

# RACISMO EPISTEMOLÓGICO E IDENTIDADES FEMININAS NEGRAS:

Narrativas didáticas na contra-marcha da formação social

Yasmin Cunha de Menezes<sup>1</sup>

Mirella Rocha<sup>2</sup>

## RESUMO

Esta comunicação parte da inserção no projeto de extensão “Heroínas Negras da História Não Contada do Brasil: Narrativas didáticas para Escola, Terreiro e Comunidade”, desenvolvido pelo *Programa Institucional de Fomento Único de Ações de Extensão* da Universidade Federal do Rio de Janeiro de 2020 a 2023, sob a coordenação da Prof. Dra. Mirella Rocha. O projeto visa a história de identidades femininas negras no Brasil, tendo em vista a defasagem desse conteúdo no ensino básico e acadêmico. Para apresentá-lo, traremos a reflexão teórica sob a luz da Formação Social Brasileira com Clóvis Moura (2020), do Racismo e Epistemicídio com Sueli Carneiro (2005), da Racionalidade Euro-ocidental com Aníbal Quijano (2005). Portanto, na direção do preconizado pelas Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, juntamente da análise de Renato Nogueira (2014). A fim de contrariar o epistemicídio e possibilitar reparação às lutas de personagens negras da história brasileira.

**Palavras-Chave:** EPISTEMICÍDIO; RACISMO; EDUCAÇÃO; IDENTIDADES FEMININAS NEGRAS.

## ABSTRACT

This communication is part of the project “Heroínas Negras da História Não Contada do Brasil: Narrativas didáticas para Escola, Terreiro e Comunidade” (or Black Heroines an Untold History of Brazil...), developed by the “Programa Institucional de Fomento Único de Ações de Extensão” of the Federal University of Rio de Janeiro from 2020 to 2023, under the coordination of Dr. Mirela Rocha. The project aims at the History of black female identities in Brazil, because of the lack of this content in basic and academic education. To present it, we will bring the theoretical reflection in the light of Brazilian Social Formation with Clóvis Moura (2020), Racism and Epistemicide with Sueli Carneiro (2005), Euro-Western Rationality with Aníbal Quijano (2005). Therefore, in the direction recommended by Laws nº 10.639/03 and 11.645/08, together with the analysis by Renato Nogueira (2014). In order to counter epistemicide and make it possible to survive the struggles of black characters in Brazilian History.

**Keywords:** Epistemicide; Racism; Education; Black Female Identities.

## **1. INTRODUÇÃO**

Esta comunicação é um recorte e aprofundamento proposto por mim, enquanto pesquisadora-extensionista, a partir da inserção no projeto "Heroínas Negras da História Não Contada do Brasil: Narrativas Didáticas para Escola, Terreiro e Comunidade". É desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Fomento Único de Ações de Extensão (PROFAEX) e Programa de Educação Tutorial (PET) Conexões Povos de Terreiro da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) entre os anos de 2020 e 2023, sob a coordenação e orientação da Prof. Dra. Mirella Rocha.

A proposta desse trabalho é composta pela trajetória acadêmica da autora, no curso de Serviço Social; bem como a pretensão de fomentar às Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, e evidenciar a importância das identidades femininas negras<sup>3</sup> na construção do Brasil.

Desta forma, avançamos em direção do preconizado pela referida legislação, que consiste na obrigatoriedade curricular da História e Cultura da África e dos Africanos, dos Afro-brasileiros e Indígenas, de forma a resgatar “suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil” (BRASIL, 2003) no ensino básico. Considerando os dois grupos étnicos fundamentais para a formação social brasileira, seguiremos com a reflexão teórica acerca do racismo epistemológico e da extensão universitária, atuando na contramarcha da psicologia de massas do racismo. Nosso projeto-ação aspira promover a valorização e o reconhecimento do protagonismo histórico-político feminino e negro.

Além disso, também objetivamos evidenciar a promoção à troca de saberes com a Escola-Terreiro-Comunidade, assim como expor a metodologia prevista. A partir da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, o projeto se desenvolve por meio de dois eixos de atuação: i) apoio didático para educadores; ii) exposição didático-lúdica e dialógica com crianças e adolescentes de escolas públicas, terreiros e comunidades vulneráveis. Em ambas as frentes, são trabalhadas 12 heroínas, cuidadosamente selecionadas, que segue em ordem cronológica aproximada: Dandara dos Palmares, Xica Manicongo, Tereza de Benguela, Esperança Garcia, Maria Felipa, Luísa Mahin, Tia Ciata de Oxum, Clementina de Jesus, Laudelina de Campos Melo, Carolina Maria de Jesus, Mercedes Baptista e Mãe Stella de Oxóssi.

## **2. FORMAÇÃO SOCIAL BRASILEIRA E O EPISTEMICÍDIO**

O período sócio-histórico determinado como Colonização estrutura a formação social brasileira. Essa conformação se dá a partir da expropriação de territórios e escravização dos povos originários dos continentes americano e africano, cada um com sua particularidade territorial, de dominação dos colonizadores e de resistência dos contra-colonizadores. É importante sinalizar aqui que, em ambos os continentes, existiam inúmeros grupos étnicos com formas de organização societárias profundamente diferentes e em muitos deles sob constante disputa entre si.

De acordo com Clóvis Moura (2020), o período escravista no Brasil possuiu duas fases que confluem no sentido de possibilitar um solo contraditório e sinuoso para implementação do modo de produção capitalista. Teoricamente, sua hipótese é de que os avanços capitalistas branco-europeus adentram a sociedade brasileira de modo “econômico, tecnológico, cultural, e em outras partes e níveis da sua estrutura sem uma modificação” (MOURA, 2020, p. 82) das relações colonial e senhorial, justamente para que a modernidade atendesse à dependência da “empresa Brasil” (SODRÉ, 2023, p. 38) escravista.

Moura (2020) se debruça sob essa lógica para apresentar como o escravismo foi um modo de produção orientado pela disputa societária entre senhores e escravos\*. Essa contradição, para o autor, se dá pela luta de africanos e seus descendentes. Acreditamos que os contra colonizadores se re-orí-entaram<sup>4</sup> nos processos de subjetivação individuais e coletivos. Contudo, por se tratar de um antagonismo de classes, os colonizadores se ancoraram em seu poder burocrático-estatal e nas riquezas concentradas para alimentar seu projeto político de dominação de massas, a consolidação do *ethos* racista.

Aníbal Quijano (2005) trata a ideia de raça como uma categoria mental da modernidade, construída a partir das diferenciações biológicas das identidades sociais racializadas criadas pela branquitude. Todas as categorias raciais pensadas para homogeneizar diferentes ontologias e epistemologias mostram como

A incorporação de tão diversas e heterogêneas histórias culturais a um único mundo dominado pela Europa, significou para esse mundo uma configuração cultural, intelectual, em suma intersubjetiva, equivalente à articulação de todas as formas de controle do trabalho em torno do capital, para estabelecer o capitalismo mundial. (QUIJANO, 2005, p. 121)

Por isso, trataremos a raça como um constructo ideo-cultural psíquico da modernidade ocidental. Em sua tese, recém publicada como livro, Sueli Carneiro suscita o *dispositivo de racialidade*, a partir da produção de Foucault, para fomentar esse debate. Segundo Carneiro, “a racialidade é compreendida como uma noção produtora de um campo ontológico, um campo epistemológico e um campo de poder conformando, portanto, saberes, poderes e modos de subjetivação cuja articulação institui um dispositivo de poder” (2005, p. 56).

A afirmação acima evidencia a produção de um campo de conhecimento voltado para possibilitar que os sujeitos racializados contem suas próprias histórias a partir de suas ontologias, epistemologias, práticas sociais e existenciais. Historicamente, isso se fez necessário visto que o assassinato em massa das populações indígena e africana, chamado genocídio, não foi suficiente para os colonizadores. Enquanto elite econômica e política, também produziram o silenciamento e desqualificação desses povos estranhos\*, através do epistemicídio.

Carneiro (2005) mostra que, além disso, o epistemicídio do povo negro também é

um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. (CARNEIRO, 2005, p. 97)

Desta forma, a autora suscita que a negação ao acesso à educação de qualidade, a inferiorização intelectual e a deslegitimação da capacidade cognitiva compõem o epistemicídio. Quijano (2005) subsidia esse argumento através do filósofo moderno Descartes, que “se converte numa radical separação entre “razão/sujeito” e “corpo””. Nesse caso, o sujeito pleno de razão, é entendida como “a única entidade capaz de conhecimento “racional”, em relação à qual o “corpo” é e não pode ser outra coisa além de “objeto” de conhecimento” (QUIJANO, 2005, p. 129).

O “corpo” do outro-negro seria apenas o objeto de conhecimento para a racionalidade eurocêntrica.

Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a seqüestra, mutila a capacidade de aprender etc. É uma forma de seqüestro da razão em duplo sentido: pela negação da racionalidade do Outro ou pela assimilação cultural que em outros casos lhe é imposta. Sendo, pois, um processo persistente de produção da inferioridade intelectual ou da negação da

possibilidade de realizar as capacidades intelectuais, o epistemicídio nas suas vinculações com as racialidades realiza, sobre seres humanos instituídos como diferentes e inferiores constitui, uma tecnologia que integra o dispositivo de racialidade/biopoder, e que tem por característica específica compartilhar características tanto do dispositivo quanto do biopoder, a saber, disciplinar/normalizar e matar ou anular. É um elo de ligação que não mais se destina ao corpo individual e coletivo, mas ao controle de mentes e corações. (CARNEIRO, 2005, p. 97)

Como todos os âmbitos sociais no que se entende como a formação do Brasil, a educação é construída a partir desses mesmos referenciais universalistas, que objetificam os povos subjugados. Por isso, as Ciências Humanas e Sociais se apresentam apenas como reprodução da razão branca. Pensando mais especificamente a História dentro dessas grandes áreas de conhecimento, somos defrontados com a narrativa única do povo europeu, da forma que eles viveram ou entenderam que viveram as experiências societárias historicamente. A História do Brasil, como área conteudística, segue reproduzindo este padrão, haja vista que o epistemicídio produziu uma forma específica do preconceito racial, o racismo epistemológico.

A intelectualidade dos sujeitos considerados periféricos, marginais e não científicos é inferiorizada de maneira a terem suas potencialidades, trajetórias e saberes silenciados ou resumidos a narrativas de dor e sofrimento nos currículos escolares. Ou seja, se produz um Estado-nação que majoritariamente só conhece uma versão da história de seus ancestrais, isto é, da sua própria história.

### **3. EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIA**

Há 20 anos, por meio da Lei nº 10.639/03, tornou-se obrigatória na educação básica, nos períodos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, o ensino da História da África e dos Africanos, da luta dos negros no Brasil e da cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade nacional, de forma a resgatar a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (BRASIL, 2003) em seu primeiro inciso; e “conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira [...] em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras” (BRASIL, 2003) em seu segundo inciso.

Após cinco anos, a Lei 11.645/08 modificaria a citada e, por conseguinte, a Lei nº 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A nova lei,

incluira os indígenas na obrigatoriedade de ensino, assim “a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional” (BRASIL, 2008) também resgatando sua participação nos âmbitos social, econômico e político, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2008) em seu primeiro inciso; além de “conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras” (BRASIL, 2008) em seu segundo inciso.

Essas legislações foram - e ainda são - essenciais para a resguardar o combate ao epistemicídio com bases escravistas. Podemos considerá-las um grande progresso na resistência frente ao racismo epistemológico. A obrigatoriedade - a partir da legalidade ocidental - para professores ministrarem um conteúdo considerado inferior pela Filosofia euro-ocidental é uma reorganização da estrutura, haja vista que os povos negros e indígenas não condizem enquanto sujeitos na dualidade sujeito-objeto da razão branca. Para ampliar esse debate, o filósofo negro Renato Nogueira traz em seu livro “O Ensino da Filosofia e a Lei 10.639”, que

*a razão em si mesma não é suficiente para combater o racismo. Para isso é preciso uma razão antirracista, uma razão aberta, apta a recomeçar. Apenas operando com uma razão crítica do epistemicídio da colonialidade ocidental, a filosofia poderá ser antirracista. Em busca de uma razão aberta e afroperspectivista, a filosofia pode promover um aprendizado antirracista e edificante. É preciso, também, desafiar o racismo epistêmico, denunciá-lo, se colocar radicalmente contra ele em todos os seus aspectos. (NOGUEIRA, 2014, p. 97-98)*

Ademais, essa legislação se configura, também, enquanto uma resistência nessa disputa societária. Resistências que se colocam a partir da organização social dos povos subjugados se encontram no “plano das idéias, dos comportamentos individuais e da ação política” (CARNEIRO, 2005, p. 149).

Nogueira (2014) se utilizando do método de análise qualitativa, coordenou um projeto que buscou dados para observar uma amostra da aplicação da Lei nº 10.639/03 em escolas da rede pública do Rio de Janeiro e Minas Gerais. O projeto contou com o Grupo de Estudos de Filosofia Africana (Gefa) e um Grupo de Trabalho (GT) do Grupo de Pesquisa Afroperspectivas, Saberes e Infâncias (AFROSIN), que integra o Laboratório de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). O principal resultado obtido foi que:

84,6% das pessoas entrevistadas sabiam que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi modificada e que os conteúdos de História e

Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena se tornaram obrigatórios; mas 76,9% das professoras e professores de filosofia não cumprem essa obrigação legal e 100% não tiveram esses conteúdos durante sua formação docente. (NOGUEIRA, 2014, p. 16)

O coordenador do projeto não buscou uma análise quantitativa, mas evidencia, a partir de sua amostra reduzida, como em cerca de 10 anos após o referido marco legal, em dois dos estados mais populosos do Brasil, quase 90% dos profissionais da educação que tinham conhecimento da obrigatoriedade do conteúdo não o faziam. Além disso, como 100% dos entrevistados não tiveram acesso ao conteúdo em questão durante suas formações, ainda que parte destes tenham se formado após a implementação da lei. Dessa forma, Nogueira (2014) nos direciona no que tange ao epistemicídio, explicitando que, ainda que haja uma lei que imponha esse conteúdo, não há incentivo prático para tal.

#### **4. HEROÍNAS NEGRAS DA HISTÓRIA NÃO CONTADA DO BRASIL**

Como uma forma de resistência através da educação, o projeto “Heroínas Negras da História Não Contada do Brasil” reforça a importância de uma versão da história do Brasil que atribui protagonismo à população negra invisibilizada pelo racismo e epistemicídio - em especial mulheres negras - na contramarcha das narrativas que aprisionam em lugares socioeconômicos e político-emocionais subalternos.

Por se tratar de um projeto de extensão, estamos ancorados na indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, princípio comum das universidades públicas. Lígia Márcia Martins (2013) aponta que ainda que a extensão não esteja prevista na LDB acerca do ensino superior, este é um “modelo que a toma como princípio básico, tanto por suas dimensões ético-políticas quanto por suas dimensões didático-pedagógicas.” (MARTINS, 2013, p. 1).

Além disso, concebemos a promoção das trocas de saberes com a Escola-Terreiro-Comunidade como valor central. Esse tripé é composto de escolas públicas da rede municipal do Rio de Janeiro, a partir da parceria com o Complexo de Formação de Professores (CFP) da UFRJ; terreiros - espaços onde ocorrem cultos às religiões de matriz africana -, a partir das parcerias com o Centro de Tradições Ylê Asè Egi Omin e Obra Social Filhos da Razão e Justiça, organizações sociais que funcionam

em seus próprios terreiros; e comunidades vulneráveis, a partir da parceria com a ONG Associação Roda Viva.

A metodologia do projeto se desenvolve por meio de dois eixos de atuação: i) apoio didático para professores, educadores populares e lideranças comunitárias; ii) exposição didático-lúdica e dialógica com crianças e adolescentes dos diferentes espaços supracitados. Em ambas as frentes, são trabalhadas as 12 heroínas, cuidadosamente selecionadas, que segue em ordem cronológica aproximada: Dandara dos Palmares, Xica Manicongo, Tereza de Benguela, Esperança Garcia, Maria Felipa, Luísa Mahin, Tia Ciata de Oxum, Clementina de Jesus, Laudelina de Campos Melo, Carolina Maria de Jesus, Mercedes Baptista e Mãe Stella de Oxóssi.

No primeiro eixo desenvolvemos as seguintes ações articuladas e eventos: i) Produção de vídeos curtos, sobre a história de identidades femininas negras da história não contada do Brasil; ii) Produção de material didático e artístico-visual em formato livreto digital; iii) Produção de banco de dados com material sobre as 12 heroínas, que inclui pesquisa de matérias na internet, livros, podcasts, teses e dissertações, músicas e poesias para posterior desenvolvimento de forma de divulgação do mesmo em sítio web; iv) Roda de Conversa sobre letramento racial e estratégias para uma educação antirracista com professores (escolas públicas) e educadores (organizações, associações e terreiros).

No segundo eixo desenvolvemos as seguintes ações articuladas e eventos: i) Adaptação da história das heroínas para linguagem específica dos dois públicos-alvos prioritários, de forma lúdica-encantada para crianças e forma didática-descontraída para adolescentes e jovens; ii) Desenvolvimento de Oficinas/Proposição de atividades - envolvendo teatralização, dança, atividades corporais, educação ambiental, etc, - relacionadas com a história das heroínas; iii) Contação de história em Escolas Públicas, Terreiros e Associações/Organizações Comunitárias.

Embasados num arcabouço teórico obrigatório para repensar o que forja a “questão social” no Brasil, trazemos peças-chaves da historiografia brasileira, como uma guerreira na luta contra a escravização; a primeira advogada do estado do Piauí; a estrategista para defesa e libertação dos escravizados baianos; uma inesquecível lalorixá de Salvador; a rainha do Quilombo do Quariterê, o maior do Mato Grosso; uma ótima partideira nas rodas de partido alto; uma das mais conhecidas escritoras do Brasil; aquela por “Rainha Quelé”; entre outras.



## 5. CONCLUSÃO

*“A ideia de que o racismo não pode ser vencido é tão infundada quanto a de que ele cederá facilmente aos apelos à razão.” (MOORE, 2007, p. 327 APUD NOGUEIRA, 2014, p. 97)*

A citação acima sintetiza o que propomos neste trabalho, em consonância com o Projeto “Heroínas Negras da História Não Contada do Brasil”, que mais que um projeto de extensão, se posiciona enquanto um projeto político pedagógico que trabalha coletivamente na contramarcha do racismo epistêmico. O que tentou-se com o epistemicídio, aqui, por meio da resistência coletiva organizada, propõe História e educação outras para as crianças e adolescentes quanto para seus formadores, mas também para uma sociedade .

A partir de um conjunto de complexidades com as quais vimos nos defrontando bibliográfica ou coletivamente, ressignificamos dia a dia o contato com narrativas didáticas, que não as hegemônicas historicamente reproduzidas pelas vias da dor e sofrimento sobre identidades femininas negras. As ontologias, epistemologias e práticas sociais e existenciais acerca da História e Cultura de Afro-Brasileiros, Africanos e Indígenas, que possibilita uma reparação às lutas desses sujeitos de direitos sócio-históricos, em diferentes contextos, que fundamentam a história brasileira.

Por fim, como potente fruto de diversas políticas públicas, que cruzam os sujeitos que constituem o projeto, entendemos que o controle dos corpos negros e suas potencialidades sempre fizeram parte do projeto hegemônico euro-ocidental branco no Brasil, mas através das histórias, trajetórias e diferentes formas de organização societária, evidenciamos como identidades femininas negras, que forjaram e seguem forjando o que há de mais singular na formação social brasileira, criam potência de vida.

## NOTAS

<sup>1</sup> Graduanda em Serviço Social na Universidade Federal do Rio de Janeiro; Bolsista PROFAEX do Projeto de Extensão Heroínas Negras da História Não Contada do Brasil e Integrante do Grupo PET Povos de Terreiro e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana da mesma universidade. yascmenezes@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora, professora do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro; Tutora do Grupo PET Povos de Terreiro e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana da mesma universidade e Pesquisadora da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros(as). mirellafr@gmail.com

<sup>3</sup> Identidades femininas negras é o termo usado de forma política, afim de aglutinar mulheres cis negras, mulheres trans negras e travestis negras, haja vista que dentre as 12 heroínas possui uma identidade travesti.

<sup>4</sup> Re-orí-entação é um conceito da Filosofia de Terreiro a partir da tradição oral. Seu sentido é a mudança de orientação a partir do “Orí (a cabeça interior), que tem a sua contraparte na cabeça física” (ABIMBOLA, 2011, p. 7)

## 6. REFERÊNCIAS

ABIMBOLA, Wande. **A concepção iorubá da personalidade humana**. Paris: Centre National de la Recherche Scientifique, 1971.

BRASIL. Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2003.

BRASIL. Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2008.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2005. São Paulo, SP.

MARTINS, Lígia Márcia. **Ensino-pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade**. Bauru: UNESP, s/d.

MOURA, Clóvis. **Dialética Radical do Brasil Negro**. - 3. ed. - São Paulo: Anita Garibaldi, 2020.

NOGUERA, Renato. **O Ensino de filosofia e a Lei 10.639**. Rio de Janeiro: Editora Pallas; 2015.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: QUIJANO, Anibal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.