



A MARCA DE ORIGEM: EXPERIÊNCIAS DE RACISMO NA GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA CUBANA

Maria da Anunciação Conceição Silva

UNEB

marconceicao@uneb.br

Resumo: Este artigo é parte indissociável do estudo que desenvolvi no programa de doutorado em Educação da Universidade de São Paulo - FEUSP. Cujo objetivo geral é investigar como a identidade racial dos estudantes são mobilizadas a partir da tematização ou omissão a respeito das questões raciais nos currículos dos cursos de pedagogia da Universidade Federal da Bahia - UFBA, na cidade de Salvador – Bahia – Brasil e no curso de pedagogia para a primeira infância da Universidade Enrique José Varona - UCPEJV em Havana – Cuba. Neste recorte apresento algumas experiências de racismo vivenciadas por estudantes cubanos. Um trabalho de cunho qualitativa com história de grupos historicamente silenciados, requer uma perspectiva metodológica que evidencie e valorize as experiências através de uma análise pormenorizada.

Palavras-Chave: Educação comparada, Afro-latino, Experiencia e Racismo

Introdução

A expressão seiva tem significado para a botânica – de líquido que contém princípios nutritivos que circula no interior das árvores, plantas e vegetais, através de um sistema vascular que garante a circulação dos elementos vitais a manutenção e sobrevivência da planta. A afrodescendência revela o trânsito dos significados da ascendência, o legado histórico e racial da população negra vinda de África em seu processo diaspórico cujas marcas de origem dessa população, nutriram, ajudaram a construir e circulam, como as seivas, alimentando boa parte do continente latino-americano e sua história. Na imagem, a seguir, a dança afro apresentada pelo balé folclórico de Santiago de Cuba, resgatam, preserva e revela as marcas da origem afro-cubana.

Figura 1 – Balé folclórico cubano



Fonte: Acervo da Autora (2023).

A sistêmica tradição da educação comparada na América Latina levou-me a priorizar os aspectos políticos, históricos e culturais que atravessam o Brasil e Cuba. Dentre eles, o fato de terem sido os últimos países das Américas a abolir a instituição da escravidão e que, a partir da revolução cubana de 1959, construíram trajetórias distintas em relação aos valores, práticas políticas e projetos de integração social e racial, que se desdobraram em distintas formas de distribuição de renda, promoção e acesso ao emprego, à saúde, à educação básica e, em especial, ao ensino superior. Nóvoa (1998), nos orienta que (...) a educação comparada deve romper com seu espaço tradicional de referência. Esse tipo de análise contribui para identificar as mudanças a partir das maneiras como os programas ou políticas antirracistas tem contribuído para ampliar a percepção social acerca das formas como a dupla assimetria racial, e de classe e educacional.

O conceito de experiência histórica e cultural como amostras catalisadoras das ações sociais, é utilizado neste estudo para analisar as situações de raça, de gênero e de outras desigualdades que atravessam o cotidiano dos estudantes cubanos que apesar das desigualdades raciais, ainda hoje, detêm e seguem disseminando valorosos legados da população negra latino-americana, a exemplo das danças folclóricas. Segundo estudos da “Afrodescendentes e a matriz da desigualdade social na América Latina: desafios para a inclusão”, desenvolvido pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe –Cepal.

A condução do processo metodológico da celebração, foi desenvolvido sobre a maestria e experiência de mulheres negras santeiras pertencentes a família Moracen. Essas mulheres ao longo das suas vidas, foram educadas e se preocuparam em repassar para as novas gerações, utilizando procedimentos que revelam os cuidados e o respeito aos rituais religiosos, necessários a manutenção do legado ancestral. Por meio de outras formas de metodologias, que



também contém seus rituais, apresento nesta sessão os passos e o plano de escrita que me orientou na elaboração da tese.

Neste estudo, não há compromisso ortodoxo com a cronologia da história da Educação Comparada (EC) como metodologia de pesquisa. Bonitatibus (1989, p.3) entende que a EC é “[...] uma área interdisciplinar que se propõe investigar sistemas educacionais [...] abarcando uma dimensão intra ou internacional num tempo histórico fixo ou em movimento”. Para essa autora, a EC pode ser analisada como duplamente interdisciplinar, primeiro porque se apoia na educação, que é por natureza um campo interdisciplinar, e, em segundo lugar, por se dispor a interpretar a educação em contextos sociais diferentes. Carnoy (2016) entende que, ao se analisar variáveis similares em cada país, é possível concluir como diferentes padrões socioeconômicos e históricos de mudança e, em especial, os contextos políticos de tais mudanças estão relacionados a partir das diferenças nacionais e subnacionais do desenvolvimento do ensino superior. Usar uma abordagem comparativa nos permite fazer generalizações sobre os padrões de mudança comum entre os sistemas educacionais distintos. Neste artigo, priorizei os fatos que considero relevantes tendo como base as análises da pesquisa de campo que dialogam com os objetos deste estudo. Entendo que o caráter prioritário de toda pesquisa, neste campo, é dialogar de forma direta com os objetivos da investigação e correlacionados aos artefatos políticos e ideológicos dos contextos estudados.

As análises sobre os conceitos de experiência histórica e cultura, neste artigo, dialogam com os estudos de Edward Palmer Thompson (2001), historiador britânico, marxista e humanista, que procurava apreender através da luta de classes a formação de experiências históricas do operariado inglês do século XVIII. O autor advoga por uma noção de experiência que versa sobre a necessidade de revelar as vivências de grupos marginalizados ou excluídos economicamente e tem o objetivo de permitir que os sujeitos possam se expressar a partir das vivências do seu cotidiano. Thompson (2001), lembra que estes homens e estas mulheres são esquecidos pelas pesquisas de historiadores marxistas que dialogavam com as perspectivas estruturalistas. Por essa e outras razões, as variantes dos conceitos de experiência em Thompson (2001), nesse artigo, servem como estratégia de anúncio, reflexão e análise das dimensões estruturais do racismo, das desigualdades vivenciadas nos espaços acadêmicos. Apesar de partilharem realidades econômicas, políticas, culturais e sociais distintas, têm experiências que revelam ocorrências de exclusão e segregação em função do duplo pertencimento racial e de classe. Conscientes das interdições simbólicas, estruturais e materiais que essa dupla



forma de opressão traz para suas vidas, os entrevistados tornam os discursos e as práticas que tradicionalmente tentam ignorá-los e/ou silenciá-los em ferramentas de luta.

Tanto as narrativas quanto as análises contidas neste artigo, permite identificar singularidades e desigualdades vivenciadas por estudantes de pedagogia para a primeira infância da Universidad Enrique José Varona, que partilham, durante a graduação, realidades econômicas, políticas, culturais e sociais distintas. Em fluxo contínuo, são apresentadas as experiências de exclusão e segregação. E, de igual modo, suas estratégias de superação diante das interdições simbólicas, estruturais e materiais que essa dupla forma de opressão impõe.

1.0- AS SEIVAS E AS MARCAS DE ORIGEM AFRO-LATINO-AMERICANA!

A temática racial no continente latino-americano sempre esteve no centro dos debates de estudiosos das diferentes áreas do conhecimento – Lélia Gonzalez (1983, 1988), Fernandez (2002), Quijano (1992), Aline Helg (2002), Iacy Malta (2012), dentre outros; quer seja analisando questões raciais que envolvem descendentes dos povos indígenas que povoavam a região, quando de seu “descobrimento” pelos europeus, quer seja sobre questões raciais que envolvem a população negra descendente de escravizados vindos da África até o século XIX ou outras temáticas distintas. Os argumentos dos autores em referência revelam, dentre outras coisas, que ao investigar a temática racial em países latino-americanos, que o colonizador operou e ainda opera como mecanismo da biopolítica de controle e de subalternização dos povos colonizados. Entretanto, a ausência de um histórico de segregação racial oficial, como ocorreu nos Estados Unidos e na África do Sul, fortaleceu o discurso da democracia racial, o que contribuiu para hierarquizar e, em algumas situações, tornar invisíveis as diferenças raciais na América Latina.

Contrapondo-se a esse discurso, temos um longo histórico das profundas assimetrias entre negros e brancos e entre indígenas e brancos nessa região. Sinais incontestes de sociedades estruturadas para atender interesses de uma única raça ou, no mínimo, para garantir que os privilégios permanecessem sobre controle de um determinado grupo racial. Pois expandiu-se no continente a estratégia exclusiva de eugenia baseada na compreensão de hereditariedade de Jean Baptiste Pierre Lamarck, fundamentada na crença da existência de forças externas responsáveis pela indução do processo de hereditariedade. Essa premissa advoga que as



características assumidas por uma pessoa em razão da sua adaptação ao ambiente, seriam transmitidas para suas gerações futuras. A adoção do lamarckismo justificou ações higienistas de “melhoramento” das classes inferiores, dando suporte à promoção da mestiçagem como forma de aperfeiçoamento das populações.

Aproximadamente 200 milhões de pessoas que se autodeclaram afrodescendentes vivem nas Américas. Segundo dados produzidos pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), na sub-região caribenha, a população afrodescendente, diferentemente dos países da América Latina, com exceção do Brasil, é majoritária afrodescendente. De acordo com os dados dos censos nacionais de 2010 e 2018, Cuba é o segundo país com a maior porcentagem de população afrodescendente da América Latina e do Caribe hispano, atrás do Brasil. “Seguem-se Porto Rico, Colômbia, Panamá, Costa Rica e Equador. Os outros países da região apresentam porcentagens de população afrodescendente inferiores a 5%” (CEPAL, 2017).

Dados da Organização das Nações Unidas (ONU), de 2017, por meio da CEPAL, apontam que raça/etnia é o principal fator da desigualdade estrutural na região, que tem a população afrodescendente estimada em 130 milhões de pessoas. Esse grupo populacional sofre desigualdades de toda ordem, estão nos postos de trabalhos com menor remuneração e menos qualificados, apresentam as maiores taxas de mortalidade infantil e materna, entre outros marcadores sociais. Os estudos de Ianni (1988) evidenciam que durante o histórico período em que ocorreram as ditaduras militares na América Latina, as lutas dos afro-norte-americanos pela conquista dos Direitos Civis, as lutas pela libertação nacional no continente africano, especialmente na África do Sul e nas colônias portuguesas e pela descolonização dos países do Caribe e do Pacífico Sul, foi promovido, pela primeira vez, um clima geral favorável para um exame especificamente socio racial da realidade latino-americana. Por meio dessa ferida histórica, foram organizadas as lutas concretas de afrodescendentes e de indígenas na América Latina.

Tais argumentações contradizem os discursos de convivência harmônica, de direitos igualitários entre as raças, e apresenta um pseudodesenho de sociedades miscigenadas, com grande diversidade geográfica, cultural, econômica, religiosa e racializada. Segundo Miskolci (2012), essa visão hegemônica do mundo era levada aos países colonizados como se fosse neutra, científica e natural. Dessa forma, o imperialismo, além de político, se consolidava em todas as esferas das sociedades colonizadas, reproduzindo-se como uma forma de consenso



tanto entre colonizadores como entre os colonizados.

Nos países latino-americanos foram recorrentes os processos de destruição e/ou invisibilidade, intencional, do legado histórico e cultural dos povos nativos que antecederam o período de ocupação dos países colonizados. Esse processo ocorreu através da destruição sutil e deliberada dos referenciais de padrões de poder das civilizações existentes na região, da destruição gradual de comunidades inteiras e de seus portadores de cultura e poder, especialmente as lideranças religiosas, culturais, linguísticas e políticas nativas que detinham os saberes ancestrais. Para Aníbal Quijano (2005), os sobreviventes do massacre promovido pelos ibéricos foram submetidos a uma coerção material e subjetiva durante séculos, até que desaparecesse qualquer relação imaginária com o passado pré-colonial. São exemplos desse processo de destruição e silenciamento, o desaparecimento e massacre de povos indígenas e o tráfico negreiro que disseminou, pelo mundo inteiro, povos de diferentes lugares do continente africano, distribuindo de forma impiedosa reinos, etnias e famílias que passaram a fazer parte destas sociedades distintas em condição de sujeitos subalternos.

No cenário latino-americano, a reportagem de Enric González, ao jornal *El País*, em 17 de novembro de 2019, intitulada “A pele branca e o mito da paz racial na América latina”, sinaliza pontos emblemáticos sobre a conjuntura política na região e as relações raciais evidenciando a presença marcante de colonização, ainda presente, no continente. Parafraseando a reportagem de González (2019), quando vemos qualquer imagem da Argentina, é possível questionar: onde estão os negros? O país teve escravizados de procedência africana. O censo de 1778 destaca que de 24.363 habitantes (os indígenas não eram contados), um terço era de negros e pardos. No Exército do Norte, 60% da tropa era negra. Em meados do século XIX, entre os 800.000 habitantes, pouco mais de 100.000 eram pardos e somente 20.000 eram negros. Gradativamente, foram desaparecendo, sem explicações que sejam bem conhecidas; contudo, é possível intuí-las: “foram utilizados sistematicamente como carne de canhão na primeira linha de batalha, foram mantidos na pobreza e na insalubridade, foram empurrados ao branqueamento da pele através da mestiçagem”.

Essa realidade, trazida por Gonzalez (2019), se apresenta com características próximas em todo continente latino-americano, pois a questão racial permanece no centro dos principais conflitos políticos. A mesma reportagem menciona a postura racista do então candidato a presidente do Brasil, “Jair Bolsonaro, [...] após visitar uma comunidade quilombola em 2017,

comentou que ‘o afrodescendente mais magro ali pesava sete arrobas’ e que não serviam ‘para nada’. ‘Já não servem nem para procriar’, comentou, rindo”. (González, 2019).

Em relação à população indígena, as ações de dominação e poder não são diferentes.

A Bolívia é o único país latino-americano em que os povos nativos são maioria: 62% dos habitantes, de acordo com dados das Nações Unidas. Quem quiser captar a essência do conflito político e social que ameaça destruir o país deve levar muito em consideração esse fato. Seria bem engraçado escutar os argumentos do novo e espantosamente ilegítimo Governo (ilegitimidade que não justifica os desmandos cometidos por Evo Morales) sobre como são pagãos, selvagens e desprezíveis os índios com suas *polleras* (traje típico) e sua Pachamama, se não fosse pelo fato de que essas pessoas que assaltaram o poder com a Bíblia na mão encarnam o horror do supremacismo mais estúpido. (González, 2019).

Para Silva (2012), na atualidade a expressão afrodescendente é empregada como sinônimo de negro, e não exige a presença, ou mensuração, de caracteres fenotípicos ordinárias à população negra, visto que enfoca não o aspecto da aparência, e sim a marca da ascendência, assinalando, portanto, a identidade do conjunto dos brasileiros baseada na ascendência africana. O autor descreve diferentes categorias de cor e tom criadas nos países e cita, por exemplo, 12 categorias na República Dominicana, 16 no México e 134 no Brasil. Para Henry Louis Gates Jr. (2014), o difícil entendimento do que constitui o ser negro nas diversas regiões brasileiras envolve uma grande complexidade, pois vários dos países da região patrocinaram políticas oficiais de “branqueamento”, mediante a imigração de europeus, com o objetivo de diluir o número de seus cidadãos negros ou de mestiços mais escuros.

2.0 - AS EXPERIÊNCIAS, AS REPRESENTAÇÕES E OS ESTEREÓTIPOS NO CONTEXTO ACADÊMICO CUBANO

Thompson (1998), no livro *A miséria da teoria*, argumenta que a experiência foi, em última instância, se constituindo na vida material, se organizou em termos de classe e, em decorrência disso, o ser social passou a ratificar a consciência social. Contudo essas experiências sinalizam que, em cenários de diferentes formas de opressão e dominação, a categoria raça precede o gênero e a classe. A experiência pode anunciar também como as estruturas opressivas objetificam e geram efeitos sobre a vida das pessoas. Partindo dessa lógica, as diferentes reações ante os discursos sobre representação visual são determinantes para

construir novas relações pessoais, sociais e de classe, tendo como referências as configurações que permeiam as experiências vividas. Ademais, em espaços onde domina a linguagem de base colonial e carregada de estereotipagem, o sujeito branco, sem consciência social e racial, sente-se no direito de analisar a representação visual dos corpos negros à luz de uma dinâmica onde as categorias raça, classe e gênero estão imbricadas, quase sempre, à luz de uma lógica reducionista, binária, colonial e racista.

Na realidade cubana atual, a cegueira política e colonial que alimenta o racismo permite que a branquitude sinta-se no direito de objetificar as formas de representação dos corpos negros com naturalidade e traz, na subjetividade dos seus discursos, os privilégios que a população negra não tem. Essas características são facilmente identificadas na narrativa de Matilde, que apresento a seguir.

Após longo período ouvindo Matilde fazer referência, de forma recorrente, ao trabalho do pai em distintos países, na condição de pesquisador de células-tronco, destacando como essas experiências produziam acesso para a família a bens materiais que não estariam acessíveis em Havana, e sem relatar, de forma objetiva, o que eu pretendia saber sobre as experiências dela ou de seus colegas sobre o racismo no cotidiano da universidade, percebi que não atingiria meu objetivo se não fizesse uma intervenção direta. Então, questionei se havia algum componente que falasse sobre a temática racial no curso. Imediatamente, ela respondeu que não. E, olhando nos meus olhos com muita naturalidade e segurança, Matilde, 20 anos, cubana, branca, filha de pai médico e mãe militar do exército, diz que entende não ser necessário.

Racismo, racismo, ... como ocorre nos EUA e no Brasil, que mata, não existe. Aqui tem situações em que as pessoas negras são discriminadas por conta das roupas, por falar alto, pelo tipo de cabelo. Os professores preferem pessoas mais calmas. Isso não é racismo. É uma maneira de educar os comportamentos. [Em busca de um possível apoio sobre o que falava, silencia, por alguns instantes. Olha atenta para a pesquisadora e fala sorridente]: Veja como você é educada e está sempre bem-vestida. (A pesquisadora segue ouvindo a narrativa sem fazer referência alguma ao comentário).

Conforme descrito na metodologia deste estudo, durante minha estadia em Havana, fiz uma disciplina condensada no programa de Pós-graduação em Educação da Universidad Enrique José Varona, o que me permitiu participar de eventos, conhecer pessoas e ser conhecida. Além disso, havia, e há, entre os cubanos, depois do Programa Mais Médico do governo federal brasileiro, um olhar diferenciado para possíveis oportunidades de emprego e estudo no Brasil.



Isso fez com que muitas pessoas se aproximassem em busca de informações sobre as possibilidades de vir ao Brasil com bolsa de estudo. Entretanto nunca tinha visto ou mantido qualquer tipo de contato com Matilde dentro ou fora da universidade que lhe permitisse estabelecer um possível apoio a sua narrativa.

Na condição de jovem branca que detém privilégios, embora não os reconheça, a narrativa de Matilde, expressando as análises sobre estudantes negros, reproduz, de forma incontestada, a presença da branquitude, da maneira que é analisada por Edith Piza (2005, p.7), “como uma identidade branca negativa, ou seja, um movimento de negação da supremacia branca enquanto expressão de humanidade”. Isso permite conexões com distintas maneiras de interpretação, do ponto de vista das representações sociais, que operam no nível do consciente, organizam e modelam o que recebem e aprendem do mundo, a fim de reproduzir as realidades, dentro da lógica e dos valores de quem fala e de quem as interpreta.

Seu discurso traz elementos comparativos das formas de racismo existentes no Brasil e nos EUA, lugares em que a morte dos corpos negros é vista como único ou principal marcador para a existência ou não do racismo. Através de um jogo linguístico contraditório, evoca descrições perversas do racismo, ao mesmo tempo em que afirma sua inexistência. Trata-se de uma lógica onde a opressão ultrapassa as formas de representação, ao enxergar na branquitude um ideal que se transforma, entre outras coisas, em uma narrativa opressora, naturalizada e comportamentalista. Nessa dinâmica, traz sua estratégia de fazer crer que é o outro, o corpo negro, que detém comportamentos desviantes “do padrão”. Apoiada em valores, cujo padrão estético e comportamentalista deve refletir uma imposição social e os ideais que interessam à branquitude, Matilde, ao negar a existência do racismo, através do discurso contrário e do silêncio perverso, associado ao desejo de mobilizar um possível apoio em prol do seu pseudoantirracismo, tem uma atitude racista, também, com a pesquisadora. Nessa lógica, a linguagem verbal, enquanto fenômeno social, expressa sentidos a uma concepção social, situada histórica e culturalmente. Conforme defende Saussure (1995), a linguagem é mais do que a expressão individual, é um ente arbitrário que escapa do controle social, se mantém próximo de maneira especializada. Sendo assim, a língua consolida conteúdos no espaço e no tempo, torna oficial a existência de contradições sociais e ideológicas, é fruto consciente, semiconsciente e inconsciente dessas contradições, cuja função de comunicar deve estar integrada e, ao mesmo tempo, oculta.

A linguagem gerida por contradições presentes na sociedade cubana evoca o recorrente embaraço em afirmar, de modo oficial, a inexistência de racismo, enquanto o debate racial é conduzido para a arena do privado, constituindo-se um jogo cotidiano da naturalização da discriminação racial. É uma grande e perigosa estratégia do racismo cordial, recorrente em sociedades caracterizadas historicamente pelas assimetrias econômicas e raciais e pelo favorecimento existente nas relações de poder. Por essa lógica, em determinados espaços, a exemplo das universidades, o racismo só é anunciado de maneira sutil e extraoficial. Aparece nas dinâmicas das conversas em que haja cumplicidade, piadas construídas com base no “discurso recreativo”, mas recheadas de ofensas e/ou insultos, que se utilizam da cor da pele e/ou das características fenotípicas e culturais para semear e fortalecer a exclusão de pessoas negras de espaços e círculos tidos socialmente como mais valorativos ou elitizados na sociedade.

A narrativa de Matilde mostra, entre outras coisas, a linguagem sendo usada para imprimir a negação das subjetividades do outro, como tentativa de naturalizar o pseudopadrão estético e de comportamento. Para Das (2019, p. 76), “Assim, o corpo e a linguagem denunciam como simulacro nos quais o desejo coletivo e a morte se encontram”, neste caso, a morte da individualidade e do direito de ter sua subjetividade respeitada. Em um país de características socialistas que imprime práticas ditatoriais, a ausência de políticas raciais democráticas para desconstruir a presença do racismo e de seus desdobramentos tem sido um dos árduos processos de lutas silenciadas, em função da política partidária gerida pelo Estado comunista cubano. Em decorrência disso, além da negação das subjetividades dos sujeitos, são fortalecidos os valores coloniais, ampliando o fosso e as assimetrias raciais ao longo das gerações. Para Stuart Hall (2019), a construção das representações de estereótipos em relação aos corpos negros tem origem durante o processo de exploração do continente africano e da escravidão nos Estados Unidos, fortalecendo a relação entre poder, conhecimento, corpo e discurso.

Nessa dinâmica de assimetrias, a dimensão dos discursos da branquitude sobre a representação visual dos corpos negros, alicerçados em um viés de oposição binária entre homens e mulheres, brancos e pretos, revela, quase sempre, distintas formas de poder para demarcar uma pseudo-superioridade, embora as representações sociais sejam formas de conhecimento construídas com base no senso comum a partir das experiências cotidianas, como na fala de Matilde: *“Aqui tem situações em que as pessoas negras são discriminadas por conta das roupas, por falar alto, pelo tipo de cabelo. Os professores preferem pessoas mais calmas.*

Isso não é racismo. É uma maneira de educar os comportamentos”. Essa afirmação traz uma forma de representação social que, entre outras coisas, delimita as formas de percepção, que servem de instrumento para a compreensão e leitura de uma realidade edificada à luz de significados que permitem construir, interpretar e conduzir os acontecimentos e as relações sociais e de poder, tanto no nível individual quanto dos grupos. As representações sociais expressam a construção das distintas formas de relações que os indivíduos e grupos mantêm e estabelecem com o mundo e com os outros, a partir de um intercâmbio de discursos e práticas sociais que circulam nos diferentes espaços e detêm uma função simbólica. Ao mesmo tempo, é possível identificar onde começam e terminam as formas de estereotipagem que são associadas pela branquitude com um pseudodiscurso de normalidade.

Segundo Maricela Pereira (2005), as representações sociais possuem a dimensão informacional que está voltada para as formas particulares de organização do conhecimento adquirido sobre o objeto da representação, tanto no nível individual como no nível do grupo social.

[...] la información presenta dos caras complementarias: cuantitativamente, refiere la cantidad de informaciones o conocimientos y, cualitativamente concierne al tipo de informaciones que se poseen (buena o mala calidad, completa o incompleta, verdadera o falsa). El continuum cualitativo-cuantitativo depende del acceso que tengan los distintos grupos sociales a las informaciones. También el uso de la información va a depender del lugar funcional que ocupe el individuo dentro de la estructura grupal y social. (Pereira, 2005, p.43).

Ter essa consciência e conhecimento quantitativo e qualitativo das informações, que movem as formas de representações, ajuda a estruturar formas de resistências individuais e coletivas para transgredir as distintas formas de opressões que insistem em posicionar os corpos negros de forma estereotipada. Stuart Hall (2016), no livro *Cultura e Representação*, traz, no capítulo “O espetáculo do outro”, uma análise sobre o significado da representação visual, onde a imagem funciona como um marcador da diferença. O autor ressalta que, para compreendê-la, é preciso utilizar bases teóricas no processo de análise. Ele utiliza as teorias da linguagem a partir dos estudos de Mikhail Bakhtin e Ferdinand de Saussure, por entender que a representação é movida por complexidades, especialmente quando faz conexões com as diferenças. Esse processo “envolve sentimentos, atitudes, emoções que mobilizam medos e ansiedade do espectador em níveis mais profundos do que podemos explicar de forma simples à luz do senso comum” (Hall, 2016, p.140).

Seguindo essa lógica, as linguagens estereotipadas sobre os corpos negros, a exemplo da narrativa de Matilde, passam por distintas formas de representação social, estruturadas a partir de um conjunto de engrenagens ideológicas que tentam afirmar a supremacia racial branca e sua cultura como padrão. Nessa dinâmica, e com base nos estudos de Nilma Gomes (2017, p. 122), o racismo opera “[...] como mais uma forma de violência que assola não somente o Brasil, mas, também, outros países do mundo [...]” a exemplo de Cuba. Isso tende a caracterizar um tipo de “colonialidade na qual estamos inseridos, adensamos nossa perversidade ainda maior desse alvo comum e sobre o grande desafio que significa superá-la”.

Ainda nesta seara de opressões e preconceitos coloniais, no livro *Discurso sobre o colonialismo*, Aimé Césaire (2016), ao analisar o racismo e seus desdobramentos como uma linha característica do sistema capitalista, infere que o nazismo é efeito último de uma civilização que justifica a colonização sem perceber as tramas perigosas e selvagens que carrega. As hierarquias situadas entre europeus e não europeus, presentes desde o século XV e que tentam alimentar, nas sociedades contemporâneas, a supremacia racial branca, admitiram e permitiram os procedimentos racistas e coloniais. A colonização, como realidade longínqua, embora ainda presente, permitiu ocultar simbolicamente a violência exercida sobre os povos não europeus, em especial os povos negros e os povos indígenas, percebidos como menos humanos.

A consciência crítica é construída e se desenvolve a partir da interação do sujeito com o conhecimento nos diferentes espaços sociais. Sendo assim, ao analisar a branquitude de forma enfática, não aspiro sugerir que todos pensam e agem da mesma maneira em relação ao racismo e seus desdobramentos na vida dos sujeitos. Pois isso levaria à construção da ideia de uma branquitude cubana hegemônica, embora reconheça que este grupo racial sempre desfruta de distintas formas de privilégios em sociedades racistas. Sendo assim, e com olhar mais próximo à ideia de branquitude crítica, na qual os brancos se expressam publicamente contrários ao racismo. Por acreditarem na existência do racismo e na necessidade de combatê-lo, apresento a narrativa de Barbara Celeste, tem 25 anos, branca, 5º semestre de pedagogia, mora no bairro Centro Havana, mãe dona de casa, pai chofer, que traz a seguinte informação verbal.

Escolhei fazer pedagogia porque sempre sonhei ser professora. Tive ótimas professoras durante toda minha vida escolar. Quando penso agora sobre racismo, reconheço que nunca me preocupei com essa questão na escola ou na vida das crianças. Aqui, todas as escolas são gratuitas. Se fosse paga, teríamos muitas pessoas analfabetas, o povo cubano não tem dinheiro para manter os filhos e uma escola paga.

Mas as escolas onde os filhos de pessoas importantes estudam diferem em tudo. E essas pessoas são quase sempre pessoas brancas. Talvez como parte da estratégia do racismo, aqui não existe um vocabulário que expõe esse racismo na educação.

Podemos afirmar ser uma característica recorrente nas pessoas que nascem sem o signo do racismo? A herança colonial, a partir da manutenção de uma política ideológica alicerçada na valorização das hierarquias raciais, fez a branquitude ocupar uma espécie de lugar social que reúne, um conjunto de vantagens em relação aos outros grupos raciais. Essa posição legitima o corpo branco como detentor de uma possível chancela de modelo ideal de beleza, virtude, comportamento, sabedoria, etc. ao ponto de o corpo branco funcionar como uma espécie de regulador dos padrões normativo sociais.

Um destaque importante deste jogo de análises desenvolvido por Barbara é que, na contramão dos seus privilégios, ela identifica que: *mas as escolas onde os filhos de pessoas importantes estudam diferem em tudo. Essas pessoas são quase sempre pessoas brancas.* E compreende que o racismo opera no campo da educação, impactando nas vidas dos corpos não brancos. Sendo assim, afirma a ideia de que algumas raças são inferiores a outras, atribuindo desigualdades e, portanto, legitimando as diferenças sociais a partir de supostas diferenças biológicas.

Neuza Santos Souza, no livro *Tornar-se Negro* (1983), ao analisar as formas de violência racista que atingem o corpo do negro, não necessariamente de forma física. O corpo do negro é visto pejorativamente em relação ao do branco, ressaltando-se principalmente os atributos ligados à força física, sempre associado à capacidade para o trabalho manual, e a uma hipersexualidade, quase descontrolada. Autora afirma que “é a autoridade da estética branca quem define o belo e sua contraparte, o feio, nesta nossa sociedade classista, onde os lugares de poder e tomada de decisões são ocupados hegemonicamente por brancos. [...] 'O negro é o outro do belo'” (SOUZA, 1983, p. 29).

Eva, tem 23 anos, branca, 6º semestre de pedagogia, mora no bairro Playa, mãe branca, dona de casa, pai branco, eletricitista, traz a seguinte informação verbal.

Cada um tem a sua matriz racial, não há racismo em todo o seu conceito. É algo esporádico. Não existe ataques, brigas de rua ou discussões as pessoas para demonstrar a existência do racismo. Da mesma forma que cada pessoa tem o direito de praticar suas crenças religiosas sem incomodar ou expressar ao outro sua religião. Aqui cada

cubano ou cubana tem um experiencia de racismo sendo branco, mulato ou negro seja como vítima ou como autor de prática racista. Há racismo do negro para o branco, as pessoas falam pouco sobre isso, mais isso acontece sempre. Mais isso acontece de forma disfarçada.

Antes de analisar a narrativa de Eva de racismo reverso é necessário entender que o racismo é um sistema de desigualdades estruturais, decorrente de um processo histórico, estruturado e mantido através das relações de poder. O racismo tem sido criado e recriado a partir de práticas sistêmicas cotidianas. Tais práticas quer sejam desenvolvidas de forma intencionais ou não, tendem a desqualificar e desumanizar os corpos negros um sistema opressor em que brancos dominam não-brancos. O racismo é racismo. Sendo ele disfarçado ou não.

A fim de evidenciar as posições em polos opostos entre a branquitude e o povo negro, Bernardino-Costa, (2016) com base nos estudos de Biko (1990), afirma que

Não há nada de errado com os negros. O problema é o RACISMO BRANCO, e ele está bem no centro da sociedade branca. [...] Os brancos liberais precisam deixar que os negros cuidem dos próprios assuntos, enquanto eles devem se preocupar com o verdadeiro mal de nossa sociedade: o racismo branco (2016, p.36).

Combater o racismo implica em uma articulação e intervenção nas bases das estruturas de poder, dentre elas a educação. Considerando que a “expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziu à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus.” Quijano, (2005, p. 118). O que significou uma nova maneira de tornar legítimo as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados.

Em relação ao racismo reverso, Silvio Almeida, (2020), analisa que o racismo reverso simplesmente não faz sentido. Segundo ele, trata-se de “um grande equívoco nessa ideia porque membros de grupos raciais minoritários podem até ser preconceituosos ou praticar discriminação, mas não podem impor desvantagem sociais a membros de outros grupos majoritários, seja direta, seja indiretamente” (2020 p. 53). Para isso o autor analisa que a sutileza do termo “reverso” nessa alegação: “O termo “reverso” já indica que há uma inversão, algo fora do lugar, como se houvesse um jeito “certo” ou “normal” de expressão do racismo. Racismo é algo “normal” contra minorias – negros, latinos, judeus, árabes, persas, ciganos etc. – Porém, fora destes grupos, é “atípico”, “reverso”.

Outro elemento que necessita ser pensado é que “Apesar do apoio às práticas racistas ou da inação diante delas, a branquitude acrítica pode não se considerar racista porque, segundo sua concepção, a superioridade racial branca seria uma realidade inquestionável” (Cardoso, 2010, p. 63). Sendo assim, facilita-se neutralizar a possível existência de racismo ou fortalecer o discurso de racismo reverso.

Virgínia, tem 21 anos, Branca, 5º semestre de pedagogia, mãe costureira, dona de casa, pai mestiço, professor, traz a seguinte informação verbal.

A educação faz sempre um câmbio dos valores presentes na sociedade. Então, se existe racismo em Havana, existe racismo na Varona. O que ocorre é que estamos tão acostumados com o racismo que não identificamos algumas situações como racismo. Há uma hierarquia muito grande entre estudantes e professores. Dificilmente uma estudante vítima de racismo irá questionar o docente. A menos que seja uma situação extrema e que haja outras pessoas para confirmar o fato. Caso contrário, esse estudante será alvo de constantes comentários, podendo, inclusive, perder sua vaga por vontade própria ou por ser jubilado.

Na narrativa de Virgínia, a relação entre o poder e a denúncia estabelece um jogo de forças e a validação da autoridade docente frente ao estudante, possível vítima de racismo. Denunciar uma situação de racismo em qualquer contexto não é nada fácil. Contudo, em cenários onde existe uma relação hierárquica entre as partes, essa situação ganha contornos ainda mais sensíveis. Havendo, sem dúvidas, a necessidade de a denúncia ter uma aceitação coletiva, ou no mínimo, haver provas concretas do fato. Considerando que:

O poder nunca é propriedade de um indivíduo; pertence a um grupo e permanece em existência apenas enquanto o grupo se conserva unido. Quando dizemos que alguém está “no poder”, na realidade nos referimos ao fato de que ele foi empossado por um certo número de pessoas para agir em seu nome [neste caso, o professor terá ou não, o aval da universidade] (ARENDT, 1994, p. 36)

A narrativa de Virgínia, a relação entre o poder e a denúncia estabelece um jogo de forças e a validação da autoridade docente frente ao estudante, possível vítima de racismo. Denunciar uma situação de racismo em qualquer contexto não é nada fácil. Contudo, em cenários onde existe uma relação hierárquica entre as partes, essa situação ganha contornos ainda mais sensíveis. Havendo, sem dúvidas, a necessidade de a denúncia ter uma aceitação coletiva, ou no mínimo, haver provas concretas do fato. Considerando que:

O poder nunca é propriedade de um indivíduo; pertence a um grupo e permanece em existência apenas na medida em que o grupo se conserva unido. Quando dizemos que alguém

está “no poder”, na realidade nos referimos ao fato de que ele foi empossado por um certo número de pessoas para agir em seu nome [neste caso, o professor, poderá ter ou não, o aval da universidade] (ARENDT, 1994, p. 36). É fato que em alguns casos as relações de poder estão enraizadas nas crenças institucionais e são reproduzidas para os seus colaboradores ou representantes neste caso os professores, podendo esses estabelecerem relações coercitivas com os estudantes. A educação é um território em que o professor exerce seu poder tanto para o bem quanto para o mal. Sendo assim, uma atitude antirracista é que todos assumam o compromisso com a denúncia. E não apenas a vítima do racismo. Afinal, como a “Branquitude não diz respeito aos discursos ingênuos que afirmam: "somos todos iguais perante Deus, ou perante as leis"; ao contrário, reconhece que " [que] alguns são mais iguais do que os outros" e reverte o processo de se situar no espaço dos mais iguais para reivindicar a igualdade plena e de fato, para todos” (PIZA, 2005, p. 07).

Disciplinas como sociologia e psicologia trabalham em forma de seminários com essa temática. Não uma temática específica. Na verdade, eu nunca havia pesado nisso. Ou seja, saber a história do povo afro-cubano através uma disciplina.

Mesmo ciente de que, no contexto cubano, essa é uma discussão ausente no campo da educação, reafirmo que o currículo é uma ferramenta que agrega, dentre outras coisas, o poder político e ideológico. Já que “o conhecimento é imbricado no discurso. E todo discurso é considerado uma forma de poder, no sentido em que “todo o discurso científico se faz verdadeiro” (FOUCAULT, 2010, p. 12). Logo, o discurso contido no currículo torna-se o próprio saber, ou seja, o próprio conhecimento sistematizado por seu próprio discurso em si e não pelo seu objeto de conhecimento. Sendo assim, conhecer ou reconhecer as diferenças em outra lógica, nos cursos de graduação, traz para a sala de aula e/ou para a universidade a possibilidade de se tornar um espaço tanto do ódio quanto do prazer da aprendizagem. Ou ainda um lugar onde se luta “para reivindicar e conservar o direito de ser uma pensadora independente. A universidade e a sala de aula começaram a se parecer [...] como um lugar de promessa e possibilidade. Hook, (2019, p. 13). E uma dessas possibilidades talvez seja a de conhecer.

Referências



FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano. RIOS, Flavia; LIMA, Márcia (Orgs.). São Paulo, Zahar, 2020.

GONZALEZ, Lélia. Lélia Gonzalez: primavera para as rosas negras São Paulo: UCPA, 2018.

GONZALEZ, Lélia. "A categoria político-cultural de amefricanidade". Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988a.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural da Amefricanidade. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). *Pensamento feminista: conceitos fundamentais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. Cultura, etnicidade e trabalho: efeitos linguísticos e políticos da exploração da mulher negra. In: RIOS, Flavia; LIMA, Márcia (Orgs.). Por um feminismo afro-latino-americano, p. 25-44. São Paulo, Zahar 2020 [1979a].

HELG, Aline. Os afro-cubanos, protagonistas silenciados da história cubana. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas*, v.8, n.1, p.39-51, 2014.

HOOKS, bell. Intelectuais negras. Tradução de Marcos Santarrita. In: Revista Estudos Feministas, 1995. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465/15035>> Acesso em: 10 jan. 2022.

KILOMBA, Grada. *Descolonizando o conhecimento: uma Palestra-Performance*. Tradução J. Oliveira. 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/.../>. Acesso em: 16 set. 2023.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Trad. Jesse Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KREUTZ, Julio. Identidade étnica e processo escolar. *Cadernos de Pesquisa*, n. 107, p. 79-96, jul.1999.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Rev. Bras. Educ.* [online], n.19, p.20-28, 2022.

LEDA, Manuela Corrêa Teorias pós-coloniais e decoloniais: para repensar a sociologia da modernidade. *Temáticas*, Campinas, Unicamp, v. 23, n. 45/46, p. 101-126, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. A pedagogia em questão: entrevista com José Carlos Libâneo. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa-PR, v.10, n.1, p.11-33, 2007. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/684/68410102.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. Buscando a qualidade social do ensino. In: _____. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001. p.53-60.

LOPES, Alice Casimiro. Interpretando e produzindo políticas curriculares para o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio Frigotto; CIAVATTA, Maria (Org.). *Ensino Médio: ciência cultura e trabalho*, Brasília: MEC/SEMTEC, 2004. p. 191-206.

LOPES, Alice Casimiro. Por um currículo sem fundamentos. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 21, n. 45, p. 445-466. 2015

LOPES, Alice Casimiro. Currículo e Epistemologia. Ijuí: Editora Unijuí, 2007



LORDE, Audre. *Sister Outsider: Essays and Speeches*. Berkeley: The Crossing Press, 2007.

LORDE, Audre. *Irmã Outsider: Ensaios e Conferências*. Trad. Stephanie Borges. 1. ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020

LOPEZ, Luiz R. *História da América Latina*. 2ª edição. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

LORDE, Audre. Os usos da raiva: as mulheres reagem ao racismo. In: _____. *Irmã Outsider: ensaios e conferências*. Tradução Stephanie Borges. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020

KILOMBA, Grada. *Descolonizando o conhecimento: uma Palestra-Performance*. Tradução J. Oliveira. 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/.../>. Acesso em: 16 set. 2023.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Trad. Jesse Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Ed. Almedina, 2009. p.73-118.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 84-130.