

Eliana Barretto de Menezes Lopes

VIII ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

GT 20: Curricularização, branquitude e dissidências raciais: o ensino sociológico como a ciência dos conflitos contemporâneos

Branquitude e sistema escolar: reprodução e privilégios

Belém, Pará

2023



BRANQUITUDE E SISTEMA ESCOLAR: REPRODUÇÃO E PRIVILÉGIOS

Eliana Barretto de Menezes Lopes ¹

RESUMO

Propõe-se a abordagem da branquitude como naturalização do lugar de privilégio dos brancos, entendendo a existência de uma dimensão simbólica altamente eficaz para fins de reprodução das estruturas sociais, onde os sistemas escolares de ensino são essenciais para tanto. Nesse sentido, a branquitude se constitui como caminho profícuo para a interpelação das relações raciais na sociedade brasileira e, portanto, das práticas de racismo. Como mecanismos invisibilizados de poder, os pactos da branquitude (BENTO, 2022) operam para a atribuição de privilégios simbólicos e materiais a grupos definidos racialmente, no sentido sociológico do termo, articulando-se aos marcadores de gênero, classe social e fenótipo (SCHUCMAN, 2020). Por se originar historicamente dos processos coloniais e de toda violência física impetrada, e também dos supostos universalismos europeus, seja em termos de valores ou de conhecimento – dimensão simbólica -, as referências da branquitude cristalizaram-se em sistemas escolares que tendem a reproduzir esses “universais”. As lutas pela decolonialidade dos saberes e a abertura a epistemologias marginalizadas, o reconhecimento à validade e à importância de outros referenciais e conhecimentos ocorrem contra visões monopolizadoras de mundo, baseadas em referências eurocêntricas tanto nas abordagens de conteúdo como na valorização das experiências de mundo.

Palavras-chave: Branquitude, Racismo, Sistema escolar, Privilégios, Colonialidade

INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho tem por objetivo articular branquitude e sistema escolar, propondo elementos para se refletir sobre a reprodução dos privilégios a partir do contexto educacional referido aqui, prioritariamente, à educação básica de nível médio, por ser esse o nosso campo de atuação há mais de 15 anos. Por meio de uma breve revisão da literatura sobre o tema da branquitude, propõe-se um lugar e modo específico para a abordagem das relações étnico-raciais no Brasil, articulando esses enfoques com o contexto educacional e as dificuldades para a efetivação de uma educação decolonial. Nesse sentido, o ponto estrutural para o desenvolvimento desta reflexão parte do conceito de colonialidade do poder de modo a possibilitar a articulação contextual com a concepção de branquitude.

Quijano (2005; 2017) é uma referência fundamental para se pensar como a ideia de raça foi criada e operacionalizada nos âmbitos das relações constituídas nos marcos da

¹ Docente EBTT de Sociologia no IFBA-Campus de Vitória da Conquista. Mulher, branca, 50 anos. E-mail: eliana.barretto2019@gmail.com

colonização-modernidade, elementos fundacionais do capitalismo. De acordo com ele, no decorrer desse processo construiu-se uma perspectiva eurocêntrica do conhecimento, onde a categoria “raça” foi identificada a características biológicas, e estas instrumentalizadas como elementos referenciais para demarcar lugares relacionais supostamente baseados em critérios de superioridade e inferioridade entre brancos e “outros” (todos os não brancos). Nesse sentido, para Quijano (ibidem, p.118), “raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial”.

Considerando que estava em desenvolvimento uma nova forma de organização e exploração da força de trabalho nesse momento de conquista dos territórios americanos, ocupados por povos originários, configurou-se, associada à referência racial, uma forma específica de divisão do trabalho. Essa “divisão racial do trabalho” (Ibid.) implicou na utilização descartável da mão-de-obra indígena, primeiramente e, na sequência, na escravização dos negros oriundos da África. Nesse contexto, também as formas intelectuais e culturais desses povos foram subjugadas, configurando-se relações intersubjetivas entre europeus e indígenas e africanos baseadas em supostas diferenças de “natureza humana”, isto é, raciais, justificando, nessa lógica classificatória dos povos, o eurocentrismo, já que esses outros seriam, por natureza, inferiores.

Quijano (Ibid., p.126) é uma referência central na observação da centralidade que a colonialidade do poder, eurocêntrica, assume com a conquista das Américas, entendendo por essa noção um modo de produzir conhecimento correspondente “a uma específica racionalidade ou perspectiva de conhecimento que se torna mundialmente hegemônica, colonizando e sobrepondo-se a todas as demais, prévias ou diferentes, e as seus respectivos saberes concretos, tanto na Europa como no resto do mundo”.

Essa perspectiva de conhecimento produziu efeitos deletérios que podem ser observados ainda na atualidade: destituição das identidades históricas dos povos originários das Américas e da África, atribuição de inferioridade ao seu modo de vida, seus valores e suas culturas, e a produção, e predomínio, de uma perspectiva cognitiva que destituía desses povos a capacidade racional, portanto, fadados a reproduzir sua condição de subalternidade em relação aos europeus, por meio das experiências de negação de seus potenciais cognitivos, experienciais e culturais.

A colonialidade do poder estruturou o poder mundial capitalista, já que colonialidade e modernidade são faces distintas da mesma moeda. Constitutivamente associada a um lugar, a



Europa, a colonialidade foi produzida e posta em ação por europeus que, ao se autotransformaram como brancos, de modo a diferenciar-se de “outros”, considerados subalternos, produziram como uma de suas manifestações mais importantes, o racismo (Id., 2017).

Os processos de independência dos países latino-americanos, e as lutas pela descolonização no século passado em vários países da África e Ásia, contudo, não eliminaram a colonialidade do poder e muito menos as referências eurocêntricas como perspectiva e referencial de conhecimento. Cabe ressaltar que descolonizar e decolonizar, nesse artigo, estão equiparados, diferenciando-se do termo pós-colonial².

Concordamos e assumimos o argumento da raça como sendo um produto da colonialidade-modernidade, que foi utilizado como instrumento de classificação hierárquica. Também concordamos de que foi produzida na Europa uma percepção, que se tornou hegemônica em sua versão ideológica de “universal”, já que uma visão particular de um grupo foi associada a uma superioridade supostamente inerente aos povos europeus, correspondendo a uma forma de estar, agir e compreender o mundo desses povos. Houve, em decorrência dessas naturalizações, uma subalternização de saberes e culturas de outros povos, africanos, indígenas e seus descendentes, que teve efeitos não apenas para as relações intersubjetivas, mas também para a sua autopercepção e autoidentidade, individual e coletiva. A branquitude, os saberes e referenciais de conhecimento dos europeus, suas culturas e seus modos de ser tornaram-se as matrizes dominantes em termos de funcionamento da dinâmica mundial.

Para desenvolver esse argumento em articulação com as dimensões da branquitude e do sistema escolar, elementos estruturantes que contribuem para as desigualdades e privilégios de determinados grupos étnico-raciais sobre outros, o próximo tópico traz uma breve revisão sobre os estudos de branquitude, articulando essa temática com os temas do racismo e da colonialidade do saber. Em seguida, propomos alguns elementos para se pensar o contexto escolar atual em relação ao eurocentrismo e à colonialidade do saber. Por fim, tecemos algumas considerações que apontam para desafios a todos e todas nós que nos situamos em um campo de enfrentamento às desigualdades várias e que se combinam entre si.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

² Pode ocorrer a diferenciação dos termos descolonial e decolonial considerando-se que, no primeiro caso, se trataria de um uso em oposição aos processos políticos e econômicos vinculados ao colonialismo (GOMES; LORENZETTI; AIRES; 2022). Já a noção de colonialidade estaria, como discutido anteriormente, articulada a determinadas percepções de apreensão do mundo, e de como essas referências são construídas e legitimadas. Para outros, o acréscimo da letra “s” estaria associada a questões de tradução. Há um debate entre estudos subalternos, pós-coloniais e ligados à subalternidade (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019), porém, essa discussão está além dos objetivos deste artigo. Assim que assumimos, como já mencionado, a equiparação entre os termos.

O percurso metodológico apoiou-se na revisão narrativa da literatura (ROTHER, 2007). Fonte importante para a discussão teórica tem sido o curso “Estudos Afrolatinoamericano y Caribeños”, ofertado pela Clacso, no qual estou vinculada como cursista. Nele, tem-se debatido conceitos como interseccionalidade e questões que são comuns a toda a América Latina, mas que assumem configurações específicas conforme o processo histórico de cada lugar e cada uma das sociedades que constituem esse espaço, físico e cultural, latinoamericano.

A proposta se enquadra no modelo de um ensaio e se propõe a construir uma abordagem específica a partir de uma rede de relações conectadas pelo processo colonial e moderno e seus efeitos.

BRANQUITUDE, COLONIALIDADE E O “TORNAR-SE NEGRO”

Os estudos de branquitude surgem mais fortemente nos Estados Unidos na última década do século XX e expressam um deslocamento nas tradicionais abordagens das relações raciais, geralmente direcionadas para as margens, isto é, focadas nos negros, já que marginalizados, ao invés de focarem nos grupos articuladores e operadores da noção de raça, isto é, os brancos. Schucman (2000) elenca como precursores e expoentes relevantes desse campo, dentre outros, Du Bois (norte-americano, cujos escritos remontam ao início do século XX), Fanon (martinicano, produzindo em meados do século XX), Memmi (tunisiano que enfatizou as relações entre colonizador e colonizado) e Guerreiro Ramos (brasileiro, produzindo suas análises também na metade do século XX), mostrando que, assim como observado por Cardoso (2010), produções e pensadores importantes, em épocas anteriores, já se mostravam presentes, em outros países e tempos. Esses estudos contribuíram para produzir um olhar negro sobre o mundo do branco, desnaturalizando “a ideia de que quem tem raça é apenas o negro” (SCHUCMAN., p.59).

Mais recentemente, no Brasil, Cardoso (2010) propôs uma distinção entre branquitude crítica, desaprovadora do racismo, e acrítica, convergente à ideia de uma suposta superioridade branca. O autor destaca que os estudos sobre o racismo, em geral, tenderam a pesquisar o oprimido, enquanto que o opressor foi relegado a segundo plano. Por branquitude, Cardoso (Ibid., p. 611) entende a identidade racial branca como um produto e também como um processo histórico que consiste em “um lugar estrutural de onde o sujeito branco vê os

outros, e a si mesmo, [em]uma posição de poder, um lugar confortável do qual se pode atribuir ao outro aquilo que não se atribui a si mesmo”, entendimento também compartilhado por Schucman ao enfatizar a dimensão dos privilégios (SCHUCMAN, 2020). Como referência universal de suposta positividade, a branquitude historicamente atribuiu a “outros” aquilo que não vê em si mesma, projetando alhures os seus aspectos negativos, sendo variável esse conteúdo espacial e temporalmente, conforme o desenrolar dos processos históricos.

Bento (2022) sustenta que, institucionalmente, o racismo se dá por meio da operacionalização do que denomina de pacto da branquitude com componente narcísico, isto é, privilégios destinados aos brancos – as melhores escolas, os mais bem pagos e valorizados trabalhos, por exemplo, temas caros à autora - ao mesmo tempo excluem negros, vistos como diferentes e ameaçadores. Como observa a autora (Ibid., p.18), “esse sentimento de ameaça e medo está na essência do preconceito, da representação que é feita do outro”. Essa transmissão geracional que posiciona no topo das hierarquias sociais os brancos pressupõe uma cumplicidade estabelecida no âmbito desse grupo que, ela ressalta, pode ser não verbalizado.

Schucman (2020), por sua vez, também baseada nos mesmos referenciais de Lourenço Cardoso e Cida Bento para compartilhar sua concepção de branquitude, como já indicado, posiciona-se não apenas como sujeito da pesquisa que realizou para o seu doutorado, mas também como alvo da análise por ela mesma efetuada. Nesse sentido, observa tanto a dificuldade de reconhecimento, por parte dos brancos, de pertencimento a uma dada identidade social branca, como também busca estabelecer articulações com categorias tais como classe social, fenótipo e gênero para analisar a distribuição de privilégios simbólicos e materiais.

Um breve esboço dessa literatura aponta para uma certa novidade nos estudos sobre o racismo no Brasil, onde a branquitude e, portanto, a própria identidade branca, torna-se objeto destacado de estudo, reconhecido academicamente. É importante ressaltar que se pressupõe, tanto no enfoque sobre o racismo, como na temática da branquitude, a dinâmica relacional que tende a (re)produzir estruturalmente subjetividades marcadas por critérios raciais, no sentido sociológico. Priorizar uma ou outra vertente não nega a existência de privilégios, ou opressões, mas destaca diferencialmente os lugares acessados e as experiências vivenciadas por grupos de brancos e negros em suas múltiplas intersecções.

Assim, explicitar o lugar dos diversos tipos constituintes da branquitude possibilita ir ao encontro da superação do que Lélia Gonzalez (1988, p.69), baseada em referencial psicanalítico, denominou de “denegação”. Pensadora e ativista do movimento negro, nos

anos 70 do século XX, tomou de empréstimo da psicanálise esse termo para mostrar aspectos contraditórios e inconscientes na formação social brasileira, que recalca sua origem “ladinoamefricana” – conceito por ela criado - negando esse pertencimento.

O racismo “à brasileira” se voltaria contra os negros e indígenas, sujeitos e testemunhas do presente e do passado, racismo este exercido por brancos - talvez não tão brancos assim, quando participantes de outros contextos, por exemplo, norte-americanos ou europeus -, mas que se não se assumem em tais práticas.

Esse “racismo disfarçado”, que opera por meio da subalternização das populações indígenas e negras, caracteriza-se por ser sutil e, por isso, altamente eficaz e eficiente. Fosse ostensivo, no que se caracterizaria como “racismo aberto”, caso das distintas formas de segregação oficializadas, como as verificadas nos Estados Unidos e África do Sul, por exemplo, as possibilidades de enfrentamento também se dariam de forma direta.

Raça é um conceito de origem biológica, superado cientificamente, e atravessado por especificidades históricas de cada sociedade. Por isso, a própria categoria raça é operada de maneiras distintas no processo histórico colonial e “nacional”, adquirindo especificidades enquanto fator simbólico e construída a partir das relações coloniais que, por sua vez, engendraram a colonialidade do poder e sua persistência (SEGATO, 2007). A utilização do termo racismo como derivado da “raça”, opera para fins classificatórios, de si e de outros, a partir de critérios fenotípicos, porém, sem eliminar a sua origem ideológica de atribuir características superiores e inferiores a determinados grupos: aos brancos, as características positivas e o lugar de superioridade; aos pretos, pardos e indígenas, as características negativas e o lugar de inferioridade.

Esse lugar de subalternidade vai sendo assimilado pelas pessoas negras, que não se reconhecem em sua negritude, mas que buscam no padrão ideológico dominante, a branquitude, associada à colonialidade do poder, algo que deve ser encontrado e assimilado.

Souza³ (2021) nos fala do mito e de como as contradições são dissolvidas para revelar supostas essências míticas. Ao tratar do “mito negro”, a autora enfatiza sua construção ideológica, pois, além de objetivar escamotear o real, “o mito é um efeito social que se pode

3 Neusa Santos Souza, médica psiquiatra, ativista do movimento negro, publicou o livro “Tornar-se negro” no início da década de 1980, como resultado de sua tese de doutorado. Nele, utiliza-se da abordagem psicanalítica para analisar o impacto do racismo na constituição das subjetividades. Ao trazer para o campo dos efeitos do racismo o que era (e, talvez ainda seja) entendido como complexo de inferioridade ou baixa autoestima, Santos contribuiu para mostrar que a colonialidade do poder impregna aspectos emocionais e que envolvem a personalidade, para além de elementos intelectuais ou cognitivos. Ao desnaturalizar as práticas associadas às ideias raciais, estruturadas em distintos tipos de violência, nomeia o racismo, ponto fundacional para o seu combate tanto no campo discursivo como prático.

entender como resultante da convergência de determinações econômico-político-ideológicas e psíquicas” (Ibid., p.54).

Por meio de várias entrevistas realizadas com pessoas negras, a autora mostra como foi assimilada, pelos próprios entrevistados, uma representação do negro que o coloca mais próximo à natureza, ao emocional – portanto, ao primitivo – que ao mundo racional e cultural – exclusivo dos brancos e produto do eurocentrismo. Por outro lado, essas conversas que captaram histórias de vida também revelaram o predomínio dos referenciais da branquitude em termos estéticos, e comportamentais, produzindo um sujeito identificado e assimilado ao branco⁴, pois “o negro acreditou no conto, no mito, e passou a ver-se com os olhos e a falar a linguagem do dominador” (ibidem, p.60).

Ao enfatizar os aspectos relacionados à ascensão social – aqui identificada por qualquer expressão de mobilidade social – de negro e negras na sociedade brasileira, racista e hegemonicamente branca -, a autora observou que, na sociedade de classes brasileira, os lugares de poder foram predominantemente ocupados por brancos. Assim que, para ascender socialmente, os negros assumiam características da identidade branca⁵. Se era possível participar de lugares de prestígio e poder, o preço a ser pago era a renúncia à sua historicidade, mas não à sua identidade, pois compartilhar um passado comum, ou apresentar determinadas características físicas, de acordo com a autora, não possibilitou, por si só, produzir uma identidade. Para tanto, teria sido necessário desconstruir o mito, perceber como se processou a dimensão ideológica, e superar a imagem alienada que o próprio negro tem de si. Como afirma Santos (2021, p.115): “Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro”.

Enquanto que o lugar da branquitude está consolidado valorativa e socialmente, o tornar-se negro constitui-se como um processo, uma luta e uma conquista que tem de ocorrer em pelo menos dois níveis, o individual e o social. De um lado, lutar contra a desumanização que é associada a coletividades e indivíduos considerados não-brancos, em decorrência de uma suposta associação a um comportamento primário e emocional supostamente inerentes a

4 Essa tese também pode ser encontrada em Memmi (2020) ao tratar das relações coloniais e raciais, pois as visões propagadas pelo colonizador encontram eco no colonizado. Atribuições valorativas negativas propagadas por meio de um “retrato mítico e degradante termina, em certa medida, por ser aceito e vivido pelo colonizado. Ele ganha assim uma certa realidade, *contribuindo para o retrato real do colonizado*” (Ibid., p.125). O que Santos (2021) chama de “mito negro”, Memmi (2020) denomina de “mistificação”, ambos trabalhando com o referencial da ideologia e a partir de uma perspectiva relacional, ainda que analisando situações distintas sob várias dimensões.

5 Também Fanon (2020) é um pensador incontornável no que se refere às relações entre as dimensões objetivas e subjetivas, ao demonstrar como se produz a subjetivação do racismo pelos próprios indivíduos negros. O racismo como manifestação cultural cria contextos e experiências tão intensamente sofridas para as pessoas negras, que a busca por usar “máscaras brancas” é a saída para se ver como sujeito humano e superar o a dor psíquica decorrente dos distintos contextos sociais racistas.

esses grupos, comportamentos estes associado ao mundo “natural”, o que justificaria relações de opressão sobre eles; de outro, lutar contra a despersonalização, já que, por se parte desse coletivo, em função do compartilhamento de determinadas características atribuídas fenotipicamente, qualquer característica diferencial estaria automaticamente subsumida no conjunto da totalidade classificatória a partir de critérios étnico-raciais.

Não há como se refletir sobre a branquitude, ou combatê-la, sem que se pressuponha a existência do racismo, que atua como operador das relações sociais que produzem “outros”, estes destituídos, historicamente, de reconhecimento e protagonismo social, em um processo que vai além da constituição da modernidade, pois ainda se mantém ativo na contemporaneidade. Tanto branquitude como racismo estão associados aos processos de colonização. A sua superação histórica, ao menos em termos formais, não eliminou a colonialidade do saber-poder, que continua a operar em termos estruturais, contribuindo para a manutenção e reprodução de privilégios em distintas dimensões e espaços da vida em sociedade.

A LEGITIMAÇÃO DOS TIPOS DE CONHECIMENTO E O SISTEMA ESCOLAR

O eurocentrismo foi elemento determinante para a constituição das estruturas sociais, políticas e econômicas nas colônias. A colonialidade poder, fundada na ideia de raça, como mencionado anteriormente, produziu formas cognitivas de se perceber e atuar no mundo que se projetaram objetiva e subjetivamente, onde as interdições direcionadas a determinados grupos étnico-raciais, para fins de processos decisórios do mundo social, se traduziram em sistemas de conhecimentos culturais passíveis ou não de legitimação. Esse processo se efetivou não apenas no período colonial, mas também em períodos posteriores, com o desenvolvimento da sociedade de classes nas ex-colônias. Classe e raça se combinaram historicamente e atuaram como elementos restritivos para o acesso à educação, trabalho, moradia e direitos.

O Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil, publicado em 2022, utilizando dados do IBGE do ano anterior, registrou que a maioria da população brasileira se declarou, em 2021, como preta (9,1%) e parda (47%), enquanto a autodeclaração de pessoas brancas correspondeu a 43% para o mesmo período, indicando uma inversão nos números considerando-se um período de aproximadamente 30 anos. Os autores apontam que esses dados refletem uma mudança sistemática na autodeclaração principalmente a partir do anos 90 do século passado, e não uma alteração nas taxas de nascimento e morte (CAMPOS, 2022,

p.9). Porém, como observa Almeida (2019, p. 110-111), “o racismo não se resume a um problema de representatividade, mas é uma questão de poder real [...] A representatividade, insistimos, não é necessariamente uma reconfiguração das relações de poder que mantém a desigualdade”. A população negra é maioria numérica, mas não está no poder e tem alcance limitado em termos decisórios, caracterizando-se, portanto, em ser uma minoria.

O sistema escolar tem como referenciais básicos a colonialidade do poder, vinculada à branquitude. Exemplar a esse respeito foi a demanda relativamente recente para a criação de leis para que o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena se tornassem conteúdos obrigatórios⁶. Ou seja, por meio das lutas dos movimentos negros e indígenas reconheceu-se que, no Brasil do século XXI, a presença de pretos, pardos e indígenas, em suas especificidades e diversidade histórico-cultural, nos conteúdos escolares, era e é de fundamental importância para a construção da cidadania e da democracia, cabendo o estabelecimento de marcos legais para superar essa lacuna e exclusão.⁷

Sob o aspecto do conteúdo ministrado, ainda é notadamente fundamentado no conhecimento científico europeu e em seus referenciais masculinos e brancos. O epistemicídio é uma regra operante estruturalmente em se tratando da construção de currículo, e nele se objetiva. Encontra-se sua origem na colonialidade do poder e na sua naturalização advinda da não ruptura com esse quadro, quando não, na própria negação do racismo, como elementos que moldam as relações sociais ainda na atualidade.

Como formas de classificação social, o racismo perpassa a negritude, a branquitude, e as relações entre ambos, produzindo práticas relacionadas à reprodução das estruturas sociais. A mediação é dada pelo *habitus*, o conceito que possibilita “a mediação entre ação e estrutura, indivíduo e sociedade, subjetividade e objetividade, fenomenologia e objetivismo”(MONTEIRO, 2018). O *habitus* implica na incorporação das estruturas por meio de esquemas de percepção, pensamento e ação, demandando experiências sociais que se inscrevem no corpo. O *habitus* é adquirido por meio dos processos de socialização, e nesse processo de internalização das estruturas os indivíduos assimilam a colonialidade do poder transmitido pelos espaços escolares e acadêmicos.

A ausência de autores e autoras negros, negras e indígenas; de formas diversas e diferenciais entre si de saberes e de conhecimentos; de uma valorização excessiva do humano

6 Trata-se da Lei 10.693/03, que torna obrigatórios os conteúdos de história e cultura afro-brasileira em todas as séries da educação básica. Após cinco anos, foi modificada pela Lei 11.645/08, passando a abranger, também, a história e cultura indígenas.

7 No entanto, caberia perguntar se de fato essas leis são efetivadas, e em que medida o são.

em detrimentos de outros seres vivos, não são acasos, mas representações que se materializam concretamente em espaços sociais variados. O *habitus* varia entre os indivíduos e classes sociais, conforme a situação e posição de classe, e também de acordo com as classificações étnico-raciais historicamente produzidas, estas associadas a fatores como gênero, idade e nacionalidade⁸.

O Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil, nesse sentido, informa que pretos, pardos e indígenas, contudo, continuam a ser predominantes na regiões mais pobres do país; no quesito escolaridade, em que pesem inúmeros avanços, decorrentes de vários fatores, incluindo as políticas afirmativas vigentes a partir de 2012⁹, predominam brancos e amarelos no nível superior (completo ou incompleto); sobre o mercado de trabalho, desde 2015 verifica-se um crescimento da desocupação maior entre o grupo de pardos, pretos e indígenas, comparado aos outros grupos, aprofundando aspectos historicamente racializados do mercado de trabalho; em termos de rendimentos, além do aumento das taxas de pobreza terem aumentado com a pandemia, também se constata um aumento no que se refere às desigualdades raciais (Ibid., p.17).

Os indicadores socioeconômicos registram a persistência histórica do lugar de subalternidade ocupado por pretos, pardos e indígenas, e mostra como o sistema acadêmico, principalmente em seus níveis superiores, ainda se mantém relativamente impermeável ao acesso, permanência ou ascensão dessas populações nos mais altos graus de escolaridade. E se em outros níveis de escolaridade predominam pretos e pardos, nem por isso o epistemicídio deixa de ser uma realidade. A colonialidade do poder e a branquitude ainda são hegemônicos, e a adoção de perspectivas decoloniais na educação tornam-se cada vez mais prementes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto o racismo estrutural se constituir como elemento determinante para a vida em sociedade, e a branquitude seu contraponto, já que supõe a naturalização dos privilégios dos brancos, ampliar o acesso e a permanência ao sistema escolar da educação básica, e ao

8 O conceito de interseccionalidade propõe uma abordagem complexa e multifatorial, não hierárquica, das distintas formas de opressão, e contribui para que se possa pensar como as posições e relações sociais em um determinado campo demandam um olhar mais amplo, e ao mesmo tempo mais aprofundado, sobre os seus determinantes.

9 A Lei 12.711/2012 garante que metade das vagas ofertadas na rede federal de educação, compreendendo institutos e universidades federais, devem ser destinadas a estudantes oriundos da escola pública. No âmbito desse percentual, são combinados critérios de rendimento e é destinado um percentual a ser ocupado por pretos, pardos e indígenas, correspondentes à composição populacional de cada estado da Federação. Também é importante mencionar a Lei 12.990/2014, que reserva 20% das vagas para negros, em concursos públicos federais, como exemplos das conquistas dos movimentos negros.

ensino superior e pós-graduação, por si sós, não resolverão a questão das desigualdades étnico-raciais. Isto porque, simultaneamente ao processo de colonização, referências perceptivas e cognitivas que elegeram a raça como instrumento classificatório entre distintos grupos humanos foram construídas. Superada a ideia equivocada sobre a qual o conceito de raça se fundamentava, da existência biológica de grupos humanos com capacidades diferenciadas conforme supostas especificidades de materiais genéticos, o racismo assumiu esse lugar, operando a partir de bases culturais e históricas que hierarquizaram grupos e indivíduos a partir de estereótipos e representações culturais construídas historicamente. Ao mesmo tempo, difundiu-se a tese da superioridade racional europeia, absorvida e projetada por meio de um projeto de modernidade que se pretendeu – e se pretende, ainda hoje – universal. Os saberes e outros tipos de conhecimento que não aqueles referenciados na cultura europeia tenderam a ser subordinados, marginalizados ou excluídos dos espaços de construção e transmissão de conhecimento produzidos segundo os referenciais eurocêntricos associados à branquitude.

Para além da objetivação das estruturas de dominação, a assimilação e incorporação dos “universais” europeus ocorreram, e ocorrem, também por meio das ideologias e dos processos de socialização que produzem subjetividade. Os apagamentos, invisibilizações e apropriações de saberes de populações indígenas e africanas, e seus descendentes, que sofreram todo o tipo de violências, desde extermínios físicos a simbólicos de tipos variados, lhes “ensinaram” que vestir a “máscara branca” muitas vezes é visto como o caminho mais “fácil” para se superar o sofrimento social e psíquico historicamente impetrado a populações variadas. Uma gama de pensadores negros e pensadoras negras, e também indígenas, tem sido fundamental para preencher essas lacunas produzidas ideologicamente.

As lutas dos povos afrodescendentes e indígenas obtiveram avanços importantes, mas os ataques contrários não cessam, como os recentes trâmites com relação à tese do marco temporal demonstram, no que se refere às questões indígenas, e as violências constantes expressas por meio de atos de discriminação racial em situações inimagináveis, revelam.

O espaço escolar, dada a sua importância para a formação de sujeitos críticos e atuantes no mundo, está em disputa. Mudanças implementadas recentemente, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e as resistências que têm sido geradas, revelam o caráter essencialmente conflituoso das nossas sociedades. Acreditamos que o dissenso e o conflito são fundamentais para mudanças rumo a uma educação decolonial e a uma sociedade que supere a suposta dicotomia natureza e cultura.

REFERÊNCIAS

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

BENTO, C. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

CAMPOS, L A. et al **Relatório das Desigualdades Raciais 2022**. Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa (IESP-CERES). Rio de Janeiro: UERJ, 2022. 17 páginas. Disponível em: <https://gema.iesp.uerj.br/relatorios/relatorio-das-desigualdades-raciais-2022/>. Acesso em: 01 jun.2023.

CARDOSO, L. Branquitude acrílica e crítica. A supremacia racial e o branco anti-racista. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**. Vol. 8 no. 1 ene-jun 2010.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Ubu, 2020.

GARIGHAN, G. Epistemicídio e o apagamento estrutural do conhecimento africano. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/epistemicidio-e-o-apagamento-estrutural-do-conhecimento-africano/> Acesso em: 2 jun.2023.

GOMES; R. V.; LORENZETTI, L.; AIRES, J. A. Descolonizando a educação científica: reflexões e estratégias para a utilização da história da ciência e ciência, tecnologia e sociedade em uma abordagem decolonial. **Revista Brasileira de História da Ciência**, Rio de Janeiro, v.15, n.2, P.437-450, jul-dez.2022.

GONZALEZ, L. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: **Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, n. 92/93jan./jun.1988. P. 69-82.

MEMMI, A. Retrato do colonizado precedido do retrato do colonizador. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

QUIJANO, A. A **colonialidade** do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. P. 117-142. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2022.

___ Qué tal raza! In: SEPTIEN, R.C.; BIDASECA, K. (Coord.). **Más allá del decênio de los pueblos afrodescendientes**. Buenos Aires: CLACSO, 2017, P. 17-26. Disponível em: https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/16590/1/Mas_alla_del_decenio.pdf. Acesso em: 04 mai. 2023.

QUINTERO, P.; FIGUEIRA, P.; ELIZALDE, P.C. **Uma breve história dos estudos decoloniais**. São Paulo: Masp, 2019. Disponível em: <<https://assets.masp.org.br/uploads/temp/temp-QE1LhobgtE4MbKZhc8Jv.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

MONTEIRO, J. M. **10 lições sobre Bourdieu**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, vol 20, n. 2, Jun 2007, p. 1-2. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/>. Acesso em: 4 mar. 2023.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco o e branquíssimo**: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. São Paulo: Veneta, 2020.

SEGATO, Rita. Raza es signo. In: SEGATO, Rita. **La Nación y sus otros**: raza, etnicidad y diversidad reilgiosa en tiempos de políticas de la identidad. Buenos Aires: Prometeo, 2007, p.131-150.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro** ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

