos estão exigindo transformações no papel da profissão docente, em especial no processo de formação e construção do conhecimento do estudante, pois a atuação profissional vai além da sala de aula.

Munanga questiona (2005):

[...] como, então, reverter esse quadro preconceituoso que prejudica a formação do verdadeiro cidadão e a educação de todos os alunos, em especial os membros dos grupos étnicos, vítimas do preconceito e da discriminação racial? (MUNANGA, 2005, p 15).

Diante da complexidade dessa situação social vivida pela população negra, foi necessário mudar as diretrizes educacionais. Nessa perspectiva, o Ministério da Educação alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/1996 por meio da Lei n.10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, trazendo para dentro da sala de aula os desafios, as orientações e as recomendações para a educação das

relações étnico-raciais.

Para enfrentar esses desafios, o Conselho Nacional de Educação publica dois documentos: o Parecer CNE/CP 003/2004, aprovado em 10 de março de 2004, traz orientações de como a lei nº. 10.639/2003 deve ser implementada, orientando as instituições educacionais quanto a suas atribuições; e a Resolução n.1, de 17 de junho de 2004, que

[...] tem por objetivo o reconhecimento e a valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. (BRASIL, 2004, p 31).

Em 2008, foi publicada a Lei nº. 11.645, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas, e passa a vigorar com a seguinte redação: “[...] Artigo 26-A - nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2008, n.p).

Em dezembro de 2007, o Ministério da Educação inicia as discussões para a elaboração do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Em 2009, é publicado o plano que tem entre as suas funções o fortalecimento das ações, sistematizando as orientações para implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais. As referidas leis são consideradas referenciais pelos movimentos negros e indígenas, instrumentos indispensáveis na luta contra as desigualdades, contribuindo para desconstrução de preconceitos, promovendo uma educação voltada para o respeito às diferenças.

Diante desse objetivo foram estruturadas as ações afirmativas, enquanto medidas excepcionais, de cunho temporário ou não, determinadas pelo Estado; é o direito como instrumento de reparação, superando a diminuição social. Munanga e Gomes (2006) afirmam que as ações afirmativas se constituem, assim, em

[...] políticas de combate ao racismo e à discriminação racial mediante a promoção ativa da igualdade de oportunidades para todos, criando meios para que as pessoas pertencentes a grupos socialmente discriminados possam competir em mesmas condições na sociedade. (MUNANGA e GOMES, 2006, p 186).

Os movimentos sociais, em particular o Movimento Negro, mediante suas reivindicações por uma resposta do Estado, tendo como parâmetro a luta por direitos decorrentes das injustiças causadas pelo racismo, sob o argumento da igualdade e pela construção de uma educação voltada para a diversidade étnico-racial, resolveram realizar, no dia 20 de novembro de 1995, a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela

Cidadania e a Vida, em Brasília, o que representou um momento de manifestação e de pressão ao Poder Público, a exigir políticas públicas (ações afirmativas) concretas contra o racismo. No entanto, para uma educação igualitária é preciso atentar para

[...] um dos grandes desafios das políticas e práticas do campo educacional: implementar uma educação que possibilite às pessoas ascender a uma cidadania plena de direitos e condições de dignidade social, sem homogeneizar ou pasteurizar suas singularidades. (MACEDO, 2012, p 62).

É preciso “criar condições reais para toda sociedade”, mas, sobretudo, para grupos étnico-raciais historicamente marginalizados no passado, entendendo que foram quatro séculos de escravidão, sem direitos a saúde, a educação, a moradia – e ainda há muitos que entendem as cotas como um privilégio.

Nessa mesma linha de raciocínio, Munanga (2007, p 13) afirma que “[...] a cota para negros foi vista como uma flagrante injustiça contra brancos pobres e contra índios.” Assim, esses dispositivos legais são frutos de anos de reivindicações e lutas dos diversos grupos que constituem o Movimento Negro, conscientes da importância do processo educacional como agente de transformação.

Dessa perspectiva, é necessário refletir sobre as possibilidades sem afrontar as crenças religiosas das pessoas, tendo em vista que a religiosidade é mais um elemento que precisa ser considerado na formação da identidade da população negra. Diante da temática, uma das perguntas feitas aos sujeitos desta pesquisa foi: “Qual seria a maior dificuldade, em seu ponto de vista, para trabalhar a Lei nº. 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em sala de aula?” O depoimento que segue evidencia uma das dificuldades na visão da professora SVIM.

Penso que temos uma dificuldade que acredito ser a principal na lei que tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. A questão dos limites e as possibilidades em sala de aula para trabalhar a questão da cultura africana. O professor precisa escolher bem os assuntos e os materiais que serão tratados no ambiente escolar para não entrar na questão da religião, como umbanda ou candomblé. Ao analisar os significados e a história das religiões, considero pertinente, mas é necessário ter todo um cuidado, pois o Estado é laico. Vejo neste contexto o processo de colonização do Brasil, referindo a interferência da Igreja em uma outra cultura. Os pais devem orientar seus filhos na formação religiosa, pois parte da cultura e dos valores das famílias e do meio em que estão inseridos. Cabe ao Estado representado pelo professor educar para o respeito às diferenças (SVIM, Feminino, Negra, Professora da Educação Básica, Ilha Solteira, SP, 30/10/2015).

A Professora SVIM apresenta limites, possibilidades e cuidados para a abordagem em sala de aula dos conteúdos da história e da cultura afro-brasileira, tendo em vista que debater a religião de matrizes africanas é um conteúdo complexo que requer estudo, reflexão e vivência



e nem sempre os professores, mesmo os de descendência afro-brasileira possuem esse domínio, pois podem também professar a sua fé em diferentes denominações religiosas e/ou religiões.

A implantação dessa Lei recebe críticas, mas, para além de opiniões contrárias, as ações começam a ser discutidas, pois esse a legislação regulamenta a inserção desses conteúdos no currículo escolar que abre possibilidades para compreendê-los esses conteúdos tanto na formação de professores quanto das novas gerações. Gomes (2008, p.70) enfatiza que:

[...] em qualquer sociedade, a construção da diversidade assume contornos diferentes de acordo com o processo histórico, relação de poder, imaginários, práticas de exclusão e inclusão que incidem sobre os diferentes sujeitos e grupos. Nesse sentido, é preciso compreender os processos históricos e culturais singulares vividos por esses grupos no contexto das desigualdades e como esses nem sempre são considerados lutam pela construção da democracia. (GOMES, 2008, p 70).

A proposta de um ensino multicultural implica compreender a história e o atual cenário para a sua aplicabilidade. Cabe ao Estado, portanto, desenvolver políticas de ações afirmativas e educação para as relações étnico-raciais, tanto nas esferas federal, estadual e municipal. Uma das ações desenvolvidas pelo governo federal foi a fundação da primeira instituição pública voltada para promoção e preservação dos valores culturais, históricos, sociais e econômicos decorrentes da influência negra na formação da sociedade brasileira.

Assim a Fundação Cultural Palmares (FCP) foi inaugurada no dia 22 de agosto de 1988 e está vinculada ao Ministério da Cidadania. Ao longo dos anos, a FCP tem trabalhado para promover uma política cultural igualitária e inclusiva, que contribua para a valorização da história e das manifestações culturais e artísticas negras brasileiras como patrimônios nacionais.

Nesse contexto, a partir das contribuições de Munanga (2004, p 52): [...] 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.

Diante desse cenário, Munanga (1996) afirma que:

[...] a explicação mais plausível, a meu ver, dessa interiorização quase inconsciente da discriminação racial no Brasil, estaria na forma da ideologia racista aqui desenvolvida pelo segmento dominante da sociedade, ou seja, a ideologia do mito da democracia racial, a harmonia entre as 'raças'. (MUNANGA, 1996, p 214).

Essas palavras eram fluentes nos discursos das elites e aos grupos de interesse, pois indicavam que as relações raciais no Brasil eram harmônicas e representavam a inexistência

de preconceitos e discriminações raciais. Assim, transformava-se o período de colonização portuguesa como algo necessário e importante para o desenvolvimento do Brasil. Negar o preconceito racial era o discurso oficial do Estado, e “[...] desmascarar a ‘democracia racial’ brasileira, em sua versão conservadora, de discurso oficial de um Estado que impedia a organização das lutas antirracistas, passa a ser o principal alvo da resistência negra” (GUIMARÃES, 2002, p 158).

De acordo com Munanga (1996), o discurso revelado no silêncio, no implícito, na sutileza, no velado, nas trocas astuciosas são alguns elementos dessa ideologia racista que constituem o mito da democracia racial, gerando uma falsa ideia de harmonia entre os grupos sociais e conseqüentemente, eliminando as responsabilidades das elites e dos governantes.

#### 4. Considerações finais

##### *Ponto Histórico*

*Não é que eu  
Seja racista...  
Mas existem certas  
Coisas  
Que só os NEGROS  
Entendem.  
Existe um tipo de amor  
Que só os NEGROS  
Possuem,  
Existe uma marca no  
Peito  
Que só nos NEGROS  
Existe um sol  
Cansativo  
Que só os NEGROS  
Resistem.*

*Não é que eu  
Seja racista...  
Mas existe uma  
História  
Que só os NEGROS  
Sabem contar  
...Que poucos podem  
Entender.*

(ÉLE SEMOG, 2014).

Iniciamos com o poema *Ponto Histórico* do poeta Éle Semog, que apresenta a vida como ela é para as pessoas negras e também as tensões existentes na convivência com o seu outro, instigando a indagação e o questionamento social. Parafraseando Semog, não é que eu seja racista, mas existem histórias aqui que somente os negros puderam contar e que muitos agora vão entender.

Os estudos de Munanga (2015) indicam que no Brasil, não há racismo contra os negros e sim um racismo social, tendo em vista que os indicadores econômicos, de classe social e etnia, têm constituído as representações discursivas desse racismo social, pois não tem relação direta com a superioridade e inferioridade, mas pelas condições econômicas que possuem e detêm. Portanto, a pobreza seria a justificativa para as expressões ideológico-discursivas. Entretanto, esse aspecto não foi confirmado pela nossa pesquisa, pois, nas relações cotidianas, a classificação fenotípica referente à cor da pele ainda se releva como elemento de estratificação e segregação.

Dessa perspectiva, é possível trabalhar o conhecimento de si mesmo por meio das histórias de vida e pesquisa-formação em um movimento de desconstrução, construção e reconstrução dos sujeitos, analisando o caminho percorrido, a fim de se constituir como professor por meio do exercício de rememoração. Podemos afirmar que a rememoração não são apenas lembranças do passado, de correntes mecanicistas, mas também, a busca de respostas para o presente, visando à desconstrução de um discurso que segue uma ordem preconceituosa.

As histórias de vida têm se apresentado como um importante mecanismo na formação de professores, tendo em vista que, ao refletir sobre sua prática, os sujeitos colaboradores da pesquisa podem redefinir sua atuação pedagógica, permitindo-lhes, a partir do olhar sobre si e sobre a sua experiência profissional, uma autoformação.

A escrita de si conduz ao encontro das palavras que revelam as lutas, os preconceitos e as crenças, identificando aquilo que me torno, ou seja, a constituição de uma identidade, tanto pessoal quanto profissional. Em uma perspectiva Bakhtiniana é possível afirmar que as palavras são carregadas de sentido vivencial e ideológico. Dessa perspectiva, escrever sobre o vivido e o narrado é uma forma de (re)pensá-lo à luz de fatos e acontecimentos, proporcionando àquele que o faz um encontro de si no passado, o que tem oportunizado novas descobertas contextualizadas no presente e revividas pelas palavras do narrador.

Nesse cenário, a escola aparece como espaço de leitura, estudos, reflexões e produções textuais que colocam em cena esse vivido e esse narrado, oportunizando uma reeducação aberta à dinâmica cultural da atualidade, construída em torno de ideias e de atitudes que promovam mudanças de paradigmas. Reverter o quadro da desigualdade e o racismo envolve o enfrentamento das tensões e da construção de representações discursivas positivas, por meio de práticas pedagógicas que discutam a temática das relações étnico-raciais ao longo de toda a trajetória educativa de crianças e jovens. Para tanto, esse debate deve ser implementado na estrutura curricular da educação infantil ao ensino superior.

O grande desafio do Estado é romper com a fronteira da exclusão, tanto no que se refere à concepção, implementação de programas e projetos institucionais de ações afirmativas, quanto à inclusão do negro nos diferentes espaços da sociedade brasileira, a fim de assumirem papéis fundamentais no enfrentamento de práticas recorrentes de discriminação racial. Como diria o escritor francês, Gustave Flaubert (1821-1880), criador da instigante obra, “Madame Bovary” — personagem que abalou os costumes, as visões do feminino e oportunizou o deslocamento do lugar que as mulheres ocupavam em pleno século XIX, um romance de impacto social e ideológico que marcou época e ainda continua nos ensinando muitas lições — afirmou certa vez: “[...] a terra tem seus limites, mas a estupidez humana é infinita”. (CAMPELO, 2018, p 21).

Uma dos caminhos para a escola desconstruir a qualificação do discurso da estupidez apontado por Flaubert é a ampla discussão do racismo, por meio de atividades de pesquisa que permitam aos pesquisadores-professores reviverem situações de discriminação, tornando-se capazes de intervir e rever suas práticas pedagógicas. Além disso, possibilitam, mediante a imersão de subjetividades nas situações vivenciadas e nas trocas de conhecimentos com outros professores, refletirem sobre suas escolhas, permitindo-lhes reconsiderar posicionamentos.

### **Referências bibliográficas:**

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- BAKHTIN, M. VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *O Homem ao Espelho: apontamentos dos anos 1940*. Trad. Marisol B. Mello, Maria Letícia Miranda et. al. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019a.
- BAKHTIN, M. *Os Gêneros do Discurso*. (Organização, tradução, posfácio e notas Paulo Bezerra, notas da edição russa Serguei Botcharov). 2ª Reimpressão. São Paulo: Editora 34, 2019b.
- BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, jan./fev./mar./abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2019.
- BRAIT, B; MELO, R. de. *Enunciado/enunciado concreto/enunciação*. In: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez.

1996, p. 27833. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 12 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 12 fev. 2014.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. *Diário Oficial República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 11 mar. 2008. p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm). Acesso em: 10 dez. 2019.

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

Disponível em:

<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/Diretrizes+curriculares+nacional+para+a+educa%C3%A7%C3%A3o+das+rela%C3%A7%C3%B5es+%C3%A9tnico-raciais+e+para+o+ensino+de+hist%C3%B3ria+e+cultura+afro-brasileira+e+africana/f66ce7ca-e0c8-4dbd-8df3-4c2783f06386?version=1.2>. Acessado em 10 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 11 dez. 2019.

CAETANO, Altair. O dialogismo e a polifonia da Lei Nº 10639/03. *Rios Eletrônica – Revista Científica da FASETE*, ano 7, nº 7, Dezembro/2013.

CAMPELO, A. de. *Voando Alto: Guia do Bem-Estar Emocional*. Editora Autobiografia Edição e Comunicação Ltda. 1ª edição. Rio de Janeiro: 2018.

FREIRE, P. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho D'água, 2013.

FREYRE, G. *Casa Grande & Senzala*. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.

GOMES, N. L. *Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo*. Educação e Pesquisa. v. 29, n. 1, p. 167- 182, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a12v29n1.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2019.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei Federal nº10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, N. L. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p.70

GOMES, N. L. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra*. 3º ed,

revista e ampliada. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

GUIMARÃES, A. S. A. *O insulto racial: as ofensas verbais registradas em queixas de discriminação. Estud. afro-asiát.*, Rio de Janeiro, n.38, dez. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-546X2000000200002> . Acesso em: 12 dez 2019.

\_\_\_\_\_. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.

\_\_\_\_\_. *Preconceito racial: modos, temas e tempos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO – GEGe. *Palavras e contrapalavras: Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.

FANON, F. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira Salvador: EDUFBA, 2008, 194p. Disponível em: [https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Frantz\\_Fanon\\_Pele\\_negra\\_mascaras\\_brancas.pdf](https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Frantz_Fanon_Pele_negra_mascaras_brancas.pdf) Acesso em: 07 mai. 2020.

MACAU. *Olhos coloridos*. Intérprete: Sandra de Sá. In: SÁ, S. de. *Olhos coloridos*. Rio de Janeiro: Som Livre, 1994. n.p

MACEDO, R. S. *Currículo: campo, conceito, pesquisa*. 5. ed. rev. e atual. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MUNANGA, K. As facetas de um racismo silenciado. In: SCHWARCZ, L. M.; QUEIROZ, R. da S. (Org.) *Raça e diversidade*. São Paulo: EDUSP: Estação Ciência, 1996. p. 214.

MUNANGA, K. *A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil*. Revista Estudos Avançados, São Paulo, v.18, n.50, p. 51-66, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142004000100005> . Acesso em: 13 dez. 2019.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global Editora, 2006.

MUNANGA, K. Considerações sobre as políticas de ação afirmativa no ensino superior. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M. N. (Orgs.). *O negro na universidade: o direito à inclusão*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2007. p.13.

MUNANGA, K. Por que o racismo e suas práticas e qual é a responsabilidade social que se espera dos profissionais que lidam com as questões da sociedade? *Revista Brasileira de Psicologia*, Salvador, n.2 (núm. esp.), p.7-15, 2015. Disponível em: <http://revpsi.org/wp-content/uploads/2015/12/Munanga-2015-Por-que-o-racismo-e-suas-pr%C3%A1ticas-e-qual-%C3%A9-a-responsabilidade-social-que-se-espera-dos-profissionais-que-lidam-com-as-q.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2019.

REZENDE, M. A. A política de cotas para negros na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. In: ROMÃO, J. (Org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p.157.

SANT'ANA, A. O. de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC, 2005. p. 41.

SEMOG, É. *Ponto histórico*. 2014. Disponível no Blog Negro Geniais: <http://negrosgeniais.blogspot.com/2014/04/semog-escritor-e-poeta.html>. Acesso em: 11 dez. 2019.

SOLIGO, A. O racismo camuflado no Brasil e seus guetos simbólicos. In: GALLO, S. (Org.). *As diferentes faces do racismo e suas implicações na escola*. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; ABL, 2014. p.184.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo, 1. Edição, São Paulo, Editora 34, 2017.

XAVIER, J. T. de P. Juarez Tadeu de Paula Xavier: depoimento [jul. 2015]. Entrevistador: Estêvão Bertoni. São Paulo, 28 jul. 2015. *Entrevista concedida à Folha de São Paulo*: Cotidiano: Minha história: 'É uma cicatriz que incomoda', diz docente alvo de racismo na Unesp. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/07/1661225-e-uma-cicatriz-que-incomoda-diz-professor-alvo-de-racismo-em-universidade.shtml>. Acesso: 13. dez. 2019.