



...letramento socioambiental

inteligência humana para
conhecer, refletir e agir no local

editorial
artigos
entrevista
testemunho

01.01 | 2023



letramento socioambiental: um desafio e uma oportunidade

socio-environmental literacy: a challenge and an opportunity

Denise Pini Rosalem da Fonseca

Diretora Executiva do Instituto E.V.A.

Atibaia — São Paulo — Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8888-6605>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10005550>

Editorial

Em 1998 a educadora *Magda Soares* publicou o pivotal *Letramento: um tema em três gêneros* (Soares 1998). Para responder à pergunta central (“O que é letramento?”) desta obra - que marcou para sempre a Educação e os movimentos sociais brasileiros - ela principiou ponderando que...

Novas palavras são criadas (ou a velhas palavras dá-se um novo sentido) quando emergem novos fatos, novas ideias, novas maneiras de compreender os fenômenos (Soares:3).

... e foi mais além. Se “letrado” fora até ali um “estado ou qualidade do alfabetizado” (Soares:8), então importava reconhecer que:

... analfabeto é aquele que não pode exercer em toda a sua plenitude os seus direitos de cidadão, é aquele que a sociedade marginaliza, é aquele que não tem acesso aos bens culturais de sociedades letradas (...) [e] só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e escrever, saber responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente — daí o recente surgimento da palavra letramento (Soares:9). [Grifos nossos].

A temporalidade histórica a que a palavra “recentemente” se referia, ao ser “ressurgida” e ressignificada pela autora - no final da década de 1990 - corresponde a meados da década de 1980: “Uma das primeiras ocorrências está em livro de Mary Kato, de 1986 (*No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, Editora Ática)” (Soares:3).

A centralidade que o conceito **letramento** passou a assumir, tanto para a Educação, quanto para os movimentos sociais brasileiros a partir da

ressignificação, que por sua vez foi decorrente da “nova realidade social” que recentemente se conquistara na nação.

O processo de redemocratização no Brasil propiciou o ressurgimento de movimentos sociais até então reprimidos, com forte ênfase no reconhecimento e respeito das identidades de resistências e/ou de projeto (Castells 1999) – tais como o Movimento Negro, a chamada segunda onda do Feminismo e o Ambientalismo, dentre outros.

No centro destes movimentos estava a demanda de acesso à Educação no Ensino Superior – o núcleo duro da aquisição de múltiplos “letramentos”: raciais, de gênero, ambientais, etc.

Quem primeiro começou a revisar a própria nomenclatura de autodenominação e adotou o conceito “letramento” para o processo sistemático de busca de conhecimento, reflexão e ação foi o movimento de resistência racial.

Uma das vozes de maior autoridade e reconhecimento pelo Movimento Negro, a educadora *Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva*, conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (2002-2006) é certamente uma das principais referências na construção dos princípios norteadores do letramento racial para a Educação básica brasileira (Lei n. 10.639/2003).

Segundo a *Academia Brasileira de Letras*, **letramento racial** é:

1. *Conjunto de práticas pedagógicas que têm por objetivo conscientizar o indivíduo da estrutura e do funcionamento do racismo na sociedade e torná-lo apto a reconhecer, criticar e combater atitudes racistas em seu cotidiano.*
2. *Esse processo de conscientização.*
3. *Conhecimento e percepção adquiridos nesse processo.*

Desta maneira, o letramento racial tornou-se um conceito que aborda a compreensão, a conscientização e a capacidade de lidar criticamente com as questões raciais. Refere-se ao desenvolvimento de habilidades e conhecimentos relacionados à história, cultura e experiências das diferentes pertencas raciais, bem como à conscientização sobre as desigualdades e o racismo presente na sociedade.

O letramento racial envolve não apenas o aprendizado sobre o racismo e a discriminação racial, mas também a reflexão sobre as estruturas de poder e privilégios relacionados à raça. Para *Petronilha*, o letramento racial é central na formação do indivíduo e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde as questões raciais são tratadas de forma crítica e reflexiva.

Assim como ocorreu com o Movimento Negro, o campo dos Estudos Feministas, começou a operar com o conceito **letramento de gênero**.

O letramento de gênero refere-se ao desenvolvimento de habilidades de compreensão e expressão relacionadas às questões de gênero. Com foco

principalmente no campo dos Direitos Humanos, o letramento de gênero em curso visa promover a conscientização sobre as desigualdades e estereótipos de gênero presentes na sociedade, permitindo que as pessoas analisem e questionem as normas e expectativas associadas a ser homem, mulher ou a identidades de gênero não-binárias.

O letramento de gênero pode abranger diversas temáticas, incluindo a representação de gênero nos meios de comunicação, a desconstrução de estereótipos de gênero, a promoção da igualdade de gênero e o combate a formas de discriminação e violência de gênero.

No campo da Educação, o letramento de gênero tem sido objeto de disputas de valores e identidades que resultam, por exemplo, em evasão/expulsão escolar. A socióloga *Berenice Bento* (*Na escola se aprende que a diferença faz diferença*, 2011) tem se dedicado a analisar as relações entre gênero, sexualidade e identidade, buscando compreender como as normas de gênero são construídas e reproduzidas na sociedade brasileira.

Seus estudos contribuem para a reflexão sobre as desigualdades de gênero e para a promoção da igualdade e do respeito às diversidades de identidade de gênero e orientação sexual.

O que está posto é uma evidente disputa com os valores hegemônicos que localizam e conferem direitos apenas a uma parcela da humanidade. Essa disputa revela a precariedade de um sistema de gênero e sexualidade assentado no império do biológico e, conseqüentemente, na genitalização das relações sociais. Essa precariedade pode ser observada quando milhões de pessoas ocupam espaços públicos demandando humanidade e tencionando os limites dos direitos humanos, quando pessoas transexuais reivindicam direitos e explicitam o debate sobre a diversidade/diferença de gênero (Bento 2011:559). [Grifos nossos]

Diferentemente do letramento racial, o letramento de gênero ainda não consolidou acordos na sociedade que permitam, por exemplo, a sua “dicionarização”, como já ocorreu com o letramento racial. Aqui os desafios parecem mais explícitos e desavergonhadamente violentos.

A exemplo do letramento de gênero, ainda não se “dicionarizou” o conceito **letramento ambiental**, talvez porque este começou a ser pronunciado muito mais recentemente, ou talvez porque o “sujeito” desta demanda ainda não tenha se autopercebido como uma “identidade” política e articulado sua agenda.

Letramento ambiental é um conceito que se refere à capacidade de compreender, analisar criticamente e utilizar informações relacionadas ao meio ambiente e o clima de forma responsável e sustentável. Esse tipo de letramento vai além do simples conhecimento sobre questões ambientais e climáticas e abrange a habilidade de interpretar e aplicar esse

conhecimento para tomar decisões conscientes e agir em prol da preservação ambiental e da vida no planeta.

O letramento ambiental envolve a conscientização sobre os problemas ambientais, como a poluição, o desmatamento, as mudanças climáticas e a perda de biodiversidade, bem como o entendimento das interações complexas entre os sistemas naturais e as atividades humanas.

Pessoas letradas ambientalmente são capazes de reconhecer a importância da sustentabilidade, adotar práticas *eco-friendly* em suas vidas cotidianas, participar de ações de preservação ambiental e apoiar políticas e medidas que visem à proteção do meio ambiente para todos.

Não se consegue ainda identificar autores que possam ser apontados como referências do conceito letramento ambiental, embora por analogia já sejamos capazes de reconhecer indivíduos e comunidades “letradas” ambientalmente.

No campo da Educação, já se afirmou que o pensamento de Paulo Freire pode ser entendido como um “protoprojeto” de letramento ambiental, na medida em que enfatizava a necessidade de uma Educação que promova a compreensão crítica dos problemas sociais e ambientais, em busca por soluções coletivas para os desafios ecológicos que enfrentamos.

Aqui talvez esteja a maior das oportunidades para a Educação básica: quem sabe não estejamos diante da geração de jovens que – inspirados por professores devidamente formados e comprometidos com o enfrentamento dos desafios ambientais e climáticos - assumirão a liderança na definição das pautas para o **letramento socioambiental** impostergável para todos nós, começando pelas suas próprias comunidades escolares locais.

Eles serão nossa melhor referência!

O letramento socioambiental busca capacitar as pessoas a entenderem as interações complexas entre a sociedade e o ambiente, promovendo a conscientização sobre a importância dos Direitos Humanos, da cidadania democrática, da sustentabilidade e da preservação dos recursos naturais. Ele envolve a capacidade de interpretar e analisar informações relacionadas a problemas ambientais, questões de justiça social e o impacto das atividades humanas sobre o planeta.

Inspirada por histórias de conquistas de movimentos poderosos, que foram capazes de abrir cunhas de oportunidades em estruturas rígidas para transformá-las, e em busca por sujeitos coletivos que se afirmem e abram caminhos para outros que os seguirão - ou que já estejam reivindicando reconhecimento e respeito - aqui nasce a Revista *Letramento SocioAmbiental*, criada e editada pelo *Instituto E.V.A.*

Que a imensidão do desafio não nos diminua, e que a beleza da oportunidade nos engrandeça!

Quem sabe dia destes a *Academia Brasileira de Letras* encontre materialidade para “dicionarizar” o letramento socioambiental no Brasil!

os povos indígenas e os direitos da natureza: um caminho de ancestralidade

indigenous peoples and the rights of nature: a path of ancestry

Gabriel Vilardi, SJ

Pastoral Indigenista de Roraima

Boa Vista — Roraima — Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-3844-739X>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10005494>

Resumo: Este artigo apresenta uma discussão sobre a relação que existe entre fome e as formas históricas de expropriação e negação do acesso a terra no Brasil, com ênfase nos Povos originários. O autor argumenta que o atual modelo de produção de alimentos, baseado no agronegócio e voltado para a produção de *commodities* para exportação, é o principal responsável pela fome no país. O texto apresenta e discute o conceito “Direitos da Natureza” no arcabouço jurídico brasileiro e advoga pela preservação das terras indígenas, e suas práticas de preservação ambiental e de produção de alimentos, como forma de enfrentar efetivamente a fome no Brasil.

Palavras-chave: (1) Direitos da natureza; (2) Povos indígenas; (3) Laudato Sí; (4) Combate à fome; (5) Reforma agrária.

Abstract: This article discusses the relationship between hunger and historical forms of expropriation and denial of access to land in Brazil, with emphasis on native peoples. The author argues that the present model of food production based on agribusiness and focused on the production of commodities for export, is the main cause of hunger in the country. The text describes and discuss the “Rights of nature” concept in the Brazilian legal framework and advocates for the preservation of indigenous lands, and their environmental preservation and food production practices, to effectively face hunger in Brazil.

Keywords: (1) Rights of nature; (2) Indigenous Peoples; (3) Laudato Sí; (4) Combat hunger; (5) Land reform.

Por onde passei,
plantei a cerca farpada,
plantei a queimada.
Por onde passei,
plantei a morte matada.
Por onde passei,
matei a tribo calada,
a roça suada,
a terra esperada...
Por onde passei,
tendi tudo em lei,
eu plantei o nada (Casaldáliga 1979:84).

Introdução

Esse poema chamado de “Confissão do Latifúndio”, escrito pelo grande bispo-poeta da libertação, Pedro Casaldáliga, no seu livro *Cantigas Menores* (Casaldáliga 1979), sintetiza o drama da desigualdade e da injustiça social em toda América Latina. Uma inolvidável realidade que tem gerado consequências nefastas nesta terceira década do século XXI, o escandaloso problema da fome. Um olhar mais atento perceberá que este flagelo está fundado na estrutura fundiária do continente, fruto de uma colonização violenta que expulsou e escravizou as populações originárias, destruindo e saqueando as riquezas da imensa biodiversidade dos territórios invadidos.

Em 2022, a Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional realizou o II Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19 no Brasil (II VIGISAN). Esta pesquisa por amostragem, visitou 12.745 domicílios urbanos e rurais de 577 municípios das 27 unidades da federação, nas cinco grandes regiões do Brasil, entre novembro de 2021 e abril de 2022, obtendo informações sobre 35.022 indivíduos (PENSSAN 2022). De acordo com os achados desta pesquisa, sofrem de algum tipo de insegurança alimentar 125,2 milhões de pessoas, sendo que desse montante 33 milhões de pessoas passam fome no Brasil. Trata-se, pois, de alarmantes 15,5% da população do país. Isso em um dos Estados conhecidos como o “celeiro do mundo”, grande baluarte do agronegócio e um dos maiores exportadores de *commodities* do planeta.

Embora seja historicamente um lugar de chocantes e normalizadas contradições, esses números são bastante difíceis de serem assimilados até mesmo pelos menos críticos dos brasileiros. Por mais que se queira ignorar, a falência do atual paradigma socioeconômico torna-se cada vez mais clara.

Assim, podemos afirmar que o paradigma moderno e dominante convive com a ideia de que o mundo é uma máquina cujos pilares são a ordem e o progresso econômico a qualquer custo e, por essa razão, temos como resultado dessa lógica um processo de exclusão sem precedente. Isso é que chamamos de crescimento utilitário e funcional, cuja centralidade está em dominar e transformar sem a mínima intenção de compreender (Santos 2000). Os pilares dessa lógica são um modelo de desenvolvimento e conhecimento aprisionador pela ideia de que o mundo somente tem uma chance de existir, a afirmação diária de que a sociedade somente se desenvolve pela lógica do mercado e do consumo e, nesse contexto, desenvolver requer a aceitação de que a ordem e o progresso econômico liberal estão acima de qualquer suspeita (Giffoni et al 2020:16).

Para ir além de análises e respostas superficiais impõe-se o dever de se indagar pelo modo de ocupação do território brasileiro. A questão remonta ao Brasil Colônia e a sua divisão em capitânicas hereditárias, distribuídas entre as famílias amigas da Coroa portuguesa. Desde então a história de Pindorama, como originariamente se referiam os Povos Guarani à região, foi contada sob o viés dos invasores ao custo de muito sangue, violência e tentativa de apagamento identitário de mais de mil nações indígenas que aqui habitavam.

O problema da terra no Brasil

Jogar luz sobre esse passado, a partir de uma perspectiva “decolonial”, é tarefa urgente para os pensadores de um país, que deseja deixar de repetir no presente os abusos de um tempo ainda não conscientemente enfrentado. No processo de independência do Brasil de sua metrópole, as mudanças aconteceram para que os velhos coronéis permanecessem no poder e seus interesses não fossem ameaçados.

Com as pressões externas pelo fim da escravidão, uma legislação foi aprovada para garantir que as classes oprimidas não tivessem acesso à terra, mas apenas e tão somente aqueles que pudessem pagar por elas. Ainda que, é verdade, quase nenhum dos poderosos tenha realmente desembolsado algum valor por essas propriedades. Esses territórios eram tomados com base na violência ou em face das conexões políticas de seus pretendentes, ou ainda com a combinação desses dois elementos.

Nesse sentido apontam os estudiosos da questão agrária, que:

No Brasil, as grandes mudanças foram operadas em 1850, por meio de um gabinete conservador que coloca em prática um

amplo projeto de modernização econômica do país (...) Uma medida básica foi a Lei Eusébio de Queiroz, que leva ao fim do tráfico transatlântico de negros, cortando o abastecimento de mão de obra das grandes plantações de café. Ao mesmo tempo, uma lei de terras impõe, ao menos para as áreas já ocupadas, a compra como única forma de acesso à terra. Desconhecendo as formas tradicionais de posse e uso da terra, as chamadas terras de negros ou terras de indígena, aprofundam-se as possibilidades de expropriação das áreas ocupadas pelo campesinato negro, indígena ou mestiço, formado ao longo dos séculos de história colonial. Nenhum dispositivo estabelece limites à grande propriedade ou um imposto territorial, da mesma forma que a abolição gradual, que se completará em 1888, não prevê qualquer mecanismo de assentamento ou colonização agrícola para os ex-escravos (Linhares 2021:109).

Entretanto, esse processo de ocupação do território brasileiro e consequente concentração de terra nas mãos de poucas e bem-relacionadas famílias, não ocorreu sem conflitos e resistências. Parafraseando o poeta, no meio do caminho havia muitos Povos Indígenas. Muitos lutaram como puderam, outros foram dizimados, alguns como estratégia de sobrevivência recuaram a espera de melhores condições de retomada das suas terras roubadas. Outros tantos povos fugiram da barbárie trazida pelos “civilizados”, adentrando os interiores do país, em busca de refúgio e preservação de seu modo de vida.

Um desses espaços buscados por esses povos foi a Amazônia, lar de dezenas de outros grupos originários e de uma imensa biodiversidade. Vale acrescentar que ainda hoje resistem algumas dezenas de Povos em Isolamento Voluntário ou Povos Livres que não desejam contato com a sociedade envolvente ou mesmo com outros “parentes” indígenas. Infelizmente, como não poderia deixar de ser para um sistema capitalista devorador e voraz, a ocupação da região não tem destoado da lógica que dominou no restante do país.

Uma frase dita por um dos ministros da ditadura militar é bastante emblemática e reveladora da mentalidade das altas autoridades do regime, visão esta que infelizmente supera o período autoritário e pode ser estendida até os tempos recentes. Segundo Marianne Schmick e Charles Wood (2012), o influente Delfim Neto (1978) teria afirmado: “... primeiro, faremos um velho faroeste na Amazônia. E aí, chamamos o xerife... (Marques 2019:179)”. Acontece que invariavelmente o xerife (Estado) estava ao lado dos bandidos, daqueles que infligiam o terror e a morte na região.

A avidez da elite brasileira e do capital estrangeiro não possui limites. Em nome de um excludente e ultrajante “desenvolvimento

nacional” avançaram destrutivamente sobre a Casa Comum das populações tradicionais, no último rincão de resistência e preservação.

Retomar essa história é imprescindível para se antecipar às propostas dos governos e empresários, que insistem em perpetuar a monetização e degradação do bioma amazônico.

Para tanto, tão bem sintetiza o professor Gilberto Marques:

Conflitos e contradições sociais foram estendidos de outras regiões para a Amazônia e, ali, receberam outros agravantes, como a degradação ambiental. Assim, ocorreu a expansão da chamada fronteira agrícola, mas com muitas contradições e seguindo o percurso aberto pelas novas rodovias. Segundo Marques e Marques (2015), o imigrante/posseiro era o primeiro a chegar às novas terras, se enfrentando com populações indígenas e com a floresta. Depois de “amansada” a terra, chegava o fazendeiro imigrante que adquiria essa posse (por métodos diversos), fazendo com que o primeiro fosse deslocado para abrir uma nova área de terra (...) Esse movimento era acompanhado pela grande fazenda, comércio, banco, cartório, obras infraestruturais, ou seja, formas capitalistas de ocupação territorial. Já afirmamos que a política de distribuição de terras e incentivos na Amazônia priorizava os proprietários de fora da região, excluindo particularmente os pequenos produtores. Costa comprovou que os incentivos fiscais estavam concentrados em empresas gigantes (Banco Bradesco, por exemplo), seguidas por grupos familiares forâneos (São Paulo e Minas Gerais, principalmente). Os grupos oligárquicos locais totalizaram 21,5% dos investimentos (Marques 2019:164-5).

Esse perigoso avanço da fronteira agrícola, que se faz baseada na descarada grilagem de terras públicas, ameaça a sobrevivência não só dos inúmeros Povos Indígenas que vivem na região, mas também o próprio direito de todos os cidadãos “... ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida...”, garantido no art. 225 da Carta Magna de 1988.

O ponto de não retorno está se aproximando, como vêm alertando reiteradamente os cientistas. Caso esse nível seja atingido a floresta não poderá mais se regenerar e acontecerá um processo de desertificação do bioma. Isso afetará o regime de chuvas em todo o país e agravará as consequências das mudanças climáticas, com eventos extremos, como secas e enchentes.

Por isso, emerge como inadiável o questionamento das formas de ocupação da terra no país, seja tanto pelo extrativismo predatório, quanto pelo modelo do agronegócio exportador de *commodities*. Apesar

da massiva propaganda que martela efusivamente o slogan do “... agro é tech, agro é pop, agro é tudo...”, a realidade revela-se bastante distinta e preocupante.

Mesmo com o sucateamento da fiscalização no Mistério do Trabalho nos últimos anos, com um déficit de 1.500 cargos vagos, o que consiste em quase 50% da força de trabalho nessa área, a denúncia de pessoas em situação análoga à escravidão é a maior desde 2012. Segundo dados do Ministério Público do Trabalho (Sobrinho 2023), em 2022 foram resgatados 1.973 trabalhadores nessas condições. Dentre as principais atividades que se utilizaram de trabalho escravo estavam a lavoura de cana-de-açúcar (362), as atividades de apoio à agricultura (273) e a produção de carvão vegetal (212).

Parte considerável do agronegócio está baseada na monocultura em larga escala, voltada para a exportação. Uma busca rápida na mídia oferece dados atualizados que permitem perceber que para alcançar os níveis de lucro pretendidos, usa-se uma quantidade cada vez maior de agrotóxicos, sendo que apenas nos últimos quatro anos foram liberados 2.182 novos produtos, o que representa quase a metade de todos os compostos autorizados na série histórica desde o ano 2000 (Aguiar 2022), segundo dados do próprio Ministério da Agricultura e Pecuária. O poderio desse setor no país é tamanho, que vários deles possuem princípios ativos que já foram há muito proibidos na União Europeia e nos Estados Unidos (Modelli 2022), colocando em risco a integridade do meio ambiente e a saúde das pessoas.

Como demonstra um esclarecedor estudo recente, “... o Agro não alimenta o mundo porque não alimenta nem os brasileiros, como pôde ser visto pela ótica da inflação dos preços alimentares e aumento da fome no Brasil (Mitidiero; Goldfarb 2021:34)”. Afinal, a maioria dos produtos produzidos pelo agronegócio é destinado ao mercado externo, como pode se depreender dessa análise elaborada pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI).

Em 1988, o Brasil possuía 24,7% de sua área ocupada pela agricultura cultivada com arroz, feijão e mandioca, base alimentar da maioria dos brasileiros. Em 2018, a área para esses alimentos caiu para 7,7% e, em 2022, a área plantada desses alimentos foi a menor desde 1977. Ao mesmo tempo, o cultivo de soja, que — com exceção ao óleo transgênico, consumido por grande parte da população — não compõe a base alimentar brasileira, teve sua área plantada ampliada para cerca de 76 milhões de hectares. No mesmo período, o arroz teve em área cultivada pouco mais de 1,6 milhão de hectares. E ainda é importante lembrar que, mesmo com recordes na produção de soja, o óleo dessa leguminosa subiu

104% no mesmo período. Por que essa aparente contradição? (CIMI 2023:4).

Um dos maiores intelectuais do país e grande estudioso da questão agrária foi o político, médico, geógrafo e sociólogo Josué de Castro (1908-1973), que se debruçou sobre a complexidade da fome em duas magistrais obras que marcaram o pensamento nacional e internacional, *Geografia da fome* (1946) e *Geopolítica da fome* (1951). Adotando uma perspectiva ecológica, rompeu com uma redutora visão economicista, considerando a

... fome como resultado da exploração econômica; fome como produto da dominação política; fome como consequência da injustiça; fome como dependência, fome física, fome espiritual, fome como alienação; fome como sede de lutar (Castro 1984 apud Fernandes 2007: 12).

Propôs dois importantes conceitos, a fome epidêmica e a fome endêmica. O primeiro se refere a fome mais evidente, pois é total e aniquiladora. Ao passo que o segundo tipo de fome compreende um problema parcial, mascarado e estrutural, do qual se sofre lenta e permanentemente. Consta que se está diante do obstáculo trazido pela seca e não pela seca. Para enfrentá-lo é preciso lucidez e coragem, ademais, se configurou ao longo da história um tema quase sempre evitado e relativizado. Assim indicou o cientista pernambucano:

O tipo de reforma que julgamos um imperativo da hora presente não é um simples expediente de desapropriação e redistribuição de terra para atender às aspirações dos sem-terra. Processo simplista que não traz solução real aos problemas da economia agrária. Concebemos a reforma agrária como um processo de revisão das relações jurídicas e econômicas, entre os que detêm a propriedade agrícola e os que trabalham nas atividades rurais. Traduz, pois, a reforma agrária uma aspiração de que se realizem, através de um estatuto legal, as necessárias limitações à exploração da propriedade agrária, de forma a tornar seu rendimento mais elevado e principalmente melhor distribuído em benefício de toda a coletividade rural (Castro 1984 apud Fernandes 2007:15).

Os Povos Indígenas e os Direitos da natureza

Atacar a fome endêmica que assola o país passa pela imprescindível reforma agrária, por tanto tempo ignorada pelos governantes de plantão. Uma reforma que reconsidere o modelo de

desenvolvimento econômico e as relações de produção a partir da terra, que rompa com qualquer visão utilitarista. Além dos pequenos agricultores sem-terra, dos posseiros, quilombolas, ribeirinhos e outras comunidades tradicionais, os Povos Indígenas devem desempenhar um papel fundamental na formulação e implementação desse novo paradigma.

O conhecimento ancestral dos povos originários, cultivado ao longo de milênios em uma relação harmônica com a terra, tem muito a contribuir no despertar de uma ética que seja ecocêntrica. Suas cosmovisões e espiritualidades são um caminho para ensinar o mundo ocidental pós-moderno a não entrar em irreversível colapso. Afinal, como bem alertou o Papa Francisco, é preciso recordar que “... tudo está interligado...”, pois se está diante de uma mesma crise, indissociavelmente ecológica e social.

“LAUDATO SI’, mi’ Signore – Louvado sejas, meu Senhor”, cantava São Francisco de Assis. Neste gracioso cântico, recordava-nos que a nossa casa comum se pode comparar ora a uma irmã, com quem partilhamos a existência, ora a uma boa mãe, que nos acolhe nos seus braços: “Louvado sejas, meu Senhor, pela nossa irmã, a mãe terra, que nos sustenta e governa e produz variados frutos com flores coloridas e verduras”. Esta irmã clama contra o mal que lhe provocamos por causa do uso irresponsável e do abuso dos bens que Deus nela colocou. Crescemos a pensar que éramos seus proprietários e dominadores, autorizados a saqueá-la. A violência, que está no coração humano ferido pelo pecado, vislumbra-se nos sintomas de doença que notamos no solo, na água, no ar e nos seres vivos. Por isso, entre os pobres mais abandonados e maltratados, conta-se a nossa terra oprimida e devastada, que “geme e sofre as dores do parto” (Rm 8, 22). Esquecemo-nos de que nós mesmos somos terra (cf. Gn 2, 7). O nosso corpo é constituído pelos elementos do planeta; o seu ar permite-nos respirar, e a sua água vivifica-nos e restaura-nos (Papa Francisco 2015).

Apesar de representarem somente 5% da população mundial, os Povos Indígenas são responsáveis pela preservação de 80% da biodiversidade de todo o planeta, segundo dados da Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação (FAO 2019). Sua agricultura de subsistência cultivada ao longo de milhares de anos nos mais diversos ambientes, sem o uso de agrotóxicos e de sementes transgênicas, contribui para a manutenção de espécies crioulas resistentes às adversidades climáticas. Seus modos de se

compreenderem e se relacionarem com a Natureza têm muito a ensinar à civilização tecno-científica do século XXI.

Assim como as mães humanas, Mãe Terra é aquela dotada da inigualável função material e espiritual de prover e manter a teia da Vida, oferecendo território para o caminhar, alimento para nutrir, energia mantenedora das relações e conexões que encadeiam a teia da Vida de maneira naturalmente harmônica entre o caos e a ordem, entre viver e o morrer, que transmuta e faz o céu permanecer em pé, gerando e regenerando. (Oliveira 2020). Nesse universo, a harmonia com a Natureza é o princípio dos princípios, a amálgama de outros princípios que seguem em estreita observação da abundância criadora da “Pachamama”, a complementariedade de opostos e do terceiro incluído que, por sua vez, são desdobráveis do princípio da relacionalidade ou reciprocidade. O paradigma da Harmonia com a Natureza, tecido a partir de uma percepção plural, multirrelacional e simbólica da vida, apoiado nos princípios de comunidade e de complementariedade de opostos, integrado pela consciência da Vida (Moraes 2018 apud Giffoni et al. 2020:23).

De acordo com estudos recentes, as Terras Indígenas já demarcadas e reconhecidas pelo Estado são muito relevantes na proteção da biodiversidade do país. Ademais, “... ocupam 13,9% do território brasileiro e contêm 109,7 milhões de hectares de vegetação nativa, que correspondem a 19,5% da vegetação nativa no Brasil em 2020” (MapBiomias 2023). Constatou-se ainda que, “... nos últimos 30 anos, as terras indígenas perderam apenas 1% de sua área de vegetação nativa, enquanto nas áreas privadas a perda foi de 20,6%” (MapBiomias 2023).

Nessa medida, cumprir o disposto no art. 231 do Diploma Constitucional, que assegura a demarcação das terras tradicionalmente ocupadas pelos Povos Indígenas, traz incontáveis benefícios na manutenção de um ambiente ecologicamente equilibrado.

Outro estudo (Lima 2023), liderado por Paula Prist do *Ecohealth Alliance* e denominado “*Proteger os territórios indígenas da Amazônia brasileira reduz as partículas atmosféricas e evita os impactos e custos associados à saúde*”, comprova que demarcar as terras indígenas fortalece a saúde pública. Acontece que parcela considerável da sociedade brasileira ainda não foi além dos estereótipos e visões caricatas, compreendendo tal importância.

Embora tenha representado uma significativa conquista no restabelecimento do Estado Democrático e Social de Direito, a Constituição Cidadã se encontra entre o primeiro e o segundo ciclo da “Reforma Constitucional Multiculturalista”, antes da incorporação da

Convenção 169 da OIT, surgida um ano depois. Nesse sentido, o terceiro ciclo da mencionada reforma veio com as Constituições do Equador (2008) e da Bolívia (2009), em que se garantiu um “... modelo de pluralismo legal igualitário, baseada no diálogo intercultural...” (Fajardo 2009:26), considerando a Natureza como sujeito de direitos. Há muito, portanto, que o Estado brasileiro precisa avançar no desenvolvimento de uma verdadeira Teoria Geral dos Direitos da Natureza:

A Teoria Geral dos Direitos da Natureza fundamenta-se no princípio da Harmonia com a Natureza, da Interdependência, da Reciprocidade, da Complementariedade e do Fazer comunitário. O princípio da Harmonia com a Natureza encontra-se previsto no art. 312 da Constituição da Bolívia, que estabelece a necessidade de um modelo de economia plural, e os processos de industrialização e exploração de recursos naturais deve por ele se orientar. O princípio da reciprocidade consiste na relação entre a natureza e os seres humanos, inclusive no sentido de renúncia a subjugação da natureza pelos seres humanos, como sendo uma mercadoria (Lacerda 2020:25).

Por outro lado, e concomitantemente, deve se reconhecer o direito prioritário do Outro, aquele que o filósofo Emmanuel Levinas descrevia como o pobre, o órfão e a viúva, mas que, seguramente, inclui os rostos tão diversos e tão fragilizados dos Povos Indígenas nesta *Abya Yala*¹.

Enquanto os direitos dos povos originários não forem respeitados na sua totalidade, garantindo em especial a integridade de seus territórios, tão cobiçados pelo capitalismo selvagem e desenfreado, qualquer caminho alternativo que busque a sobrevivência do planeta revela-se impensável. A proteção dos Povos Indígenas deve se inscrever na ordem jurídica para além do nível teórico, concretizando-se em políticas públicas a partir de suas insubstituíveis visões e lógicas próprias, rompendo com o modelo de Estado colonial, racista e excludente que ainda impera na mentalidade sociojurídico-política do país.

É, porém, essa particular condição de ser humano vulnerável que converte cada uma dessas faces presentes na realidade jurídica brasileira em detentora de direitos humanos inalienáveis. A grande descoberta de Emmanuel Levinas é a de justamente extrair da própria vulnerabilidade de Outrem o sentido de sua dignidade. O que torna o Outro digno de direitos que devem ser reconhecidos e respeitados é

¹ Na língua do povo Kuna quer dizer “Terra em florescimento” e é usada para se referir a América Latina.

justamente a sua condição de ser humano vulnerável, exposto à miséria e à morte. Há, assim, na própria fragilidade do Outro, no seu caráter indigente e desafortunado, uma espécie de alteza que o torna merecedor de direitos. O rosto, por isso mesmo, que oscila entre a miséria e alteza, entre a vulnerabilidade e a dignidade, é o que, desde sempre, interpela, reclama e reivindica por direitos aos quais o Outro faz jus originária e prioritariamente (Carvalho 2021:497).

É preciso, pois, recuperar as ancestralidades ainda tão vitalmente cultivadas no seio de tantas culturas originárias, ou talvez um pouco adormecidas em outras e até mesmo perdidas para alguns povos tão cruelmente perseguidos e massacrados pelos dominadores. Suas cosmovisões e espiritualidades expressam de diversas maneiras o Bem Viver, sempre em comunhão com a Mãe Terra e todos os outros seres. O desejo de acumular riqueza não faz sentido, afinal, eles formam parte dessa mesma e única Casa Comum.

Assim, urgente avançar para além de uma visão antropocêntrica utilitarista e neoliberal, assumindo um paradigma ecocêntrico que considere os Diretos da Natureza e o direito prioritário dos Povos Indígenas. Como singulares guardiões de outros modos de vida que não aqueles predominantes no mundo ocidental capitalista, seus conhecimentos e cosmovisões são essenciais para as mudanças e reconstruções necessárias à sobrevivência da Vida neste planeta.

Se forem assegurados e demarcados todos os territórios indígenas, muitos prestes a serem engolfados pelo insano capital, bem como esses povos passarem a ser realmente ouvidos na redescoberta do equilíbrio harmônico com a Casa Comum e todos os seus seres, a esperança se manterá poderosamente acesa.

Caminhos se manterão abertos e a imensa biodiversidade ainda resistente será preservada. Então, não haverá mais espaço nem sentido para a absurda fome, pois a Mãe Terra a todos pode alimentar.

Nesse novo tempo, o sonho-poema “Terra nossa, liberdade” (Casaldáliga 1978) terá se tornado realidade e todos cantarão:

*Malditas sejam todas as cercas!
Malditas todas as propriedades privadas
Que nos privam de viver e de amar!
Malditas sejam todas as leis,
Amanhadas por umas poucas mãos
para ampararem cercas e bois
e fazer a Terra, escrava
e escravos os humanos!*

*Outra é a Terra nossa, homens, todos!
A humana Terra livre, irmãos! (Casaldáliga 1978).*

Referências

- AGUIAR, P. (2022). “Governo Federal liberou mais de 1.500 agrotóxicos nos últimos quatro anos”. *Portal Correio*, 18/04/2022.
Disponível em: <https://portalcorreio.com.br/governo-federal-liberou-mais-de-1-500-agrotoxicos-nos-ultimos-quatro-anos/>.
Acesso em: 22/04/2023.
- CARVALHO, F. R. (2021). *Outramente: o direito interpelado pelo rosto do Outro*. Belo Horizonte, São Paulo: D’Plácido.
- CASALDÁLIGA, P. (1978). *Antologia retirante*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira.
_____. (1979). *Cantigas menores*. Goiânia, GO: Projornal.
- CASTRO, J. (1946). *Geografia da fome*. O dilema brasileiro: pão ou aço. Rio de Janeiro: O Cruzeiro.
_____. (1951). *Geopolítica da fome*. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil.
- CIMI (2023). *Semana dos Povos Indígenas - Territórios Livres: Povos Sem Fome*. Disponível em: <https://cimi.org.br/2023/03/semana-povos-indigenas-2023-cimi/>. Acesso em: 03/06/2023.
- FAJARDO, R. Z.Y. (2009). “Aos 20 anos da Convenção 169 da OIT: balanço e desafios da implementação dos direitos dos Povos Indígenas na América Latina”. In: VERDUM, R. (Org.). *Povos Indígenas: Constituições e Reformas Políticas na América Latina*. Brasília: Instituto de Estudos Socioeconômicos: 9-62.
- FAO (2019). “5 maneiras que os povos indígenas estão ajudando o mundo a alcançar a #FomeZero”. *ONUNews*, 17/08/2019.
Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2019/08/1683741>.
Acesso em: 22/04/2023.
- FERNANDES, B.M.; GONÇALVES, C.W.P. (2007). *Josué de Castro: vida e obra*. 2ª ed. São Paulo: Ed. Expressão Popular.
- GIFFONI, J.F.; ALMEIDA, M.S.M.; RIOS, M.; OLIVEIRA, V.H. (2020) “Paradigma dos Direitos da Natureza”. In: LACERDA, L.F. (Org.). *Direitos da Natureza: marcos para a construção de uma teoria geral*. São Leopoldo: Casa Leiria: 15-28.
Disponível em: <https://olma.org.br/wp-content/uploads/2020/11/direitosdanatureza.pdf>
Acesso em: 03/05/2023.
- LIMA, L. (2023). “Terras indígenas demarcadas ajudam na saúde pública, comprova pesquisa científica”, *Amazonia real*, 06/04/2023.
Disponível em: <https://amazoniareal.com.br/terras-indigenas-demarcadas-ajudam-na-saude-publica-comprova-pesquisa-cientifica/>.

Acesso em: 22/04/2023.

LINHARES, M.Y.; TEIXEIRA DA SILVA, F.C. (2021). *Terra prometida: uma história da Questão Agrária no Brasil*. São Paulo: Ed. Expressão Popular.

MapBiomias (2023). *Fatos sobre o papel das terras indígenas na proteção das florestas*. Disponível em: <https://mapbiomas.org/terras-indigenas-contribuem-para-a-preservacao-das-florestas>.

Acesso em: 22/04/2023.

MARQUES, G.S. (2019). *Amazônia: riqueza, degradação e saque*. São Paulo: Ed. Expressão Popular.

MITIDIERO JR, M.A. e GOLDFARB, Y. (2021). *O agro não é tech, o agro não é pop e muito menos tudo*. Friedrich-Ebert-Stiftung (FES). Brasil.

MODELLI, L. (2022). “Agrotóxicos banidos na UE encontram terreno fértil no Brasil”, *Made for Minds*, 04/03/2022.

Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/agrot%C3%B3xicos-banidos-na-ue-e-eua-encontram-terreno-f%C3%A9rtil-no-brasil/a-61004105>.

Acesso em: 22/04/2023.

MORAES, G. O. (2018). *Harmonia com a natureza e direitos de Pachamama*. Fortaleza: UFC.

PAPA FRANCISCO (2015). *Carta Encíclica Laudato Sí - Sobre o cuidado da casa comum*. nº 1/2.

Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2019/08/1683741>.

Acesso em: 22/04/2023.

PENSSAN (2022), “II Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19 no Brasil”. In: CNBB, *Manual da Campanha da Fraternidade 2023 – Fraternidade e Fome*.

Disponível em: <https://olheparaafome.com.br>

Acesso em: 03/06/2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2000). *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez.

SCHMICK, M.; WOOD, C. (2012). *Conflitos Sociais e a formação da Amazônia*.

Tradução de Noemi Miyasaka Porro e Raimundo Moura. Belém: EDUFPA.

SOBRINHO, W.P. (2023). “MPT: nº de denúncias de trabalho análogo ao de escravo é o maior em 11 anos”, *UOL*, 07/03/2023.

Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2023/03/07/brasil-denuncias-de-trabalho-analogo-ao-escravo-mais-que-dobram-em-11-anos.htm>.

Acesso em: 22/04/2023.

UOL- Redação (2023). “Aprovação de novos agrotóxicos no Brasil atingiu seu recorde histórico em 2022”, *UOL*, 06/02/2023.

Disponível em: https://cultura.uol.com.br/noticias/55810_aprovacao-de-novos-agrotoxicos-no-brasil-atingiu-seu-recorde-historico-em-2022.html.

Acesso em: 22/04/2023.

Sobre o Autor

Gabriel Vilardi SJ é jesuíta; bacharel em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP - São Paulo/SP) e bacharel em Filosofia pela Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (FAJE - Belo Horizonte/MG). Membro da Pastoral Indigenista da Diocese de Roraima, onde vive com os povos Wapichana e Macuxi, na Região Serra da Lua.

afrocidadanização: **reflexões sobre cidadania racial no brasil**

afrocitizenization: **reflections on racial citizenship in brazil**

Reinaldo da Silva Guimarães

Centro Universitário Anhanguera

Niterói — Rio de Janeiro— Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2967-4696>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10005517>

Resumo: Este artigo tem como objetivo discutir a constituição e a concretude do conceito *afrocidadanização*. O argumento central é que sua concretude e efetividade se estruturam a partir de várias ferramentas que lhe dão sentido. Tal conceito se configura como um projeto político, cujo objetivo é o de colocar em andamento um processo de enfrentamento e superação do racismo. O projeto político proposto desafia relações de poder e saber, a partir de ações concretas e estratégias metodológicas de intervenção, como práticas transformadoras da lógica colonial hegemônica, para superar as barreiras historicamente instituídas pelo Racismo Estrutural e Institucional que constroem e ampliam a desigualdades sociorraciais no Brasil.

Palavras-chave: (1) Afrocidadanização; (2) Racismo Estrutural; (3) Identidade; (4) Ações afirmativas; (5) Cidadania.

Abstract: This article aims to discuss the constitution and concreteness of the concept *afrocitizenization*. The central argument is that its concreteness and effectiveness are structured from various tools that give it meaning. This concept is configured as a political project, whose objective is to set in motion a process of confronting and overcoming racism. The proposed political project challenges relations of power and knowledge, based on concrete actions and methodological intervention strategies, such as practices that transform the hegemonic colonial logic, to overcome the barriers historically established by Structural and Institutional Racism that build and expand socio-racial inequalities in Brazil.

Keywords: (1) *Afrocitizenization*; (2) Structural Racism; (3) Identity; (4) Affirmative Actions; (5) Citizenship.

Processo por natureza e devir em concepção

As discussões sobre as questões raciais na sociedade brasileira, especialmente a discussão sobre as diversas formas de manifestação do racismo, colocou em andamento várias ações práticas como formas de combatê-lo e de erradicá-lo, como por exemplo, a implementação de diversas políticas e as ações afirmativas, a luta cotidiana para o empoderamento da população negra, para sua representatividade social e pelo reconhecimento do seu protagonismo histórico.

Em nossa perspectiva, a existência e a sobrevivência do racismo nas sociedades contemporâneas, especialmente na sociedade brasileira, decorre da construção de uma estrutura instituída e institucionalizada, fundamentada na criação de um *habitus* cultural, através de determinados instrumentos ideológicos, classificatórios e sutis que operam e insistem em se manter, ancorados em uma memória coletiva utilizada como fonte de preservação do poder, significando um conjunto de valores, crenças e práticas transmitidas ao longo do tempo, como estruturas históricas de “longa duração”, isto é, estruturas que refletem “velhos hábitos de pensar e agir, quadros resistentes, duros de morrer, por vezes, contra toda lógica (Braudel 1992:51)”.

Compreender os aspectos que se recusam a mudar permite-nos compreender também a razão pela qual o racismo se mantém no presente e se revela através de uma estrutura mental potencializada pela memória da diferença racial, ou seja, como a “marca” sobrevive e se reforça pela lembrança de sua “origem”. De fato, no Brasil, mesmo com a tentativa de definir diferenças raciais em outros termos — cor e etnia, por exemplo —, a ideia básica fundada na diferença racial, que estabelece hierarquias entre os povos, permanece e se reforça com base em sua negatividade e em seu silenciamento.

Se o racismo se manifesta na sociedade brasileira através de inúmeros modos e ações práticas, que vilipendiam, desqualificam, desigualam e violentam os indivíduos da população negra, o fomento da *afrocidadanização*, através de lutas cotidianas, também com ações práticas sociais, especialmente as galgadas nas transformações das relações de poder, visam e procuram transformar a hegemonia e o *status quo*, para desconstruir a estrutura histórica de longa duração que hierarquizam as diversas raças para, enfim, transformar profundamente as relações raciais no Brasil.

O que chamo de *afrocidadanização* são as ações concretas e seus processos; iniciativas; efetividades e materializações. Estas ações se transformam em direitos com a implementação de políticas públicas e sociais; com a luta cotidiana para o empoderamento da população negra; com a ampliação de sua representatividade social; com o

reconhecimento do seu protagonismo histórico, e - em particular - com as ações de maior alcance sociopolítico na luta antirracismo no Brasil: as políticas de ação afirmativa para a população negra.

O conceito *afrocidadanização* dá título ao livro homônimo (Guimarães 2013), oriundo da Tese de Doutorado que defendi em 2007, no Departamento de Serviço Social da PUC-Rio, sob o título “*Educação Superior, Trabalho e Cidadania da População Negra*”.

O objetivo central da pesquisa que desenvolvi no Rio de Janeiro entre 2003 e 2007 era descrever e interpretar o que ocorrera com os estudantes provenientes dos pré-vestibulares comunitários e populares em rede, beneficiários das bolsas de ação social - como era denominado o programa de ações afirmativas da PUC-Rio - após sua formatura na graduação.

Questionando-me permanentemente sobre qual o sentido da cidadania que eu percebia como negada aos membros da população negra brasileira, procurei dar visibilidade ao peso do racismo no mercado de trabalho brasileiro, uma vez superada a histórica barreira da formação acadêmica pelos indivíduos da população negra brasileira.

Naquele momento, o debate sobre racismo estrutural e institucional se centrava na vida acadêmica e o horizonte do mercado de trabalho ainda nem se colocava nesta seara.

O conceito *afrocidadanização* surgiu em um dos momentos em que busquei identificar e interpretar a diversidade de acontecimentos, processos e mudanças ocorridas na sociedade brasileira, a partir da década de 1990, relativas às questões raciais.

Três pilares fundamentais

O *afro*, que dá significado e concretude à consciência do indivíduo da população negra de sua identidade racial negra positiva, emponderando-o e possibilitando a construção e a afirmação da identidade *afrocentrada* e sua agência humana, como um processo político, cultural e social, implicado em relações de poder, a partir de uma dinâmica de identificações construídas através de um vasto conjunto de significações e ações práticas discursivas, isto é, a sua capacidade de pensar, criar, agir, participar e transformar a sociedade por força própria.

A *ação*, que significa as práticas empreendidas por diversos atores sociais, em diversos espaços e contextos socioculturais, como um processo de luta e de conquista, tanto no âmbito individual quanto na participação coletiva, que apontam um devir, um futuro, para a consecução, garantia e concretude do seu terceiro pilar.

A *cidadania*, que representa a efetividade da conquista de todos os direitos significativos aos indivíduos em uma sociedade democrática e justa, como uma estratégia política e expressão da luta pelo direito à igualdade e pelo reconhecimento de diferenças específicas, e concebida como a consecução do processo através do qual os indivíduos da população negra, historicamente subalternizados em nossa sociedade, procuram através de práticas e ações concretas, conquistar efetivamente a sua plena cidadania.

Estruturado desta forma, o conceito *afrocidadanização* representa e abarca diversos sentidos, ações e processos, tais como:

1. O reconhecimento da identidade racial negra como positiva;
2. O reconhecimento do protagonismo da população negra como fundadora e criadora da sociedade brasileira;
3. O direito a igualdade e a liberdade;
4. O direito a diferença, e
5. O direito a disputar os benefícios sociais em igualdade de oportunidades e de condições.

Assim, *afrocidadanização* é um processo de construção, de efetivação e de concretude de uma verdadeira “democracia racial”, ou seja, é a concretização da equidade sociorracial, através da qual todos os indivíduos da população negra, sejam verdadeiramente contemplados, incorporados e plenamente estabelecidos na sociedade brasileira.

Por todos estes aspectos, a *afrocidadanização* se apresenta como resultado e concretude do processo de *afrocidadanizar*, ao identificar e descrever os processos através dos quais os indivíduos da população negra, colocam em andamento, fomentam, conquistam e efetivam plenamente sua cidadania.

Este processo se realiza - ou pode se realizar - através de diversas formas:

- A conquista de capital cultural, a partir da ampliação das oportunidades educacionais;
- A transformação de *habitus* cultural racial da sociedade brasileira, para transformar sua estrutura discriminatória e racista, a partir da decolonização dos espaços sociais e socializadores, através da educação antirracista, empreendida com várias atividades em diversos espaços educacionais, voltadas para os segmentos do ensino fundamental, médio e superior, no ensino público e privado, nas universidades, nos teatros, ao fomentar contatos com a cultura, com a arte, com a

música, com a dança, com a religião, as quais podem possibilitar o reconhecimento e a valorização do patrimônio cultural afro-brasileiro, entre outras ações;

- Ao se propor, implementar e se efetivar políticas e ações afirmativas, como forma de reparação, reconhecimento e valorização, e demais aspectos relacionados as relações sociais para transformar a realidade das relações raciais no Brasil.

Ao apontar para como aconteceu este processo - e/ou pode vir a acontecer - de fomento e concretização da *afrocidadanização* no Brasil, desejo avançar na discussão sobre as relações raciais, isto é, não se trata aqui de apenas defini-la, identificá-la ou qualificá-la como Estrutural e/ou Institucional, mas de ultrapassar essa perspectiva e propor formas de enfrentamento às desigualdades sociorraciais, a partir da identificação e da consecução de ações sociais concretas que transformem radicalmente a configuração das desigualdades raciais brasileiras.

A *afrocidadanização* pode ser entendida como um projeto político que pretende colocar em andamento o processo de enfrentamento ao racismo na sociedade brasileira, a partir da reestruturação e da criação de novas maneiras de pensar as relações de poder, raciais e do saber.

Para que tal reestruturação ocorra — e este devir se torne realidade — é necessário que se ampliem as discussões conceituais e doutrinárias e que se implementem efetivamente as diversas leis que já existem, tais como as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que instituem a obrigatoriedade da inclusão da história e da cultura afrobrasileira e indígena nos currículos da Educação brasileira. Estas são poderosas ferramentas para promover o reconhecimento e valorização dos aspectos herdados da História do negro africano e das populações originárias brasileiras.

Merece destaque nesta reflexão a Lei No. 12.288/2010 — O *Estatuto da Igualdade Racial* — como um instrumento exemplar de experiências concretas de ações empreendidas no sentido de pensar, construir e se efetivar uma sociedade justa e antirracista.

Em resumo, *afrocidadanização* é um processo por natureza; um devir em concepção, e um plano de percurso a ser conhecido por aqueles que desejam contribuir com a construção de relações raciais mais equânimes e dignas (Guimarães 2013).

Como apontamos acima, o conceito *afrocidadanização* está alicerçado em três pilares fundamentais que, aliados a outros conceitos importantes, que discutiremos a seguir, estruturam de forma objetiva o que estamos propondo como uma forma de enfrentamento e superação do racismo na sociedade brasileira.

Identidade racial da pessoa negra

Uma dimensão fundamental na discussão sobre a questão das desigualdades raciais em suas diversas manifestações, assim como, para o processo de fomento da *afrocidadanização*, em seu primeiro alicerce, está no entendimento de como os indivíduos da população negra se percebem, se reconhecem e dão concretude ao seu pertencimento racial.

Essa compreensão é significativamente importante, não só para a percepção dos casos de racismo, mas principalmente, para o processo de luta e combate dessas práticas sociais. Assim, no que se segue, discutiremos, em seus vários aspectos, como se dá o processo de construção, afirmação e empoderamento da identidade racial negra positiva.

Há uma massa de produção sobre relações raciais no Brasil que apontam para as históricas dificuldades que os indivíduos da população negra enfrentam, e enfrentaram, para a construção de uma identidade racial negra. As razões para estas dificuldades são, naturalmente, de muitas ordens, mas aquela que se nos apresenta como a mais contundente tem a ver com os costumes e *habitus* cultural de nossa sociedade, fortemente marcado pelo ideal de branqueamento e pelo mito da democracia racial.

Sobre essa pretensa democracia racial, Abdias Nascimento afirma ser:

Uma “democracia” cuja artificialidade se expõe para quem quiser ver; só um dos elementos que a constituíram detém todo o poder em todos os níveis político-econômico: o branco. Os brancos controlam os meios de disseminar as informações; o aparelho educacional; eles formulam os conceitos, as armas e os valores do país. Não está patente que neste exclusivismo se radica o domínio quase absoluto desfrutado por algo tão falso quanto essa espécie de “democracia racial” (Nascimento 2002:86).

Como se dá o processo de reconhecimento e pertencimento racial?

A construção de identidade racial é um processo social, cultural e político, implicada em relações de poder, a partir de uma dinâmica de identificações construídas através de um vasto conjunto de significações e de práticas discursivas. Estas últimas são derivadas da posição que o indivíduo se atribui no mundo, implicando sentimentos de pertença e de autoestima, através dos quais o indivíduo vai se construindo a partir de suas referências culturais e de suas

representações, complementando-se em suas relações com os outros nas suas ligações inter-relacionais na sociedade.

Para Stuart Hall (2004), a identidade corresponde a um processo de identificações, constituído por dois aspectos fundamentais: por um lado, é construída na linguagem do senso comum a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal. Por outro, é vista pela abordagem discursiva, como uma construção, como um processo nunca complementado, como algo sempre “em processo”.

O processo de construção da identidade pode ser entendido também como uma “metamorfose” que “*representa a pessoa e a engendra*”, e não simplesmente como uma representação da pessoa; “*uma formulação de um centro estático da dinâmica entre o meio social, a cultura e a subjetividade individual*” (Ciampa 1987 *apud* Nascimento 2003:35).

Para Ricardo Franklin Ferreira (Ferreira 2000: 47), a identidade é vista como uma categoria, além de pessoal, fundamentalmente social e política, considerada como uma referência em torno da qual o indivíduo se auto reconhece e se constitui, estando em constante transformação e construída a partir de sua relação com o outro.

Portanto, para o autor, a construção da identidade não é uma simples representação do indivíduo, mas “*uma dialética sem síntese*”, sempre submetida à dinâmica do processo de viver.

Neste processo de construção da identidade fundamentada em uma dinâmica de identificações através da qual o indivíduo se reconhece e constrói a si e a seu mundo, o autor afirma que o indivíduo desenvolve uma identidade com um “sentido de autoria”. A partir deste “sentido de autoria”, o desenvolvimento da identidade afrodescendente brasileira se dá em quatro estágios fundamentais: submissão, impacto, militância e articulação (Ferreira 2000:69-84).

No estágio de “*submissão*” o referencial através do qual o afrodescendente constrói sua identidade são as crenças e os valores da cultura branca, vista como superior. Neste estágio, o indivíduo se submete a ideologia da visão dominante do mundo, concebendo sua inferioridade racial, desvalorizando e fugindo de sua identificação com o mundo negro. Ainda neste estágio os problemas étnico-raciais são explicados pelo prisma da “*culpabilidade da vítima*”, cujas condições sociais e econômicas são encaradas como fruto da inépcia e da falta de capacidade pessoal dos indivíduos negros.

No estágio de “*impacto*” a identidade referenciada pelos valores brancos, modelada e sedimentada a partir do processo de socialização, que deixa a pessoa centrada e articulada nas situações da vida, começa a desestabilizar, através de experiências nas quais torna-se impossível negar a não-aceitação por parte do mundo branco, sugerindo nova direção no sentido de transformação ou ressocialização.

Nessa perspectiva, o autor propõe três fases nesta transformação:

1. A primeira é caracterizada pelo momento de impacto que ocorre com a tomada de consciência da discriminação, da não-funcionalidade da visão do branco como referência para a construção da estrutura pessoal e da necessidade do desenvolvimento de uma “*nova identidade*” racial;
2. A segunda fase, caracteriza-se pela luta para o desenvolvimento desta nova identidade, pelo abandono da identidade que vinha sendo construída no estágio anterior —de submissão—, com o reconhecimento da importância das qualidades étnico-raciais;
3. Na terceira fase, a pessoa passa a agir como se existisse uma “*identidade negra*” já definida externamente e que deve ser encontrada. Enfim, o estágio de “*impacto*” é uma fase intermediária que determina a morte do estágio de “*submissão*” e o afrodescendente, ou a pessoa “*afrocentrada*”, começa a emergir. O reconhecimento de uma identidade racial referenciada em valores africanos, a ser desenvolvida, sinaliza a entrada da pessoa no estágio da “*militância*”.

A fase da “*militância*” é caracterizada pelo processo de intensa mudança na subjetividade do negro, no qual vão sendo demolidas velhas perspectivas e, ao mesmo tempo, passa a se desenvolver uma nova estrutura pessoal, referenciada em valores étnico-raciais de matrizes africanas.

Até esta fase o negro estava submetido a uma “*visão do negro*” determinada pela cultura branca. Como decorrência, sua maneira de agir era estereotipada, sendo a referência da pessoa negra uma referência “de grupo” definida externamente, levando-a a pensar, sentir e comportar-se de acordo com padrões idealizados por outros. Portanto, o estágio da “*militância*” é importante para o desenvolvimento da identidade, porque a participação do militante favorece a recuperação dos valores da cultura e da história do negro para, mediante um processo de socialização, levá-lo a desenvolver uma identidade e uma autoestima mais positivas.

Por fim, todos estes estágios definidos pelo autor, levam o indivíduo a desenvolver uma perspectiva afrocentrada não-estereotipada, com atitudes voltadas para a valorização das qualidades referentes à negritude, mais expansivas, mais abertas e menos defensivas.

Neste último estágio, definido como o da “*articulação*”, há o desenvolvimento de um novo processo de identificação, em que as matrizes africanas são salientadas. A população negra torna-se o principal grupo de referência ao qual o indivíduo pertence, sendo seu vínculo com esse grupo determinado por qualidades do próprio grupo e, não mais, exclusivamente, por fatores externos a ele.

Ferreira destaca que esta nova identidade é construída a partir de três dinâmicas:

- (1) defender e proteger a pessoa de agressões psicológicas;
- (2) prover um sentido de pertença e ancoradouro social e
- (3) prover uma fundação, ou ponto de partida, para as transações com pessoas de culturas diferentes daquelas referenciadas em matrizes africanas.

Dinâmica das identificações e empoderamento racial

De acordo com Nascimento, (2003:96-7), esta ideia de construção de uma identidade afrocentrada deriva da “*teoria do centro*”, que postula a necessidade de explicar a localização do sujeito, que não está referida a um lugar geográfico específico, mas a uma condição e reconhecimento de pertencimento a determinado grupo social, que possibilita desenvolver uma postura própria a cada grupo social e fundamental na sua experiência histórica e cultural.

Nesta abordagem o conceito de “*lugar*” é fundamental porque dispensa o enfoque sobre a condição racial do sujeito, ou seja, “*quem se localiza no ‘lugar’ da abordagem afrocentrada não precisa ser afrodescendente, assim como nem todo afrodescendente se posiciona nesse ‘lugar’*”.

Ainda para a autora, a construção da identidade afrocentrada é o que possibilita o conceito de “*agência*”, que denota protagonismo:

... o exercício da capacidade de pensar, criar, agir, participar e transformar a sociedade por força própria. A construção da identidade afrocentrada é o que possibilita essa “agência”, pois “o âmago do ‘racismo’ está numa sociedade hierárquica que se recusa a reconhecer a agência africana” (Assante 1998:8 apud Nascimento 2003:98)

Enfim, compreendida como uma dinâmica de identificações fundamentadas no “*sentido de autoria*” e de “*agência*”, a “*identidade racial*” é uma categoria central para se compreender como o indivíduo da população negra se constitui; constrói a sua autoestima e se posiciona no mundo, que serve de referencial para as suas ações e atitudes.

A dinâmica da identificação racial no Brasil requer que se reconheça a diversidade de termos utilizado em seu cotidiano em que já se falou de 136 denominações raciais distintas, evidenciando a singularidade de como se definem racialmente os brasileiros.

Certamente pertencemos à “*raça*” humana, mas temos de compreender que as relações sociais baseadas em hierarquias e subordinações definem quem são os indivíduos que pertencem às sub-raças e determinam seu espaço na sociedade. Nesse processo, pensar a identidade racial negra, é propor a construção e a afirmação de um sentido de pertencimento, decorrente de uma formação social, cultural e política, que tem a ver com o reconhecimento e a valorização das características positivas pertinentes a população negra, através das quais se tornem indivíduos *afroconscientes* e, como resultado disso, busquem materializar a *afrocidadanização*.

Mudança de *habitus* e cultura política

Nas raízes históricas da sociedade brasileira, a nossa cultura política sempre reservou aos indivíduos da população negra uma condição de inferioridade e de subalternidade em sua estrutura social.

Essa condição, observada nas mais diversas situações sociais, sobre as quais persistem inúmeras ações de discriminação e racismo, ligadas a valores negativos imputados à imagem social do negro, são exemplos indiscutíveis e visíveis das expressões da desigualdade e da discriminação racial.

Por estes aspectos, é imprescindível consideramos aqui, os conceitos “*capital cultural*” e “*habitus*”, a partir dos estudos do sociólogo Pierre Bourdieu, como categorias fundamentais para pensarmos formas de transformar o *habitus* cultural da sociedade brasileira e para combater as práticas sociais racistas, como processo e fomento da *afrocidadanização*.

Ao analisar a estrutura social, Pierre Bourdieu (1994), apresenta uma discussão ampla sobre o conceito “*capital*” e o apresenta a partir de três maneiras fundamentais:

1. *Capital econômico*, que é imediata e diretamente convertido em dinheiro e pode ser institucionalizado sob a forma de direito de propriedade;
2. *Capital cultural*, que é convertido, sob certas condições, em capital econômico e pode ser institucionalizado na forma de qualificação educacional, e
3. *Capital social*, produzindo obrigações sociais, sendo convertido sob certas condições em capital econômico, podendo ser institucionalizado na forma de títulos nobiliárquicos.

Em sua análise sobre o conceito “*capital cultural*” Bourdieu (1992, 1994, 2005) procura dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças oriundas de diferentes classes sociais, procurando relacionar o sucesso escolar com a distribuição desse capital específico entre as classes ou frações de classe. Com isto, ele rompe com os pressupostos inerentes, tanto à visão de senso comum, que considera o sucesso ou fracasso escolar como efeito de aptidões, quanto às teorias do capital humano.

Para o autor, o *capital cultural* pode existir sob três formas:

1. No estado *Objetivado*, sob a forma de bens culturais, ou seja: quadros, livros, dicionários, instrumentos e máquinas; transmissíveis de maneira relativamente instantânea quanto à propriedade jurídica, sendo as condições de sua apropriação específica submetida as mesmas leis de transmissão do *capital cultural* incorporado.
2. No estado *Institucionalizado*, através basicamente de títulos e certificados escolares que, da mesma maneira que o dinheiro, guardam relativa independência em relação ao portador do título. Por meio dessa forma de *capital cultural* é possível colocar a questão das funções sociais do sistema de ensino e de apreender as relações que este mantém com o sistema econômico,
3. No estado *Incorporado*, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo, que em seu estado fundamental está ligado ao corpo e pressupõe sua incorporação, que pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, que custa tempo e deve ser investido pessoalmente pelo investidor. Assim, o *capital cultural* incorporado.

É um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”, um “habitus”. Aquele que o possui “pagou com sua própria pessoa” e com aquilo que tem de mais pessoal, seu tempo. Esse capital pessoal não pode ser transmitido instantaneamente por doação ou transmissão

hereditária, por compra ou troca (...) Não pode ser acumulado para além das capacidades de apropriação de um agente singular; de paupera e morre com seu portador (Bourdieu 2005:75).

O *capital cultural* é útil para pensarmos a questão da agência humana, referenciando os indivíduos da população negra, historicamente subalternizados, sobre as possibilidades de transformação dessas condições, a partir da mudança em sua trajetória com a incorporação desse capital, como tem ocorrido com a ampliação das condições de ingresso nas universidades, com a implementação das políticas de ação afirmativa.

Com efeito, o ingresso e a passagem pela universidade, além de ampliar o *capital cultural* desses indivíduos, oferecendo melhores oportunidades e posições no *status social*, especialmente na esfera do trabalho, amplia também o *capital social*, abrindo avenidas de mobilidade que normalmente estariam fechadas.

A aquisição do *capital cultural*, opera como um importante instrumento para o empoderamento da pessoa negra, ampliando a sua consciência, o entendimento do seu pertencimento racial e muda sua forma de ver o mundo, o que contribui fortemente com o processo de *afrocidadanização*.

Habitus e transformação estrutural

Bourdieu (1994) também localiza no conceito de *habitus* a mediação entre o agente social e a sociedade, entre o homem e a história. O *habitus* é um conceito que articula o indivíduo e o social, isto é, as estruturas internas da subjetividade e as estruturas sociais externas, enquanto dois estados da mesma realidade, da mesma história coletiva. Assim, este conceito significa,

Um sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador de práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser produto de obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente (Bourdieu 1984:15).

O *habitus* é uma noção mediadora que ajuda a romper com a dualidade de senso comum entre indivíduo e sociedade ao captar a

interioridade da exterioridade e a exteriorização da interioridade, ou seja, o modo como a sociedade se torna depositada nas pessoas sob a forma de disposições duráveis, ou capacidades treinadas e propensões estruturadas para pensar, sentir e agir de modos determinados, que então as guiam nas suas respostas criativas aos constrangimentos e solicitações do seu meio social existente.

Destaca-se por ser um saber agir aprendido pelo agente em sua inserção em um determinado “campo”, entendido como um local de lutas permanentes, que visam a conservar ou transformar as forças ali presentes, sem, no entanto, determinarem completamente a ação dos agentes.

Wacquant (2007) destaca que como história individual e grupal sedimentada no corpo, estrutura social tornada mental, o *habitus* designa uma competência prática, adquirida na e para a ação, que opera sob o nível da consciência, a partir de cinco aspectos:

1. Resume uma aptidão social que é, por esta mesma razão, variável através do tempo, do lugar e, sobretudo, através das distribuições do poder;
2. É transferível para vários domínios de prática, o que explica a coerência que se verifica, por exemplo, entre vários domínios de consumo - na música, esportes, alimentação e mobília, mas também nas escolhas políticas e matrimoniais - no interior e entre indivíduos da mesma classe e que fundamenta os distintos estilos de vida;
3. É durável, mas não estático ou eterno: as disposições são socialmente montadas e podem ser corroídas, contrariadas, ou mesmo desmanteladas pela exposição a novas forças externas, como demonstrado, por exemplo, a propósito de situações de migração;
4. É dotado de inércia incorporada, na medida em que o *habitus* tende a produzir práticas moldadas pelas estruturas sociais que os geraram, e na medida em que cada uma das suas camadas opera como prisma através do qual as últimas experiências são filtradas e os esquemas implantados na infância, e
5. Introduce um desfasamento, por vezes um hiato, entre as determinações passadas que produziram e as determinações atuais que interpelam: como “*história tornada natureza*”, o *habitus* é aquilo que confere às práticas a sua relativa autonomia, no que diz respeito às determinações externas do presente imediato. Esta autonomia é a do passado, ordenado e atuante que, funcionando como capital acumulado, produz história na base da história e assim assegura que a permanência no interior da

mudança faça do agente individual um mundo no interior do mundo.

Este autor aponta também, que o *habitus* fornece ao mesmo tempo um princípio de “*sociação*” e de *individuação*:

1. “*Sociação*”, porque as nossas categorias de juízo e de ação, vindas da sociedade, são partilhadas por todos aqueles que foram submetidos a condições e condicionamentos sociais similares (assim, pode-se falar de um *habitus* masculino, de um *habitus* nacional, de um *habitus* burguês etc.);
2. *Individuação* porque cada pessoa, ao ter uma trajetória e uma localização únicas no mundo, internaliza uma combinação incomparável de esquemas. Porque é simultaneamente estruturado (pelos meios sociais passados) e estruturante (de ações e representações presentes), o *habitus* opera como o “*princípio não escolhido de todas as escolhas*”, guiando ações que assumem o caráter sistemático de estratégias, mesmo que não sejam o resultado de intenção estratégias e sejam objetivamente orquestradas sem serem o produto da atividade organizadora de um maestro.

As práticas sociais racistas em nossa sociedade estão estruturalmente contidas nas dimensões socializadoras onde são institucionalizadas, transmitidas e ensinadas, e através das quais se tem atribuído lugares e status desqualificadores e de inferioridade aos indivíduos da população negra.

À medida em que se processe a transformação do *habitus* cultural da sociedade brasileira, principalmente em suas estruturas socializadoras, a partir de novas formas de educar, inculcar, internalizar e de socializar os sujeitos, como por exemplo, através do reconhecimento e da valorização da identidade racial negra como positiva, com o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, as sutilezas da discriminação racial à brasileira, poderão ser solapadas em sua virulência e, dessa forma, poderemos vislumbrar outra realidade social, menos desigual e mais democrática racialmente.

Raça e racismo como estruturas de distinção e poder

Uma condição necessária para se compreender as relações de poder em nossa sociedade, e como essas relações operam distinções, criando hierarquias entre os diversos grupos sociais, estabelecendo a superioridade de uns e a subalternidade de outros, é sem dúvida o

entendimento sobre a influência e a importância do conceito *raça* e seu produto, o *racismo*.

A perspectiva através da qual o conceito *raça* pode ser entendido é aquela que o aponta como um constructo social, que engloba em sua constituição uma dimensão que é também biológica, não no sentido de que seja uma realidade que explique a diversidade humana e a dívida em *raças* estanques, mas no sentido de que produz a legitimidade dos efeitos da classificação racial universal como elemento de dominação social, hierarquia e subalternidade entre as diferentes populações.

Desta forma, apresentaremos algumas das significativas definições sobre os conceitos *raça* e *racismo*, a partir da perspectiva de Kabengelê Munanga, Aníbal Quijano e Elisa Larkin Nascimento.

Raça e racismo por Kabengelê Munanga

Uma importante discussão sobre a gênese dos conceitos *raça* e *racismo* nos é apresentada por Kabengelê Munanga (2004), ao apresentar em termos analíticos a historicidade do conceito *raça* e do seu corolário: o *racismo*.

Este autor escreve que em termos etimológicos a palavra *raça* vem do latim “*ratio*”, passando pelo italiano “*razza*”, e significa sorte, categoria ou espécie. Em sua longa história, o conceito *raça* foi utilizado pelas Ciências Naturais para classificar animais e vegetais.

Posteriormente, assumiu uma dimensão temporal e espacial, no latim medieval “... *passou a designar descendência, linhagem, ou seja, um grupo de pessoas que têm um ancestral comum e que possuem algumas características físicas em comum*” (Munanga 2004b:17).

A transformação do conceito *raça*, e da consequente diferenciação humana ao longo da história, foi o estabelecimento no século XVIII da cor da pele como critério objetivo e fundamental de diferenciação entre as *raças*. Assim, em uma classificação que persiste até hoje no imaginário coletivo e na terminologia científica, a espécie humana foi dividida em três *raças* estanques: as *raças* branca, negra e amarela.

Posteriormente na classificação racial em grupos estanques, acrescentaram-se ao critério da cor outros critérios morfológicos como a forma do nariz, dos lábios, do queixo, do crânio, o ângulo facial, etc. Com o progresso da genética humana, foram introduzidos critérios químicos, baseados no sangue, para consagrar definitivamente a divisão da humanidade em *raças* estanques.

Posto que o conceito *raça*, como empregado hoje, nada tem de biológico, este se apresenta como um conceito carregado de ideologia

e, como todas as ideologias, escondem uma dimensão não-reclamada: as relações de poder e a discriminação.

Desta maneira, no imaginário e na representação coletiva das diversas populações contemporâneas permanecem raças fictícias ou construídas a partir de diferenças fenotípicas como a cor da pele e outros critérios morfológicos. É a partir dessas raças fictícias ou raças sociais que se reproduzem e se mantêm os racismos populares (Munanga, 2004b:22).

Para Munanga, o racismo surge como uma crença na existência de raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. É justamente o estabelecimento da relação intrínseca entre caracteres biológicos e qualidades morais, psicológicas, intelectuais e culturais que permite a hierarquização das raças em superiores e inferiores.

Desse modo, o racismo é uma tendência que consiste em considerar as características intelectuais e morais de um dado grupo humano como decorrentes das suas características físicas ou biológicas. De fato, atualmente, o racismo não precisa mais do conceito *raça* no sentido biológico para decretar a existência das diferenças insuperáveis entre grupos estereotipados. Por este aspecto, “... o que mudou, na realidade, são os termos ou conceitos, mas o esquema ideológico que subentende a dominação e a exclusão ficou intato” (Munanga, 2004b:29).

Raça como colonialidade do poder por Aníbal Quijano

Para Aníbal Quijano (2001), *raça* é uma categoria mental da modernidade que surge no contexto da constituição da América e do capitalismo colonial/moderno e eurocentrado. Este capitalismo estabeleceu um novo padrão de poder mundial, configurado a partir de dois eixos fundamentais.

Por um lado, a “*colonialidade do poder*”, isto é: o estabelecimento de um padrão de classificação social da população mundial submetido à ideia de *raça*, uma construção mental que expressa esta dominação colonial. Por outro, a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, em torno do capital e do mercado mundial.

Quijano ressalta que o termo “*colonialidade*” não se confunde com “*colonialismo*”, mas estão relacionados, posto que a “*colonialidade do poder*” não teria sido historicamente possível sem o “*colonialismo*” imposto ao mundo a partir do século XVI (Quijano 2002:23).

Segundo Maldonado-Torres (2007:131 *apud* Oliveira 2018:45-6), *colonialismo* denota uma relação política e econômica na qual a soberania de um povo reside no poder de outro povo ou nação e que constitui tal nação num império. Diferente desta ideia, a *colonialidade* se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do *colonialismo* moderno, porém, ao invés de estar limitado a uma relação formal de poder entre povos e nações, refere-se à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, ainda que o *colonialismo* tenha precedido a *colonialidade*, esta sobrevive após o fim do *colonialismo*. A *colonialidade* se mantém viva nos manuais de aprendizagem, nos critérios para os trabalhos acadêmicos, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em tantos outros aspectos de nossa experiência moderna.

Quijano fundamenta na “*colonialidade do poder*” uma dimensão econômica da classificação racial, importante para se entender como esta ideia classificatória e hierarquizada se propaga, mas também, para entender por que o seu produto - o “*racismo*” - persiste como elemento definidor de hierarquias e subalternidades nas sociedades pós-coloniais, dificultando tanto o processo de *afrocidadanização* quanto o processo de democratização. Para ele, a ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da conquista da América. A formação de relações sociais fundadas nesta ideia produziu na América identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, redefinindo outras, espanhol e português, mais tarde europeus.

Nesse processo, à medida que as relações sociais se configuravam em relações de dominação, tais identidades foram associadas a hierarquias, lugares correspondentes como constitutivas dessas identidades e, em consequência, ao padrão de dominação colonial que se estabelecia. Outro aspecto importante relacionado a novas identidades históricas é o fato de que estas foram associadas à nova estrutura global de controle do trabalho.

Assim, ambos os elementos, *raça* e divisão do trabalho, ficaram estruturalmente associados e reforçando-se mutuamente, apesar de nenhum dos dois serem necessariamente dependente um do outro para existir e se relacionar. Deste modo, a distribuição racista de novas identidades sociais foi combinada com uma distribuição racista do trabalho e das formas de exploração do capitalismo colonial. Isto se expressou, sobretudo, em uma quase exclusiva associação da “*brancura social*” com o salário e, por definição, com os postos de mando da administração colonial.

Afirma Quijano, que com o estabelecimento da “*colonialidade do poder*”, a população dominada não só foi submetida às relações de trabalho, mas também foi submetida à hegemonia eurocêntrica na maneira de adquirir conhecimento, promovendo uma subordinação que não é somente étnica e racial, mas colonial, epistêmico e acadêmico.

Desse modo, a descolonização do poder, qualquer que seja o âmbito concreto de referência, tem como ponto de partida a descolonização de toda a perspectiva do conhecimento.

Raça e sortilégio da cor por Elisa Nascimento

Para Elisa Larkin Nascimento (2003), um dos processos através do qual o racismo se manifesta está no processo que transforma a ideia original de raça, a partir do esvaziamento do conteúdo racial das relações discriminatórias, para uma perspectiva de neutralidade baseada em uma hierarquia racial de escala gradativa de cor e prestígio, que classifica pela “marca” ou pelo fenótipo, de origem racial ou étnica, portanto, “não-racista”.

Porém, observa que esta distinção é fictícia, posto que não existe uma distinção real em relação ao preconceito de marca e o preconceito de origem porque “... a marca é simplesmente o signo da origem; é através da marca que a origem é discriminada, sendo esta, e não o fenótipo em si, o alvo da discriminação” (Nascimento 2003: 46-7).

Ao processo utilizado para encobrir e evitar os efeitos perniciosos do racismo, baseado na ideia de raça, a autora denomina de “*sortilégio da cor*”: uma ideologia que opera nas relações raciais, tendo como principal função ocultar o supremacismo branco e o etnocentrismo ocidental. Desta forma, aparece o aspecto mais nocivo da “manifestação” do “racismo”, ocultado pelo “*sortilégio da cor*”: a transformação do negro brasileiro em “*branco virtual*”.

De fato, como define Nascimento, o processo de encobrimento do racismo operado pelo “*sortilégio da cor*”, constrói a figura do “*branco virtual*”, o mestiço *desafricanizado*, identificado com os valores da sociedade ocidental, negando seu próprio “racismo”, projetando-o em um “outro” racista que, não raro, vem a ser o próprio negro e os movimentos sociais organizados. Assim, o “*branco virtual*” é o que assume e se engaja, mesmo de forma inconsciente, nos processos do racismo calcado no “*sortilégio da cor*”. “*Trata-se da hegemonia de uma identidade étnica invisível, silenciosa, que reina implícita como universal e imune ao questionamento*” (Nascimento 2003:383-4).

Para a autora o “*sortilégio da cor*”, como instrumento de dominação e poder, forjou na sociedade brasileira uma identidade nacional calcada na rejeição do critério estabelecido pela ciência

biológica, favorecendo a categoria cor e divorciando-a da origem racial. Esta forma de racismo introjetou-se na consciência da nação, articulando-se ao discurso nacional e fundamentou um sistema social de profundas desigualdades raciais, em um suposto paraíso de harmonia racial (Nascimento 2003:152).

Nesta perspectiva, reconhecer as sutilezas através das quais o racismo se manifesta no contexto sociocultural brasileiro, é significativamente importante, porque nos dá a noção de dominação, invisibilidade e silenciamento que caracteriza a questão racial, pois, mesmo com a tentativa de definir diferenças raciais em outros termos – cor e etnia, por exemplo –, a ideia básica fundada na diferença racial, que estabelece hierarquias entre os povos, permanece e se reforça com base em sua negatividade e em seu silenciamento.

Compreender a essência do racismo, como prática social e como um dos elementos estruturantes das relações de poder, imposta aos povos colonizados pelos colonizadores para garantir a sua dominação, através do qual vilipendiam, desqualificam, desigualam e violentam os indivíduos da população negra, é uma condição essencial do devir necessário para o seu enfrentamento e para a materialização da *afrocidadanização*.

Ações afirmativas: caminhos para a afrocidadanização

A década de 1990 assistiu a uma importante inflexão nas formas de enfrentamento das desigualdades raciais no contexto sociocultural brasileiro, com o aprofundamento do debate sobre a ideologia da “democracia racial”. A busca de soluções para esta questão mobilizou governo e entidades da sociedade civil, com a finalidade de implementar políticas públicas capazes de tornar realidade a igualdade de condições e de oportunidades.

Este debate foi inspirado pelo reconhecimento da existência de identidades historicamente excluídas e pelo princípio de que a negação de oportunidades para a população negra, que experimenta historicamente a desigualdade racial e social, deveria ser efetivamente enfrentada. Considerando a formação sócio-histórica brasileira é evidente que as bases constituídas para um negro e um não negro são completamente distintas, o que implicou sérios danos à nossa realidade e exigiu medidas urgentes, a fim de que o acesso e oportunidades oferecidas sejam equânimes.

Diante deste quadro é que surgiram as políticas de ações afirmativas, apresentando em seu bojo a igualdade de oportunidades, o respeito e a valorização da cultura afro-brasileira, afirmação da identidade, oportunizando a inserção dos indivíduos da população negra

nos diversos espaços sociais, tendo em vista que ela representa a maioria brasileira e, principalmente, o reconhecimento de um passado cruel e opressor que deve ser revertido se se quiser alcançar, de fato, a democracia.

Para Santos (2022), é possível agrupar as ações afirmativas dentro da experiência desenvolvida no Brasil, que é uma ampla experiência nesses últimos 20 anos, em cinco modalidades de políticas:

1. repressivas;
2. de valorização;
3. de combate direto à desigualdade;
4. de combate ao racismo institucional;
5. de ampliação de espaços de interlocução e representatividade política.

O autor nos apresenta as cinco modalidades da seguinte forma:

As políticas repressivas: são aquelas voltadas para acusação e prisão, ou seja, para criminalização das práticas de discriminação presumida ou manifesta, não apenas a criminalização através das leis (como a Lei Caó), mas também a criação de delegacias especializadas em crimes raciais, serviços de denúncia, como S.O.S *racismo*. Estas políticas vêm se deslocando do controle coativo, mais repressivo, para também agregar elementos de persuasão de agentes, com novas ações na esfera jurídica, como litigância e termo de ajustamento de conduta, que também possuem um papel educativo.

As políticas de valorização: são aquelas voltadas à ampliação do reconhecimento por reforço da identidade para construção de subjetividades. São políticas que buscam equilibrar a representação dos diferentes grupos que compõem a nossa nação. No campo da educação, são exemplos: a Lei 10.639/2003 (obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira); políticas de patrimônio histórico e cultural tombamentos (como o caso da Serra da Barriga onde era situado o Quilombo dos Palmares); a criação de museus, como Museu Afro Brasil e museus negros vêm sendo criados em diferentes lugares; a patrimonialização do Cais do Valongo no Rio de Janeiro, reconhecido pela Unesco como *Patrimônio da Humanidade*; a definição do dia 20 de novembro como o *Dia da Consciência Negra*, que em diversos lugares é feriado. Podem-se enquadrar também como políticas de valorização as políticas de reconhecimento territorial de comunidades quilombolas, que ressignificam o passado negro, não apenas de quilombolas, mas de toda a população negra do Brasil, assim como também políticas de mídia

(ex: campanhas, prêmios, etc.), incluindo a presença negra em peças de *marketing*.

As *políticas de combate direto à desigualdade*: são aquelas que têm uma incidência direta em impactos sociais, impactos esses estatisticamente mensuráveis, como as políticas de reserva de vagas em concursos e outros processos seletivos como vestibulares, o Enem etc. Inclui, ainda, a política de definição de cotas de participação, como as políticas voltadas para candidaturas partidárias, e, também, políticas de recrutamento ativo, em que empresas buscam os talentos onde eles estejam disponíveis, onde eles estejam existentes. Outro exemplo dessas políticas de combate à desigualdade são as políticas de fortalecimento de indivíduos do grupo desfavorecido em processos de disputa, como por exemplo cursos preparatórios para vestibular, cursos preparatórios para pós-graduações ou para concursos.

As *políticas de combate ao racismo institucional*, que visam interferir no comportamento de instituições e, também, limitar a reprodução de estereótipos e comportamentos que afetam o acesso a oportunidades iguais dos indivíduos aos serviços que as instituições prestam. Coletar e difundir informação sobre o quesito cor dentro de instituições, promover diálogos e atividades junto aos seus quadros funcionais; essas são formas de fazer com que as instituições funcionem de maneira equânime no seu atendimento ao público.

As *políticas de ampliação de espaços de interlocução e representatividade política*: são aquelas que incluem a criação de aparelhos institucionais voltados para a temática racial, com o objetivo de ampliar a participação da comunidade negra junto a setores do Estado em âmbitos federal, estadual, municipal ou também voltadas para a criação de órgãos de proposição, assessoramento, implementação e avaliação de ações afirmativas. São exemplos: a criação da *Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial*, que teve, durante um tempo, o *status* de ministério; a criação do *Conselho Nacional de Promoção de Igualdade Racial* e do *SNPIR*, sendo que esse último é um conjunto articulado de órgãos nas esferas federal, estaduais e municipais, voltados para a promoção de igualdade racial, além de comissões assessoras também; órgãos na esfera municipal também possuem iniciativas semelhantes. No Rio de Janeiro, existe o *Conselho Municipal de Defesa dos Direitos do Negro*.

Ao refletirmos sobre o potencial revolucionário das ações afirmativas, nos referimos a uma dimensão que julgamos como o mais

fundamental e, por isso mesmo, não discutida efetivamente - especialmente em função da constatação de que os segmentos sociais mais prestigiados em nossa sociedade não têm interesse em transformar o *status quo* das relações raciais, devido principalmente as relações de poder e dominação que envolve hierarquias e subalternidades - a transformação das condições materiais e intelectuais de existência da população negra como uma condição *sine qua non* para a construção de uma sociedade mais justa e mais democrática racialmente.

É certo que há muito ainda a se fazer, muita luta a enfrentar, porém o conjunto de vivências e percepções que temos presenciado reflete uma condição revolucionária, que apontam para uma condição de processo; de um devir; de futuro para transformar profundamente a história material, cultural e simbólica na vida dos indivíduos da população negra brasileira, ou seja, as ações afirmativas vêm atuando como uma poderosa ferramenta no processo de *afrocidadanização*.

Cidadania: instrumento de luta

No decorrer da década de 1990, a luta pela ampliação da cidadania ganhou ênfase devido, principalmente, ao aumento da participação dos novos atores sociais no processo decisório de responsabilidade social, dando novas formas a maneira de se exercê-la.

A emergência de novos movimentos sociais como o ambientalismo, o feminismo, da população negra e do movimento social LGBTQIA+, entre outros, na luta pelo direito à igualdade e pelo reconhecimento de diferenças específicas, encontrou importante apoio na redefinição do conceito *cidadania*, trazendo novos significados para a relação entre cultura e política como forma de transformação da realidade.

Como observa Herkenhoff (2001:14), na sociedade brasileira, não está somente crescendo uma "consciência individual de cidadania", o fato mais relevante é que cresce no povo, a "consciência coletiva da cidadania", pois, não é um só que exige e pleiteia, as solicitações, as petições, os protestos são coletivos, solidários, organizados em redes ou em teia, produzindo um novo princípio ético-político.

Segundo Baierle (2000), este princípio tem em seus fundamentos o surgimento de um cidadão de novo tipo, uma nova relação entre público e privado, pois se trata de uma ética que se desenvolve a partir de questões muito concretas que surgem em espaços onde:

... as pessoas não se reúnem só porque gostam de estar juntas, por um gesto de solidariedade cristã, embora muitas vezes existente e válida. Elas se reúnem porque precisam, porque têm necessidades. E discutindo suas necessidades constroem

interesses coletivos, descobrem causas e conseqüências, aprendem a falar, a ouvir, a planejar. Sua ação produz mudanças concretas que melhoram a sua vida. A consciência de saber-se autor de transformações na sua rua, no seu bairro, na sua cidade é ferramenta fundamental através da qual forja-se este novo princípio ético-político, estruturando uma solidariedade social e racionalmente construída (Baierle 2000:212).

Em sua perspectiva histórica, a cidadania tem assumido diversos significados e vem sofrendo várias transformações em seu conteúdo. Foi inicialmente analisada por T. H. Marshall (1967). Este autor mostra a interconexão entre o desenvolvimento do estado-nação inglês e a ampliação dos direitos de cidadania, estabelecendo uma progressão histórica que implicou primeiramente a extensão dos direitos civis, conquistados no século XVII; uma segunda etapa de expansão dos direitos políticos, alcançados no século XIX; e finalmente, os direitos de segunda geração, os direitos sociais, econômicos ou de crédito, conquistados no século XX a partir das lutas dos movimentos operários e sindicais.

Sendo a cidadania civil composta dos direitos necessários ao exercício da liberdade individual: ir e vir, imprensa, pensamento e, ainda o acesso à justiça como forma de sua garantia e concretude; a cidadania política relacionada ao direito de participação, seja no sentido de ser eleitor ou de ser eleito. Por fim, a parte social da cidadania refere-se aos direitos que visam estabelecer um mínimo de bem-estar social, determinado em cada sociedade.

Como dito acima, o conceito cidadania assumiu nas duas últimas décadas do século XX e início do século XXI um importante papel de elemento articulador entre as demandas sociais surgidas no âmbito da sociedade civil e o âmbito da esfera governamental, sendo, por isso, utilizada como estratégia de luta, na qual há a redefinição não só do sistema político, mas acima de tudo, há o estabelecimento de uma discussão ampla em torno da relação entre cultura e política, das práticas econômicas, sociais e culturais para fins de mudança social.

No que concerne ao âmbito dessa discussão acerca do processo de *afrocidadanização*, expressas pelas novas formas de exercício da cidadania, chamo a atenção para a concepção de cidadania ampliada, presente nas análises de Dagnino (2000).

Para esta autora, os movimentos populares urbanos, foram instrumentais na construção de uma nova concepção de “cidadania democrática”, através da qual se reivindica direitos na sociedade e não apenas do Estado, e que contesta as rígidas hierarquias sociais que ditam lugares fixos na sociedade para seus (não) cidadãos com base em

critérios de classe, raça e gênero. Aponta ainda, que as mudanças culturais foram fundamentais como elemento político para o processo de democratização, como meio de confrontar a cultura autoritária, atribuindo novos significados às noções de direitos, espaço público e privado, formas de sociabilidade, ética, igualdade e diferença. A este propósito afirma que,

O autoritarismo social engendra formas de sociabilidade numa cultura autoritária de exclusão que subjaz ao conjunto das práticas sociais e reproduz a desigualdade nas relações sociais em todos os seus níveis. Nesse sentido, sua eliminação constitui um desafio fundamental para a efetiva democratização da sociedade. A consideração dessa dimensão implica desde logo uma redefinição daquilo que é normalmente visto como o terreno da política e das relações de poder a serem transformadas. E, fundamentalmente, significa uma ampliação e aprofundamento da concepção de democracia, de modo a incluir o conjunto das práticas sociais e culturais, uma concepção de democracia que transcende o nível institucional formal e se debruça sobre o conjunto das relações sociais permeadas pelo autoritarismo social e não apenas pela exclusão política no sentido estrito (Dagnino 2000:32).

A autora utiliza o conceito de “política cultural” para chamar a atenção para o laço constitutivo entre cultura e política, bem como para a redefinição de política que essa visão implica. Segundo a autora, esse laço constitutivo significa que a cultura, entendida como concepção de mundo, como conjunto de significados que integram práticas sociais, deve considerar as relações de poder embutidas nessas práticas. Desse modo,

Interpretamos política cultural como o processo posto em ação quando conjunto de atores moldados e encarnando diferentes significados e práticas culturais entram em conflito uns com os outros. Essa concepção supõe que significados e práticas podem ser a fonte de processos que devem ser aceitos como políticos. A cultura é política porque os significados são constitutivos dos processos que, implícita ou explicitamente, buscam redefinir o poder social. Isto é, quando apresentam concepções alternativas de mulher, natureza, “raça”, economia, democracia ou “cidadania”, que desestabilizam os significados culturais dominantes (Alvarez, Dagnino e Escobar 2000:24).

Acrescenta ainda, que a compreensão da configuração dessas relações de poder não é possível sem o reconhecimento de seu caráter cultural ativo, que expressam, produzem e comunicam significados. Assim, “... a expressão ‘política cultural’ significaria o processo pelo qual o cultural se torna fato político” (Alvarez, Dagnino e Escobar 2000: 17).

E ainda segundo a mesma autora,

Quando o terreno da cultura é reconhecido como político e como locus da constituição de diferentes sujeitos políticos, quando as transformações culturais são vistas como alvos da luta política e a luta cultural como instrumento para a mudança política, está em marcha uma nova definição da relação entre cultura e política. Enfatizar as implicações culturais significa reconhecer a capacidade dos movimentos sociais de produzir novas visões de uma sociedade democrática, na medida em que eles identificam a ordem social existente como limitadora e excludente com relação a seus valores e interesses. Para os setores excluídos da sociedade brasileira, a percepção da relevância política dos significados culturais embutidos nas práticas sociais faz parte de sua vida cotidiana (Dagnino 2000:78-82).

Ao analisar a política cultural dos movimentos sociais, a autora procura avaliar o alcance das lutas pela democratização da nossa sociedade para iluminar as implicações menos visíveis e, com frequência, negligenciadas das lutas pela cidadania. Para ela, os processos de tradução das agendas dos movimentos sociais em políticas e de redefinição do significado de desenvolvimento ou cidadão, acarretam o estabelecimento de uma “política cultural”, que atribui uma relação entre política e cultura como potencial para promover mudança social.

O conceito cidadania se transforma em uma estratégia política, enfatizado em seu caráter de construção histórica, expressos pelos interesses e práticas concretas, uma resposta à dinâmica dos conflitos reais e da luta política vivida pela sociedade. Para decifrá-lo, a autora elenca alguns pontos conceituais sobre a “cidadania” dos anos 1990:

- a) *Refere-se à noção de direitos, assumindo uma redefinição da ideia de direitos, cujo ponto de partida é a concepção de direitos a ter direitos, que não se limita a provisões legais, ao acesso a direitos definidos previamente ou à efetiva implementação de direitos abstratos, incluindo a invenção/criação de novos direitos, que surgem de lutas específicas e de suas práticas concretas. Além disso, essa redefinição inclui não somente o direito à igualdade, como*

- também o direito à diferença, que especifica, aprofunda e amplia o direito à igualdade;*
- b) Requer a constituição de sujeitos sociais ativos (agentes políticos), definindo o que consideram ser seus direitos e lutando para seu reconhecimento enquanto tais. Nesse sentido, é uma estratégia dos não-cidadãos, dos excluídos, uma “cidadania” “desde baixo”;*
 - c) Transcende uma referência central no conceito liberal: a reivindicação ao acesso, inclusão, participação e pertencimento a um sistema político já dado. O que está em jogo, de fato, é o direito de participar na própria definição desse sistema, para definir de que queremos ser membros, isto é, a invenção de uma nova sociedade. O reconhecimento dos direitos de “cidadania”, tal como é definida por aqueles que são excluídos dela no Brasil de hoje, aponta para transformações radicais em nossa sociedade e em sua estrutura de relações de poder;*
 - d) Ênfase na constituição de sujeitos, em tornar-se cidadãos, coloca novamente a questão da cultura democrática e aponta para uma outra distinção fundamental: a nova “cidadania” é um projeto para uma nova sociabilidade, não somente a incorporação no sistema político em sentido estrito, mas um formato mais igualitário de relações sociais em todos os níveis, inclusive novas regras para viver em sociedade. Isso implica também a constituição de uma dimensão pública da sociedade, em que os direitos possam consolidar-se como parâmetros públicos para a interlocução, o debate e a negociação de conflitos, tornando possível a reconfiguração de uma dimensão ética da vida social (Dagnino 2000:85-89).*

Observadas estas transformações recentemente ocorridas no entendimento da cidadania, pode-se dizer, que a cidadania deve ser entendida como a base, a partir da qual construímos nossa condição de indivíduos, social e identitariamente. Acima de tudo, cidadania é o conceito a partir do qual se estabelecem nossos direitos e deveres e são definidas nossa liberdade e igualdade, além dos termos da solidariedade social.

Assim entendida, a cidadania se apresenta como uma concepção alternativa, que vê nas lutas democráticas uma redefinição não apenas do sistema político, mas também, das práticas econômicas, sociais e culturais que engendram uma nova ordem democrática para a sociedade como um todo. Há, portanto, uma ampla gama de esferas públicas possíveis, onde a cidadania pode ser exercida e os interesses dos indivíduos podem, não somente ser representados, mas também fundamentalmente remodelados (Dagnino 2000:16).

O cerne do processo para se chegar à concretude da *afrocidadanização*, corresponde ao conjunto de novos sentidos do conceito de cidadania como foram discutidos. Esta é uma das suas concepções mais abrangentes, que pressupõe formas de participação e resistência, conformando laços especiais de pertencimentos baseados na solidariedade, na virtude cívica, no empoderamento e no engajamento, como instrumentos de transformação social.

Considerações finais

A discussão desenvolvida neste artigo objetivou apresentar o processo de constituição, significado, sentido e consecução da *afrocidadanização*, como condição de possibilidade para se concretizar novas formas de enfrentar e transformar as relações sociorraciais na sociedade brasileira. Assim, apresentamos, a partir de sua própria estrutura, que seus elementos constitutivos, estão intrinsecamente relacionados a efetivação de resultados positivos resultantes das ações práticas realizadas por diversos grupos e indivíduos, como formas de políticas e ações afirmativas, transformadas em direito e efetivamente realizadas.

Desta forma, a *afrocidadanização*, como um projeto político, como um processo e um devir, congrega vários referenciais para sua efetividade, como o reconhecimento e o empoderamento da identidade racial da população negra; o reconhecimento do seu protagonismo histórico como fundadora e construtora da sociedade brasileira; o direito a igualdade e a liberdade; o direito a diferença; o direito de conquistar os benefícios sociais em igualdade de oportunidades e de condições, ou seja, é um processo que tem a ver com outras conquistas básicas: a conquista de *capital cultural*, a partir da ampliação das oportunidades educacionais e a mudança de *habitus* cultural racial da sociedade brasileira.

Neste processo, um dos elementos fundamentais, especialmente no âmbito acadêmico, é a reestruturação e a criação de novas maneiras de pensar as relações de poder, raciais e saber, tanto nos espaços universitários, a partir de uma educação antirracista, como na sociedade como um todo, visando a transformação do *habitus* cultural racial, com a utilização do capital e do patrimônio cultural afro-brasileiro, através de intervenções pontuais e significativas, ancoradas na Lei nº 10.639/2003 e na Lei nº 12.288/2010 - *Estatuto da Igualdade Racial*, que se colocam como caminhos para a transformação da lógica colonial hegemônica para superar as barreiras historicamente instituídas pelo *racismo estrutural e institucional* que constroem e

ampliam a desigualdades sociorraciais no Brasil e como instrumentos da concretude da *afrocidadanização*.

Referências

ANDREWS, George Reid (1997). “Ação afirmativa: um modelo para o Brasil?” In: SOUZA, Jessé (Org.). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil – Estados Unidos*. Brasília: Paralelo 15: 137-144.

BAIERLE, Sérgio Gregório (2000). “A explosão da experiência: emergência de um novo princípio ético-político nos movimentos sociais urbanos em Porto Alegre: . In: DAGNINO, E.; ALVARES, S. e ESCOBAR, A. (Orgs.). *Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos*. Novas leituras. Belo Horizonte: Editora da UFMG: 185-287.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude (1992). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Tradução de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves.

BOURDIEU, Pierre. Sociologia (1994). In: ORTIZ, Renato (Org.). Tradução de Paula Monteiro e Alicia Auzmendi. *Série Grandes Cientistas Sociais* 39. São Paulo: Ática.

____ (2005). “Escritos e educação”. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (Orgs) (2005). Petrópolis, RJ: Vozes.

BRANDÃO, Zaia e ALTMAN, Helena. Algumas hipóteses sobre a transformação do *habitus*.

BRASIL (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL (2004). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Resolução N° 1, de 17 de junho 2004. Brasília, DF, Ministério da Educação e Cultura e Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004.

BRASIL (2010). *Estatuto da Igualdade Racial*. Lei 12.288, de 20 de julho de 2010. Diário Oficial, Brasília, DF, 20 jul.

DAGNINO, Evelina, ALVARES, Sonia E. ESCOBAR, Arturo (Orgs.) (2000a). “O cultural e o político nos movimentos sociais latino-americanos”. In:

Cultura e política no movimentos sociais latino-americanos. Belo Horizonte: Ed. UFMG:15-57.

____ (2000b). “Cultura, cidadania e democracia: a transformação dos discursos e práticas na esquerda latino-americana”. In: *Cultura e política no movimentos sociais latino-americanos*. Belo Horizonte: Ed. UFMG:61-102.

FERREIRA, Ricardo Franklin (2000). *Afrod descendente: identidade em construção*. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas.

FONSECA, Denise (2002). “Identidade cultural e desenvolvimento sustentável: uma experiência comunitária de sucesso”. In: FONSECA, D.P.R. e SIQUEIRA, Josafá Carlos de (Orgs.). *Meio Ambiente, cultura e desenvolvimento sustentável: somando esforços, aceitando desafios*. Rio de Janeiro: Sette Letras, História y Vida:169-184.

GUIMARÃES, Reinaldo da Silva (2013). *Afrocidadanização: ações afirmativas e trajetórias de vida no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo; Selo Negro.

GUIMARÃES, Reinaldo da Silva, LYRIO, Bruna (2018). *Porque para o negro sim! As cotas raciais como instrumento para a afrocidadanização*. Mauritius. Novas Edições Acadêmicas.

HALL, Stuart (2004). “Quem precisa de identidade?” In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes:103-133.

HERINGER, Rosana (1999). *Desigualdades raciais e ação afirmativa no Brasil: reflexões a partir da experiência dos EUA*. In: Working Papers Series n.237. The American Program. Washington, DC: Woodrow Wilson International Center for Scholars.

HERKENHOFF, João Baptista (2001). *Como funciona a cidadania*. Manaus: Editora Valer.

MARSHALL, Thomas Humphrey (1967). *Cidadania, classe e status*. Rio de Janeiro: Zahar.

MUNANGA, Kabengelê (2004a). *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica.

_____ (2004b) “Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia”. In: *Cadernos PENESB*. Niterói; EduFF:17-34.

NASCIMENTO, Elisa Larkin (2003). *Sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil*. São Paulo: Summus.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (2018). *Educação e militância decolonial*. Rio de Janeiro: Editora Selo Novo.

PAIVA, Angela Randolpho (Org.) (2004). *Ação afirmativa na universidade: reflexão sobre experiências concretas Brasil-Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Desiderata.

PISCITELLI, Rui Magalhães (2010). “O Estado como promotor de ações afirmativas e a política de cotas para o acesso do negro à universidade”. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 15, n. 2570, 15 jul.

QUIJANO, Aníbal (2002). Colonialidade, poder, globalização e democracia. *Novos Rumos*, ano 17, N.27:1-25

SANTOS, Emerson dos. Ações Afirmativas (2002). *Portal do Centro de Ciências Sociais Aplicadas*, 25 de janeiro.

TOKARNIA, Mariana (2016). “Número de cotistas em instituições federais alcança meta prevista para 2016, diz MEC”. *Agência Brasil*, 28 ago.

VALENTIM, Daniela Frida Drelich (2012). *Ex-alunos negros cotistas da Uerj: os desacreditados e o sucesso acadêmico*. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj.

Sobre o autor

Reinaldo da Silva Guimarães é Doutor em Serviço Social pela PUC-Rio, Mestre em Sociologia pelo IUPERJ (2001) e Bacharel e Licenciado em Ciências Sociais pela PUC-Rio (2000). É pesquisador do Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-brasileiros; Professor do Curso de Direito da Universidade de Vassouras; Professor da Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro, e Professor do Centro Universitário Anhanguera de Niterói. É instrutor de Sociologia do Crime e da Violência na Secretaria de Estado de Segurança do Rio de Janeiro; Avaliador do INEP/MEC para os atos autorizativos de Reconhecimento e Renovação de Curso. Membro da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros - ABPN, desde 2019.

entrevista com Kevin Bartlett: the common ground collaborative

interview with Kevin Bartlett: the common ground collaborative

Maria Rita Lustosa Junqueira Villela
Diretora de Pesquisa - Instituto E.V.A.
Rio de Janeiro – Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8002-5798>

Kevin Alan Bartlett
Founding Director - The Common Ground Collaborative
Princeton – New Jersey

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7341-7788>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10005530>

Entrevista

Realizada em 02/05/2022

Parcialmente reproduzida em 16/05/2022 (LinkedIn)

A Common Ground Collaborative (CGC) é uma organização sem fins lucrativos sediada nos EUA, com escritórios regionais na Europa e América Latina. O CGC cresceu em impacto e influência desde a sua fundação em 2014. Seus membros incluem escolas internacionais e nacionais, independentes e públicas. O CGC trabalha com todos, desde novas escolas em Quito até escolas independentes bem estabelecidas em Toronto. Desde distritos escolares públicos nos EUA até “escolas experimentais” públicas na China. Com parceiros, tanto sem fins lucrativos quanto com fins lucrativos, para alcançar milhares de alunos atualmente atolados na pobreza de aprendizagem. Seu processo primário é a conversa. Quando as escolas aderem ao CGC, não adotam um programa fixo, aderem a uma conversa. Juntos, decifram o que é melhor para a escola, ou outra organização, cocriando modelos customizados em contexto, usando a experiência adquirida do CGC e modelos práticos. Suas teorias são construídas a partir de décadas de experiência em liderança, ensino e aprendizagem em múltiplos contextos e culturas e, ainda assim, estão enraizadas em décadas de pesquisa e sabedoria adquirida extraída do rico poço da educação progressista e construtivista (commongroundcollaborative.org).

Maria Rita — Caro Kevin, primeiramente, em nome do Instituto E.V.A., muita gratas por nos conceder esta entrevista. Por favor, apresente-se brevemente e partilhe o que o inspirou a criar o CGC.

Kevin - Tive uma carreira em liderança de escolas internacionais basicamente administrando três ou quatro escolas diferentes em países diferentes e, enquanto fazia isso, e espero ter feito bem, sempre tive uma obsessão em tentar sistematizar o aprendizado e trazer todas as peças juntas para uma abordagem conectada e coerente, porque em todos os lugares que olhei, vi uma falta de pensamento conjunto.

Cedo em minha carreira, quando eu era o diretor da *Escola Internacional de Viena*, fiquei frustrado com o fato de que, embora houvesse um programa emergente do *IB Middle Years* - havia um *IB Diploma Program* - não havia um currículo coerente e conectado com programas internacionais para crianças do ensino fundamental de modo a sustentar suas famílias enquanto se mudavam pelo mundo. Parecia-me um serviço necessário a essas famílias olhar para a continuidade da educação dos filhos mas ninguém o fazia.

As escolas funcionavam em “silos” separados uns dos outros e dentro de cada escola, mais “silos”. Havia divisões entre o orçamento e a estrutura, entre a promessa e a entrega, entre as disciplinas dentro do currículo, entre as divisões da escola. Na verdade, as escolas costumam chamar essas seções de “divisões”, então há uma mensagem de linguagem muito clara dita, estamos divididos ao mesmo tempo que em nossa missão falaremos de uma escola coerente.

Então, honestamente, acho que o que me inspirou a iniciar o *@IB Primary Years Program*, ensinar para o *Principals’ Training Center*, projetar sistemas de credenciamento, realizar conferências de governança, foi a ideia de que, se conectássemos todas essas áreas de nosso trabalho, desta profissão, serviríamos melhor aos nossos filhos e suas famílias e aos professores, transformando “silos” em “sistemas” e transformando a complexidade em clareza.

Muito do meu trabalho foi impulsionado por esse desejo. Na verdade, às vezes, começo um *workshop* com novas pessoas e digo:

— Se eu perguntasse o que você faz para viver em uma frase e você não pudesse dizer o cargo, o que você diria?

E tento modelar para eles, eis o que eu diria:

— Tento trazer simplicidade e sistema para o negócio de aprendizado.

Isso realmente significa sistematizar, preencher as lacunas, conectar as coisas, é o que me levou a fazer cada um dos projetos nos quais embarquei, seja credenciamento, governança, liderança ou trabalho com pais, ou projetar currículo, ou iniciar a próxima fronteira na inclusão, em que estamos vendo enormes lacunas na forma como estamos atendendo crianças fora do espectro neurotípico. Portanto, sempre fui movido provavelmente mais pela frustração do que pela inspiração, provavelmente por pensar que isso precisa ser feito. Então: “ninguém mais parece estar fazendo isso?”; bem: “aqui vamos nós, parece que vou tentar fazer isso”.

Portanto, tem sido muito pragmático, acho que alguns dos resultados, espero, foram transformadores, mas o que o motivou é uma frustração com o que parece ser falta de bom senso, falta de sistema, falta de pragmatismo - vendo uma lacuna e acabando sendo o cara tentando preencher essa lacuna.

Maria Rita - Pode explicar a metodologia do CGC em termos gerais?

Kevin - O CGC trabalha em três áreas principais que estão intimamente ligadas. Você pode imaginar um *Diagrama de Venn*. Nós cocriamos culturas de aprendizagem nas escolas, então cocriamos currículos de aprendizagem e então cocriamos comunidades de aprendizagem. Então você pode imaginar aquele *Diagrama de Venn* de cultura, currículo, comunidade e no centro dele está nossa declaração de missão, que é apenas três palavras: todo mundo aprende. E em um sistema com uma cultura de aprendizado, comunidade e currículo realmente compartilhados, todos aprendem.

No lado do currículo, novamente, trabalhamos de forma muito sistêmica, dissemos que, se você deseja criar um ótimo aprendizado, como faria isso? Nós o abordamos por meio de questionamentos, não apenas na sala de aula. Acho que a pesquisa é provavelmente a melhor ferramenta de liderança de que os líderes dispõem. Desafios como processos de gestão de mudanças. Então basicamente dissemos que temos que começar decidindo o que é aprendizagem. Então nossa primeira pergunta foi:

— O que é aprender?. E chamamos isso de definir.

Dissemos que você não pode fazer o aprendizado acontecer até que tenha uma definição coletiva do que ele realmente é. E desenvolvemos um processo de aprendizado muito simples, que conduz a conceitos de ensino simples de aprendizado conceitual, aprendizado de competência e todos sabemos que precisamos de seres humanos especializados para que possamos desenvolver o aprendizado de caráter. Portanto, esses três Cs se tornaram a definição de aprendizado do CGC. A aprendizagem é um processo de consolidação da extensão da compreensão conceitual, competência e caráter. E para cada um desses três Cs desenvolvemos uma pedagogia.

Se definirmos o conceito de aprendizagem, podemos definir o processo de ensino. Então, só para dar um exemplo rápido, se pegarmos o aprendizado conceitual, quando quero construir novas ideias com uma criança ou um adulto, porque isso se aplica a todo aprendizado, temos que primeiro nos conectar com seu nível atual de entendimento, seu nível anterior de conhecimento, então, usando métodos de pesquisa, descobrimos novas informações, que podem ser informações disruptivas, e construímos uma teoria melhor, uma ideia melhor.

Verificamos essa ideia em vários contextos e, quando funciona bem para nós, podemos contribuir com outras pessoas, podemos compartilhá-la. Então dissemos que a aprendizagem conceitual é um processo para conectar, construir, contribuir. E temos processos semelhantes no aprendizado de competências e no aprendizado de caráter.

Imaginamos esses três Cs metaforicamente como uma hélice tripla. Espiralar pela vida, para estender a metáfora, o DNA do aprendizado, é conceitual, competência e caráter. E então, se continuarmos com essa metáfora, chegaremos a uma segunda pergunta que vale a pena aprender.

Então definimos como aprendemos!

Agora precisamos decidir o que aprendemos, porque você não pode aprender competência, conceito e caráter no vácuo.

Assim como qualquer DNA molda um corpo, que corpo de conhecimento é moldado por nossa definição? E para encurtar a história, projetamos o currículo, o conteúdo - o que vale a pena aprender - em torno de seis semelhanças humanas. Dissemos que vamos começar com o que é comum entre todas as pessoas, por exemplo, todos buscamos um propósito em nossas vidas, queremos fazer parte de algo maior que nós mesmos, precisamos encontrar o bem-estar, então uma das nossas semelhanças humanas é propósito e equilíbrio. Todos nós buscamos entender como o universo funciona, quais são as leis da física, etc, então padrões e princípios.

Então criamos seis semelhanças humanas que são comuns a todas as pessoas em todos os lugares e as colocamos acima das disciplinas tradicionais, que são transdisciplinares e organizam nosso aprendizado.

Então, o que fazemos com isso como professor?

A primeira coisa que fizemos foi dizer que não adianta apenas descrever essas coisas, elas têm que ter um impacto nas crianças que desenvolvemos. Assim, para cada uma de nossas semelhanças humanas, desenvolvemos uma capacidade humana que agora chamamos de retrato de um aprendiz.

Uma escola que trabalha com nossos sistemas produzirá, desenvolverá ou ajudará a criar uma pessoa equilibrada, um solucionador de problemas racional, um pensador de relacionamento respeitoso, um criador inovador, um cidadão que contribui e um comunicador atraente.

Então, dissemos que essas são nossas seis semelhanças humanas organizadas, que dão origem a seis metas de transferência. A partir disso, construímos nosso currículo, metas de aprendizagem organizadas em escadas de aprendizagem em progressão, K-2, 3-5, 6-8, 9-12. Esses objetivos de aprendizado incorporados em módulos de aprendizado orientados por questionamentos, conduzidos por perguntas convincentes como:

- Como o dinheiro funciona?
- Por que lutamos?
- Por que aprender?
- Por que liderar?

— Por que os satélites não caem no céu?

— Como os lobos mudam os rios?

Portanto, nossa proposta curricular está estruturada em grandes metas de transferência dessas capacidades humanas: metas para aprendizagem conceitual, de competência e de caráter incorporadas em escadas de aprendizagem e, em seguida, transpostas para módulos conectados em uma matriz coerente com todo o escopo do que ensinamos.

E então dissemos: *“definimos o aprendizado, projetamos o aprendizado e agora precisamos pensar em nosso pessoal, então nossa terceira pergunta é diversificar”*:

— Como todos acessam esse aprendizado?

Acredito muito em escolas totalmente inclusivas, escolas equitativas, tanto em termos de competência para adultos, quanto em oportunidades de aprendizado para crianças. Não acredito em tetos para alunos, não acredito em muitas coisas que fazemos com crianças superdotadas, ou qualquer que seja o termo certo para essas crianças, não nos damos bem em escolas com crianças neurodiversas, então um grande impulso ao CGC aborda questões de inclusão. Portanto, diversificar era uma questão central para nós.

Então dissemos que tudo bem, agora sabemos como aprendemos, o que queremos aprender e que queremos incluir todas as crianças. Mas e o lado pedagógico? Portanto, nossa próxima pergunta foi:

— Como construímos culturas de aprendizagem em todas as salas de aula?

E a palavra-chave é culturas. Dissemos: *“escolas são culturas”*, adoro a frase de Drucker *“a cultura come a estratégia no café da manhã”*.

Portanto, se acreditamos que as escolas são culturas, precisamos ser intencionais ao construir essas culturas. Então dissemos:

— O que faz essas culturas?

As culturas compartilham um idioma. Nós temos uma linguagem, os três Cs nos dão uma linguagem de aprendizagem compartilhada. Culturas compartilham aspirações. Nós temos o retrato de um aprendiz. Culturas também compartilham crenças. Assim, começamos a trabalhar com professores de todo o mundo para desenvolver seus próprios sistemas de crenças, em um conjunto de princípios de aprendizagem. Portanto, todos os nossos membros têm princípios de aprendizado.

Então dissemos: *“os princípios de aprendizagem não são bons por si só até que você os transformem em práticas de aprendizagem”*, porque as culturas também compartilham normas. Portanto, normas e práticas, de princípios a práticas. E então as culturas compartilham tradições e artefatos e agora produzimos pôsteres de sala de aula para mostrar os princípios icônicos por trás do CGC. Portanto, culturas de sala de aula baseadas em princípios e práticas compartilhadas por todo o corpo docente trabalhando para um retrato de um aluno.

E finalmente temos a pergunta:

— Como sabemos se as crianças estão aprendendo alguma coisa? Chamamos isso de demonstração.

E a questão é: “*como evidenciamos nosso aprendizado, sendo nós mesmos as crianças*”. Reconhecemos a necessidade, às vezes, de formas de avaliação quantitativas, referenciadas por normas e administradas em massa para fins de classificação. Mas não estamos interessados nisso, para ser honesto. As escolas têm: fazem testes de todos os tipos. Nós nos concentramos muito em formas de avaliação qualitativas, personalizadas, centradas no aluno e baseadas em evidências. Trabalhamos em estreita colaboração com Jamie McTighe, colega e cofundador da *Understanding by design*, que fez um trabalho maravilhoso conosco e é muito útil e muito sábio, e projetamos um sistema de registro de avaliação com base em cinco princípios que dão suporte para a curadoria de conversas entre professores, alunos e pais.

Portanto, o sistema é cocriar cultura e comunidade curricular, fazemos isso por meio desses cinco elementos conectados:

- 1) O que é aprendido, definir;
- 2) O que vale a pena aprender, projetar;
- 3) Como todos acessam o aprendizado, diversificar;
- 4) Como criamos culturas de aprendizado, entregar, e
- 5) Como mostramos evidências de aprendizado, demonstrar.

Totalmente sistêmico! Neste momento, este sistema já é bastante robusto, pois vem sendo usado cada vez mais por escolas em todo o mundo.

Maria Rita - Parece bastante sistêmico e perfeito, mas, como sabemos, todas as organizações podem ter falhas e desafios, e é isso que eu gostaria de aprender com você. Quais têm sido os maiores desafios do CGC e o que foi feito para os enfrentar?

Kevin - É muito simples para nós, nos recusamos a trabalhar com escolas que não são perfeitas. Claro que temos desafios. Vou agrupá-los em dois tipos de desafios. Um deles são os desafios dentro das escolas para melhorá-los e o outro é como você sustenta uma organização global.

Nas escolas trabalhamos de forma muito fundamentada. Eu deliberadamente - agora estou sentado em uma escola internacional em San Pedro Sula, Honduras e acabei de sair de uma reunião com o superintendente para falar sobre estruturas de liderança. Trabalhamos da prática para a teoria, não da teoria para a prática. Então nas escolas, a simplicidade e os sistemas criam nossas práticas. Um grande avanço, não o estabelecimento de metas múltiplas para cada professor, uma meta coletiva para todos os anos. Em nosso objetivo de apoio, treinamos muitos líderes de professores. E perguntamos aos professores o que será necessário para atingir nosso objetivo e eles disseram três coisas: 1) precisamos de tempo

para colaborar; 2) precisamos de um especialista na sala conosco e 3) precisamos de modelos para trabalhar.

Então, em todo o mundo, estamos dizendo a mesma coisa: “*tempo de planejamento colaborativo, um membro da nossa equipe com vocês e modelos para trabalhar*”. Usamos uma metodologia própria porque nossa metodologia de competências desconstrói a prática identificada, então fornecemos módulos de aprendizagem, para uma equipe de nível de série, para um departamento, desconstruímos o módulo para que todos entendam e reconstruímos para Honduras para a 3ª série.

Então por exemplo, a 3ª série literalmente pegou um módulo de amostra chamado “*O que os romanos fizeram por nós?*”, que trata do impacto residual de civilizações mais antigas, e criamos um módulo genial chamado “*O que os maias fizeram por nós?*”. Totalmente regionalizado, localizado, transformamos o módulo, mas ter um modelo para começar é de vital importância.

Assim, nos módulos escolares encontramos consistência, mantemos a mesma coisa por vários anos: um objetivo coletivo; modelos para trabalhar; especialista na sala; tempo de planejamento colaborativo; comunicação constante e nunca desistir. Então isso funciona nas escolas, está funcionando em todo o mundo.

Como organização, nunca soubemos como sobreviver e ouço outras pessoas que iniciaram *startups* e o que aprendi foi: 1) nunca traia seus princípios e 2) sempre faça a próxima coisa certa. E isso é tudo o que fizemos, sempre fizemos a próxima coisa certa. Recebo um contato de EVA ou sou apresentado para Jyoti na Índia, temos que trabalhar com EVA? Não. Seria a coisa certa a fazer? Nós pensamos assim. Seria a próxima coisa certa a fazer. Diga sim a todas as oportunidades, mas faça apenas as coisas que estão em sintonia com seu sistema de crenças e sua missão. E aí a gente só cresce de forma constante, não marca muito, não cobra muito caro, acredita no que faz, só trabalha com quem acredita no que faz e cresce de ano para ano. Temos a próxima ideia, a próxima ideia, a próxima ideia. Somos uma espécie de fábrica de ideias.

E o que você descobre é que boas pessoas gravitam em sua direção. Eles encontram você, há uma coisa *zen* acontecendo de alguma forma. Nós encontramos boas pessoas, boas pessoas nos encontram. E todos os anos pensamos na próxima melhor coisa, na próxima coisa certa a fazer. Nunca fizemos nada de errado, e com isso não quero dizer que não cometemos erros, posso dizer-lhe dois ou três grandes erros, mas nunca fizemos nada antiético, nunca fizemos nada contra os nossos princípios. Então, para jogar com as palavras em inglês, mesmo que erremos, erramos em propósito. Está sempre alinhado com o nosso propósito. É um erro acidental, mas é em propósito. Então, nas escolas, praticidade, entender os professores, conversar com os professores, mais do que isso ouvir os professores, confiar na nossa profissão.

Eu confio nos professores.

As pessoas que se tornaram professores geralmente são boas pessoas porque é esse tipo de profissão; como a maioria das enfermeiras são pessoas decentes. E então você ouve, dá a eles o apoio prático e segue em frente, sempre diz a verdade e as pessoas são persuadidas pela verdade no final. Se eles acreditam que você fala a verdade para eles e não finge nada e alinha conhecimentos e desafios e não desiste, e constrói suas relações e simplesmente segue em frente. Então, a nível escolar ou organizacional, de qualquer maneira é a mesma coisa, você apenas continua fazendo a coisa certa, ouve as pessoas certas, faz os contatos certos, permanece fiel aos seus princípios.

Se o CGC falisse, se o CGC desabasse, eu não me arrependeria. Estou chegando a um ponto da minha carreira em que tenho que descobrir o que vou deixar para trás... O único arrependimento é se você não fez isso! Porque aí eu passaria a vida inteira dizendo: “*aposto que a gente podia ter feito isso, aposto que a gente podia ter feito aquilo...*” então você tem que fazer. Ajuste à medida que avança. E é isso mesmo, é muito simples.

Você esteve em contato com tantos contextos e professores diferentes; você mesmo viveu e trabalhou em um país que seria considerado parte do *Sul Global*. Com essa experiência em mente, quais têm sido os maiores desafios enfrentados pelos professores neste *Sul Global* e o que eles estão fazendo para enfrentá-los?

Todos os desafios habituais mudaram, além da falta de infraestrutura, falta de tecnologia, falta de liderança e, às vezes, a presença de corrupção, burocracia, falta de educação, falta de pensamento, e tudo isso cria um enorme desafio para os professores em determinados contextos: rurais e urbanos. Os governos simplesmente não fazem um bom trabalho em educar seu povo publicamente, a menos que você possa pagar muito dinheiro. Portanto, agora estamos determinados a romper a barreira da riqueza. A estratificação socioeconômica.

O maravilhoso livro de Jim Collins tem um capítulo sobre “tecnologia acelerada”. Diz que a tecnologia nunca lhe dirá para onde ir, mas se você souber para onde ir, ela o levará mais rápido. Então, agora nos ambientes mais desafiadores, ambientes rurais e urbanos em todo o mundo, estamos trabalhando com um parceiro de tecnologia e outra organização educacional. Criamos nossa própria organização chamada *On Ground*, porque ela está levando o pensamento do CGC para o chão na sala de aula. E basicamente o que fizemos foi pegar todos os nossos princípios de *design*, simplificá-los, personalizá-los com conteúdo curricular local e regional e transformá-los em lições gerenciáveis e colocá-los em um aplicativo que é carregado no telefone de cada professor.

Já falei sobre simplicidade e sistema, posso acrescentar mais dois S's: escalabilidade e sucesso.

A tecnologia permite escalabilidade. Portanto, simplificamos ainda mais, colocamos uma plataforma de tecnologia muito eficaz, coordenamos nosso conteúdo inicialmente com o currículo nacional indiano e estamos levando-o aos professores no telefone do professor. Em formato para *download* para que mesmo sem sinal, sem internet confiável eles ainda tenham seus planos de aula.

Nossa metodologia é pegar nossos princípios de *design* e tentar levá-los diretamente ao professor daquela sala de aula, seja na zona rural do Brasil, seja no norte da Índia. Agora estamos conversando com os governos de Zâmbia, Quênia e Ruanda. Eles estão muito interessados neste modelo. Todo mundo sabe que precisa de um novo sistema para seus filhos.

Nosso sistema é tão sistêmico, simplificado, entregue através de um aplicativo no celular do professor, e depois com um treinamento do professor e uma equipe local. Em cada país, estamos tentando encontrar uma equipe local de bons professores que possam ser nossos tradutores e instrutores.

Estamos convertendo nossos produtos em produtos da Zâmbia em vez de produtos indianos. E estamos tentando encontrar redes de escolas que vão usar nosso material em vários locais diferentes. Estamos começando com as escolas independentes à custo perdido, porque mesmo sendo milhares de escolas ainda é um pouco mais administrável com a ideia de que então podemos entrar em escolas públicas.

Maior simplificação, tecnologia, localização, regionalização, customização, equipes de campo em cada país e os planos de aula em um aplicativo no telefone do professor com treinamento de professor correspondente. Então é assim que estamos tentando fazer divulgação, chegar a escolas independentes, escolas internacionais.

Maria Rita - Falando em rede, gostaria que você comentasse sobre a importância da criação de redes para a educação e também comentasse como o CGC alimenta e potencializa suas redes.

Kevin - Não muito bem pode ser a resposta. É extremamente importante. Um de nossos objetivos de transferência do retrato de um aluno fala sobre isso como uma capacidade humana para uma criança que sai das escolas hoje em dia, você tem que aprender a construir redes. É um requisito absoluto agora. E as crianças sabem disso, mesmo que não consigam articular.

Acabei de trabalhar com uma escola de ensino médio na Flórida com duas equipes de alunos. Eu perguntei a eles: “*quais são as cinco coisas mais importantes que você pode tirar de uma educação?*” Os dois grupos não conseguiam nem falar um com o outro. No topo de cada lista estavam os relacionamentos. Construir uma rede é muito significativo. Construímos a nossa através das redes sociais, construímos através das amizades. Alguém

disse que aqui está alguém que você deveria conhecer! Sempre dizemos que sim, muito prazer em conhecê-lo e começar a conversar com eles. Nunca dizemos que estamos muito ocupados. Estar sempre aberto, trabalhando em diferentes mídias sociais, usando seus contatos de forma ética positiva, dizendo sim para conversas para as quais você é convidado; com o tempo, você constrói sua rede, às vezes intencionalmente, às vezes acidentalmente.

E a única razão pela qual temos este projeto na Índia e na África é que eu conhecia Jyoti, que dirigia uma ONG no norte da Índia. Ela se aproximou de mim e disse que queria colaborar comigo, e eu disse “ok”.

Passei a maior parte do último verão trabalhando com uma equipe na Índia. Eu estava em Haia com a neta, mas passava minhas manhãs ensinando CGC para uma equipe de escritores e treinadores indianos. Mas apenas porque Jyoti estendeu a mão e disse que gostaria de colaborar.

O importante é que seja realmente uma rede de pessoas que confiam umas nas outras. Não é como amigos do Facebook que eu realmente não conheço; são pessoas em quem sei que posso confiar. Eu nunca os decepcionaria, eles nunca me decepcionariam. Sei que compartilhamos crenças e valores. Mas é apenas tempo e abertura e vontade de ouvir. Nem sempre pense que sabe; não prejudique a pessoa. E essas são coisas que podemos ensinar às crianças. Podemos ensinar as crianças a construir relacionamentos.

Portanto, o CGC é basicamente apenas uma rede. Se você tirar as pessoas disso, não é nada. Temos muitas coisas, mas porque outras pessoas estão se juntando a nós: é porque nos autodenominamos *The Common Ground Collaborative*. Pessoas se juntam a nós porque querem colaborar; nomes são importantes, eu acho, mas esse é outro pensamento.

Maria Rita - Para finalizar, como você avalia o impacto da CGC?

Kevin - Eu digo que avaliamos isso em cascata até o nível mais granular e confio nas escolas para nos informar se fomos bem-sucedidos. Estamos muito confiantes sobre algo que aprendi com Greg Curtis, ele me explicou a diferença entre impacto, saída e insumos.

Impacto (impact): a mudança de comportamento que queremos ver em nossos filhos, mudanças sustentadas;

Entrega (output): produtos e processos de que precisamos para promover esse impacto, e

Insumo (input): coisas de que precisamos para obtê-lo.

O que a maioria das organizações faz é planejar resultados. Nós planejamos impactos. O planejamento para o resultado seria: precisamos de um novo manual de políticas para o conselho. Objetivo alcançado, temos um manual de políticas. Aí você diz, está fazendo alguma diferença? Eles dizem, não sabemos, não planejamos isso.

No CGC sempre planejamos o impacto e todo o resto são apenas resultados. Então, porque estamos construindo nossos sistemas de avaliação quando vemos crianças demonstrando compreensão conceitual, competências e caráter sobre os quais escrevemos e pensamos: é assim que medimos nosso impacto.

Eu poderia dar muitos exemplos de equipes maravilhosas de professores da 3ª série trabalhando no projeto *Beauty in Bridges* e depois apresentando na frente da sala de jantar na frente de seus pais. Dois dias seguidos, muitos pais. A escola Maia no Equador, *online*.

Não medimos o impacto no número de escolas membros que temos ou quanto dinheiro ganhamos. Só sabemos que somos bem-sucedidos quando vemos os alunos demonstrando aprendizado, porque esse é o impacto final.

Portanto, medimos nossas evidências sobre como as crianças estão se saindo em sua escola com essas coisas. Porque então você está fazendo o trabalho real. O resto é só trabalho. Só vale a pena quando as crianças recebem uma educação melhor.

Portanto, nossas medidas de impacto são uma prova do aprendizado do aluno. Realmente só isso. Agora, a prova do aprendizado do professor acompanha isso, porque as crianças não estão fazendo isso sozinhas, embora cada vez mais o façam sozinhas. Portanto, agora é um sistema muito preciso, mas estamos obtendo evidências suficientes para dizer: “Wow, nunca vi um aprendizado assim!”.

Isso é suficiente para nos dizer que estamos no caminho certo.

Sobre o entrevistado

Kevin Alan Bartlett ocupou cargos de liderança no Reino Unido, Tanzânia, Namíbia, Áustria e Bélgica, onde foi recentemente *Diretor da Escola Internacional de Bruxelas* de 2001 a 2015. Co-projetou sistemas de acreditação para o *Conselho Europeu de Escolas Internacionais (ECIS)*, o *Conselho de Escolas Internacionais (CIS)* e a *Associação de Escolas e Faculdades da Nova Inglaterra (NEAS&C)* e atualmente está envolvido com uma pequena equipe desenvolvendo o ACE, um novo protocolo de acreditação inovador para NEAS&C. É um autor regular de artigos sobre uma variedade de tópicos, palestrante/líder de *workshops* em várias conferências nacionais e internacionais e consultor local em uma ampla variedade de tópicos. É escritor e instrutor na área de *design* de currículo e liderança para a aprendizagem do *Centro de Treinamento de Diretores*. Como criador de currículos, ele foi o precursor e líder inicial do *Programa IB Primary Years*.

**muito prazer, eu sou a mulher negra
 latino-americana e caribenha!**

**please to meet you, i am the
 latin american and caribbean black woman!**

Denise Paulo dos Santos

Rede pela Equidade Racial - Shell Brasil Petróleo

Rio de Janeiro – Rio de Janeiro – Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-3332-7160>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10005562>

Resumo: O relato de vivência apresentado pela autora fala da experiência da negritude na sociedade brasileira a partir da perspectiva da jovem mulher negra executiva. O argumento central é a permanência do racismo estrutural, que sistematicamente reconstrói e atualiza as barreiras para o pleno desenvolvimento da mulher negra nas sociedades latino-americanas e caribenhas. O texto aponta para mecanismos contemporâneos de discriminação racial e de gênero e de atualização do racismo na região.

Palavras-chave: (1) Racismo estrutural; (2) Mulher negra; (3) Antirracismo; (4) Equidade racial; (5) Executivas negras.

Abstract: The author's experience report discusses the experience of blackness in Brazilian society from the perspective of young black female executive. The central argument is the permanence of structural racism, which systematically rebuilds and updates the barriers to the full development of black women in Latin American and Caribbean societies. The text points to contemporary mechanisms of racial and gender discrimination and the updating of racism in the region.

Keywords: (1) Structural racism; (2) Black woman; (3) Antiracism; (4) Racial equality; (5) Black executives.

*Sim, você me conhece desde que nasci!
Eu sou a menina de olhos grandes que te abordou no sinal vermelho
ou a única amiga negra de sua filha na escola. Naquela época
provavelmente você não saberia prever meu futuro.
Que coincidência! Nem eu saberia!
Dúvidas pairavam sobre nossas cabeças, mas a única certeza que
tínhamos era que a menina não teria uma vida muito fácil.
Brincadeiras de roda, sonhos de adolescente, sim ela se divertiu e
muito, mas a realidade insistia sempre em bater em sua porta
dizendo:
—“Querida brinque, mas sempre mantenha seu pezinho no chão
porque afinal você é uma mulher negra, latino-americana e
caribenha!”
Quando crescer viverá uma luta diária em relação a sua identidade,
vai prender os cabelos, alisá-los, vai entender que nunca será
escolhida como rainha da quadrilha, mas sempre manterá seu sorriso
no rosto porque afinal o futuro estava batendo em sua porta.
E de repente o futuro chegou e com ele vieram outros dilemas.
Seria ela agora a menina do sinal, de pais trabalhadores e ausentes,
que engravidou, apanhou, que empreendeu e faliu na pandemia?
Ou seria ela a amiguinha negra de sua filha que se formou, viajou,
se empoderou, mas ainda tem dificuldades em aceitar que, em pleno
2022, ela continue sendo a única negra sendo servida em seu
restaurante preferido?
Seria a cor de sua pele ainda tão relevante ao ponto de influenciar
desde seu futuro pessoal e profissional até o número de likes que
recebe no Tinder?
Afinal ela é a poderosa ou é a agressiva rainha do mimimi?
Afinal ela é para casar ou para transar?
Ela é na verdade uma mistura dessas duas meninas mulheres, com
suas fortalezas e dores, com suas lutas e vitórias, com sua
delicadeza e agressividade ancestral, mas agora portando um
impactante cabelo black e com um largo sorriso em seus lábios
carnudos ela grita, muito alto, para quem quiser ouvir:
—“Muito Prazer, Eu Sou Sim a Mulher Negra, Latino-Americana e
Caribenha!”*

Olá, eu sou a Denise Santos, a mulher negra, latino-americana e caribenha que escreveu o texto acima. A Denise que vos fala hoje é bem diferente da menina Denise citada no texto. Ela está atualmente em constante mudança.

Os valores continuam os mesmos, mas alguns conceitos, visões e pré-conceitos mudaram para garantir o equilíbrio, a manutenção de sonhos e porque não dizer, para garantir a sobrevivência de sua própria identidade.

Minha jornada começou a ser contada há mais de 40 anos e ela é considerada por muitos uma trajetória de sucesso. Eu fui as duas meninas do

texto acima concomitantemente, nasci em um morro de Nova Iguaçu, mas como estudei em boas escolas (onde eu era uma das poucas negras circulando) segui a trajetória que era esperada: eu ascendi e me tornei a engenheira mecânica graduada pelo CEFET-RJ, com especialização em automação e robótica pela Universidade de Tecnologia de *Compiègne* na França e executiva de multinacionais renomadas.

A história seria perfeita se terminasse aqui. Como mulher negra a minha trajetória nunca vai ser a mesma da maioria das pessoas que estão lendo esse artigo.

A trajetória de uma mulher negra nunca vai ser a mesma de uma mulher branca devido ao racismo estrutural que permeia a sociedade brasileira e por consequência afeta nossa vida pessoal e profissional.

A ascensão profissional e o poder aquisitivo não nos blindam do racismo. Isso é um fato embasado por estáticas sociais e corporativas claras: nós mulheres negras estamos na base das pirâmides de exclusão social e ascensão profissional.

Embora eu faça parte do grupo seletivo dos 1,45% das executivas negras das 500 maiores empresas brasileiras, o meu caminhar nessa jornada, segundo as estáticas, será lento, sofrido e talvez inatingível (achou a porcentagem pífia? Pesquise então o número de mulheres negras em cargos de diretoria).

E quando isso tudo se mistura as questões sociais as coisas realmente podem complicar. Muito se fala da agressividade da mulher negra, principalmente das executivas, e pouco se fala da síndrome do preto forte e resiliente que entre outras coisas cria personagens performáticos, mas extremamente rígidos.

E como não ser rígido? Se cair quem vai nos levantar?

Mas sim as mulheres negras também amam e querem ser amadas. Elas estão cada vez mais “na ativa”. Soltando seu cabelo *black* e mostrando que elas são lindas e poderosas apesar do *Tinder*, do *Inner Circle* e de todas as plataformas de namoros virtuais insistirem em baixar os seus *likes*.

Estariam seus usuários sob efeito do racismo estrutural?

Não! Imagina! Eles transam com mulheres negras!

Mas será que se casam com elas?

É um fato meus caros, nossa história não pode ser romantizada. Não conseguimos romantizar a situação atual em que nos encontramos, a pandemia, a mortalidade, o desemprego, e o fato de que nós mulheres negras ainda estamos na base da pirâmide, mas é importante sim celebrarmos os pequenos marcos e conquistas e é por isso que estou aqui hoje.

E o melhor, eu não estou sozinha nessa caminhada. Eu tenho ao meu lado uma série de parceiras de todas as idades e tons de melanina, que me ajudam a movimentar a engrenagem rumo a equidade racial e de gênero.

A minha presença em espaços onde as pessoas não esperam me ver é uma forma ativa de potencializar esse movimento portanto, sim, eu quero, eu mereço e eu aguardo receber os seus parabéns...

Afinal, eu sou uma mulher negra latino-americana e caribenha!

Sobre a autora

Denise Paulo dos Santos é Engenheira Mecânica pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET – Rio de Janeiro), com especialização em automação e robótica pela Universidade de Tecnologia de *Compiègne* na França; executiva da *Supply Chain Excellence Lead* e *Chair* da *B Power - A Rede* pela Equidade Racial da Shell Brasil Petróleo - deni_santos@hotmail.com