

Currículo e relações étnico-raciais: A produção do *sujeito humanizado* em uma escola confessional de Belo Horizonte

 <https://doi.org/10.56238/sevened2024.013-012>

Polyana Camargos

Formação: Licenciatura e bacharelado em História (UFOP), Licenciatura plena em Pedagogia (UFMG), Especialização stricto sensu em Sociologia
Instituição de atuação atual: diretora escolar na Escola Estadual "Sarah Kubitschek Itamarati"
E-mail: polyana.vieira@educacao.mg.gov.br

Marlucy Alves Paraíso

Formação acadêmica: Professora titular na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais; pesquisadora produtividade em pesquisa do CNPq nível 1B.
Instituição de atuação atual: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
E-mail: marlucyparaíso@gmail.com

RESUMO

Na teorização educacional pós-crítica, o currículo, como unidade heterogênea na qual várias visões de mundo disputam espaço, pode ser entendido como instrumento de governo, na medida em que, inserido em uma intricada rede de relações de poder-saber, mobiliza técnicas e estratégias a fim de produzir um sujeito por ele desejado. No currículo investigado neste trabalho – a saber, o currículo de História do 1º ano do Ensino Médio de uma escola confessional privada da cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais –, argumento que, por meio de um dispositivo de racialidade, no “Colégio Machado de Assis” (nome fictício) a produção de um “sujeito humanizado” é operacionalizada a partir de atividades extracurriculares cujo principal foco é o desenvolvimento da caridade nos/as estudantes, ao mesmo tempo em que, durante o horário escolar, o foco deve centrar-se em conteúdos a serem utilizados na realização de provas e exames para o ingresso no ensino superior. Nesse processo, as relações etnicorraciais, entendidas como relações de poder-saber mobilizadas pelos conceitos de raça e etnia que acontecem a todo momento entre todos os sujeitos racializados, inclusive para aqueles que não assumem suas próprias racialidades, vão sendo vivenciadas na escola sem, contudo, serem problematizadas, fazendo emergir no discurso a noção de que a caridade se entrelaça com os problemas advindos apenas da ideia de classe social, mas distancia-se das noções de raça e etnia como elementos importantes na subalternização de determinados grupos. Para tanto, utilizo como abordagem teórico-metodológica a perspectiva pós-crítica em educação e currículo, principalmente a partir dos estudos foucaultianos, a fim de produzir uma bricolagem estratégica de quatro procedimentos metodológicos: a etnografia digital, no acompanhamento das aulas de História online de Helena (nome fictício); entrevistas semiestruturadas online com coordenação, docente e estudantes, e; “dates acadêmicos”, isto é, grupos de discussão sobre alguns temas relacionados aos conceitos de raça e etnia realizados periodicamente com os/as dezessete estudantes participantes da pesquisa e; análise do discurso de inspiração foucaultiana, a partir do site da escola e das informações produzidas coletivamente na pesquisa. Os resultados obtidos demonstraram que, sendo uma escola cuja grande maioria do público se identifica e é lido socialmente como branco, as relações de poder-saber operacionalizadas no currículo do “Colégio Machado de Assis” objetivam a constituição de um sujeito, capaz de se solidarizar e ser caridoso para com aqueles “menos favorecidos” sem, contudo, promover o questionamento da questão etnicorracial como elemento relevante para a manutenção da assimetria dessas relações. Assim, ainda que no campo discursivo, haja um interesse no tratamento da questão etnicorracial, foi possível perceber que as práticas curriculares analisadas, vão relegando a discussão das relações etnicorraciais a um segundo plano, ainda que a própria vivência dos/as estudantes vá provocando tensionamentos no currículo.

Palavras-chave: Currículo, Relações etnicorraciais, Relações de poder-saber.



1 INTRODUÇÃO

Ao vencido, ódio ou compaixão; ao vencedor, as batatas.
(MACHADO DE ASSIS, Joaquim Maria. Quincas Borba. 1891)

A citação que abre este texto sintetiza a teoria do Humanitismo, criada por Quincas Borba, personagem de Machado de Assis, no livro de mesmo nome. Propõe o personagem que, havendo um campo de batatas e duas tribos famintas, se elas compartilharem as batatas, no final, nenhuma das duas conseguiria transpor os limites que as levariam a outro lugar com abundância de batatas, sucumbindo ambas de inanição. Entretanto, pelo princípio do Humanitismo, a solução desejável seria a guerra, pois, o extermínio de uma das tribos seria o fator fundamental para a sobrevivência da outra (MACHADO DE ASSIS, 2019).

Publicado pela primeira vez em 1891, o texto de Machado de Assis que fazia crítica a teorias monistas do final do século XIX, convida-nos, ainda hoje, a uma crítica da sociedade em que vivemos. Ao tomarmos como objeto dessa discussão, as relações étnico-raciais que vivenciamos cotidianamente, parece-nos tarefa fácil produzir uma analogia com o texto machadiano. Ainda que o problema das relações étnico-raciais no Brasil tenha adquirido, ao longo dos anos, novas roupagens e dinâmicas de produção, o cerne da questão manteve-se o mesmo: a assimetria das relações entre aqueles/as que são lidos/as e se leem socialmente como pessoas brancas e aqueles/as que são lidos/as e se leem como pessoas não-brancas.

Ainda hoje, inúmeros são os episódios de racismo que presenciamos, vemos noticiados nos jornais, redes sociais e levamos na memória. Como não lembrar de João Alberto Silveira Freitas¹, assassinado por socos de pontapés em um supermercado na véspera do “Dia da Consciência Negra”; ou, ainda, mais recentemente, o assassinato de Moise Kabagambe, de 24 anos, que ao solicitar ao patrão o salário de dois dias de trabalho, foi espancado até a morte por cinco homens em frente ao quiosque em que trabalhava²? Vidas que, assim como em tantos outros casos, foram tiradas brutalmente, sob um mesmo signo: a cor negra de suas peles.

Nas escolas, os tensionamentos provocados pelas relações de poder-saber constituídas no currículo com relações étnico-raciais, também marcam os corpos dos/as estudantes física e simbolicamente. No currículo do Colégio Machado de Assis – escola confessional de Belo Horizonte, onde a pesquisa foi realizada, cuja a grande maioria dos/as alunos/as identificam-se e são identificados/as como pessoas brancas –, essas relações também provocam uma série de conflitos entre os/as estudantes e entre eles/as e a equipe gestora da escola.

¹ Disponível em: <<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2020/11/20/homem-negro-e-espancado-ate-a-morte-em-supermercado-do-grupo-carrefour-em-porto-alegre.ghtml>> Último acesso em: 13 de fevereiro de 2022.

² Disponível em: <<https://www.assufrgs.org.br/2022/02/01/moise-kabagambe-espancado-ate-a-morte-apos-cobrar-o-seu-salario/>>. Último acesso em: 13 de fevereiro de 2022.

Conta Amanda, que se identifica como aluna negra de 15 anos do 1º ano do Ensino Médio, que, no Colégio Machado de Assis, a sensação que a perpassa é a de que na escola, “as pessoas são bem pouco informadas sobre isso e (...) as relações entre as pessoas com a pouca quantidade de pessoas negras ou pardas, ou de qualquer outra etnia que tem na escola, [acontecem por meio de] uns comentários, bem, tipo, racistas, bem velados” (Entrevista realizada em 10/06/2021), relatando em seguida, uma série de momentos em que sofreu com atitudes racistas vindas de seus/suas colegas de turma; ou, em outra escala, como nos relata Helena, mulher branca, 38 anos, professora de História das turmas de 1º ano: “na escola é assim: tem um trabalho mais polêmico? [As pessoas já comentam] “Aposto que isso é coisa da Helena” (Entrevista realizada em 28/07/2021), pois, segundo a própria professora, ela é uma dos poucos docentes do Ensino Médio que dá visibilidade à temática das relações étnico-raciais em seu currículo.

Tendo em vista tais relatos e, entendendo que o currículo é uma “construção social” (SILVA, 2015, p. 148) e, por isso, não deve ser entendido “nem como uma unidade certa, nem como uma unidade homogênea, mas como uma unidade histórica, política e resultado de interpretações” (CORAZZA, 2001, p. 132), é possível perceber que nele se institui um campo de disputa constante em torno dos conteúdos a serem ou não ensinados, das visões de mundo que se deseja ou não perpetuar, mobilizando técnicas e estratégias a fim de que se produza, por meio de uma “seleção” (SILVA, 2015, p. 15) um sujeito desejado.

No Colégio Machado de Assis, o público atendido pertence majoritariamente às classes média e alta – como nos relatam professora e estudantes – e, naquele ambiente, pode-se ter a “certeza de que o mundo é branco” (Helena, entrevista realizada em 2/07/2021), visto que a quantidade de alunos/as negros/as é extremamente reduzida em relação ao número de estudantes brancos/as. Retomando, então, à hipótese de Quincas Borba, torna-se possível conjecturar, a partir das entrevistas realizadas, que o acesso de pessoas negras à lugares antes ocupados somente por pessoas brancas, gera em boa parte do alunato e em suas famílias, a sensação de que “você está mais próximo da classe trabalhadora, baixa, do que dos ricos” (Helena, entrevista realizada em 2/07/2021) trazendo pavor, pois, as novas relações de poder-saber que vão se constituindo nesse processo apontam que “você não é tão rico assim, que você não é tão exclusivo assim” (Helena, entrevista realizada em 2/07/2021), sendo necessário então, pela analogia aqui proposta, que para que uma “tribo” sobreviva a outra tenha que ser “eliminada”.

Entendendo relações étnico-raciais, não apenas como um conteúdo programático a ser inserido nos currículos, mas como a relação entre corpos, pensamentos, modos de entender a vida e de, efetivamente, vivê-la, elas passam a ser compreendidas como relações de poder-saber mobilizadas pelos conceitos de raça e etnia que acontecem a todo momento entre todos os sujeitos racializados, inclusive para aqueles que não assumem suas próprias racialidade.

Argumentamos que opera no currículo com relações étnico-raciais do Colégio Machado de Assis, um *dispositivo de racialidade-etnicidade* que produz e reproduz essas assimetrias das relações de poder-saber, por meio da constituição de um *sujeito humanizado* – que é capaz de fazer caridade sem, contudo, apropriar-se das discussões sobre as relações étnico-raciais que vive.

Para isso, utilizamos a perspectiva pós-crítica em pesquisas em educação e currículo, construindo uma “metodologia do contato” para a análise das informações produzidas em parceria com os/as participantes da pesquisa. Nessa metodologia, buscamos mestiçar teorias, conceitos e procedimentos a fim de que pudéssemos encontrar instrumentos capazes de nos ajudarem a trilhar os caminhos da pesquisa.

A partir de tais premissas, apresentamos nos tópicos a seguir, o conceito de *dispositivo de racialidade-etnicidade* e seu sujeito desejado – o *sujeito racialmente inerte* –, bem como a remodelagem desse sujeito no currículo do Colégio Machado de Assis, que passa a ser compreendido como *sujeito humanizado*, trazendo, por fim, algumas considerações que julgamos importantes no processo da pesquisa.

2 A EMERGÊNCIA DO *DISPOSITIVO DE RACIALIDADE-ETNICIDADE* E AS PRÁTICAS DE GOVERNO PARA A CONSTITUIÇÃO DO *SUJEITO RACIALMENTE INERTE*

Segundo Michel Foucault, o dispositivo é “um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos (...) Em suma, o dito e o não dito” (FOUCAULT, 2016, p. 364) que, postos em funcionamento por uma rede de relações, buscam “responder a uma urgência” (FOUCAULT, 2016, p. 365) de um “determinado momento histórico” (FOUCAULT, 2016, p. 365).

Para além dessa “função estratégica” (FOUCAULT, 2016, p. 365), outra característica fundamental, apontada por Foucault, é a de que o dispositivo passa por um processo de perpétuo preenchimento estratégico” (FOUCAULT, 2016, p. 365), isto é, diante da urgência que se coloca, o dispositivo, como um operador material do poder (REVEL, 2005), precisa se adaptar, reformular-se, produzir remodelagens capazes de conter as contingências e questionamentos que lhes são feitos.

O dispositivo, “sempre inscrito em um jogo de poder, [está] sempre (...) ligado a uma ou a configurações de saber que dele nascem mas que igualmente o condicionam” (FOUCAULT, 2016, p. 367), instituindo e operacionalizando, então, práticas concretas de governo das condutas, a fim de produzir uma configuração específica entre saber e poder para a imanência de seu sujeito desejado (WEINMANN, 2006), cuja constituição depende que o exercício do poder “oper[e] sobre o campo de possibilidade onde se inscreve o comportamento dos sujeitos ativos” (FOUCAULT, 1995, p. 243), para que seja capaz de ““conduzir condutas’ e ordenar a probabilidade (...) estrutura[ndo] o eventual campo de ação dos outros” (FOUCAULT, 1995, p. 244).

Na constituição e emergência do *dispositivo de racialidade-etnicidade*, a dimensão étnico-racial torna-se central na medida em que, por meio dela, uma verdade sobre os corpos brasileiros é moldada na sociedade desde o início da colonização. O corpo negro que é produzido nesse dispositivo, não é constituído como referência racial a ser atingida, mas sim para que o corpo branco possa dizer o que ele não é (FOUCAULT, 1978): ele não é violento, não é feio, não é mau, não é pobre... porque não é negro (FANON, 2008, MBEMBE, 2018).

A esse respeito, Sueli Carneiro, em sua tese intitulada “A construção do outro como não-ser como fundamento do ser” (2005) aborda a constituição de um dispositivo de racialidade, constituído no Brasil desde a chegada dos portugueses, no século XVI. Para a autora, uma das principais características desse dispositivo é uma “dualidade entre positivo e negativo, tendo a cor da pele [branca] o fator de identificação do normal” (CARNEIRO, 2005, p. 42), instituindo uma constante inferiorização de todos/as aqueles/as lidos/as como não-brancos/as.

Contudo, se a produção do Outro, como afirma Carneiro (2005), é feita em termos de inferioridade, com base em Michel Foucault, podemos afirmar que, embora as relações de poder-saber produzidas por esse dispositivo demonstrem uma forte assimetria no exercício do poder, o corpo negro e o corpo branco devem ser entendidos como forças complementares que se interseccionam e se produzem mutuamente, visto que “quando se racializa um outro está-se ao mesmo tempo racializando-se a si mesmo” (GUIMARÃES, 2016, p. 165), isto é, ao dizer do outro, ao classificá-lo e hierarquizar sua existência, aquele/a que o nomeia, também diz de si tanto para distanciar-se como de aproximar-se da figura que analisa.

Entre deslocamentos e acomodações, o dispositivo de racialidade manteve-se durante séculos, pois, beneficiava-se das várias representações sobre o corpo negro (CARNEIRO, 2005), alicerçadas pelas relações de poder-saber que possibilitavam a racialização de todos/as aqueles/as que eram considerados/as como não-brancos.

Historicamente, é possível encontrar as primeiras mobilizações e operacionalizações na década de 1930, com sua intensificação a partir da década de 1940, quando as relações de poder-saber sobre raça tensionavam o saber produzido no campo científico-biológico, mas nos campos social, político e econômico, as assimetrias se mantinham. Nesse momento, então, o conceito de etnia passa a ser mobilizado mais fortemente entre os círculos acadêmicos, políticos, jurídicos e sociais, proporcionando que “‘sob a capa da raça’ fossem introduzidas considerações de ordem cultural, na medida em que à noção se associavam crenças e valores” (SCHWARCZ, 2012, p. 33). Em virtude disso, uma nova remodelagem do dispositivo de racialidade foi necessária, uma vez que o conceito de raça já não era capaz de manter a estabilidade do dispositivo, possibilitando a emergência, então, do que denominamos de *dispositivo de racialidade-etnicidade* – um dispositivo que não abandona a historicidade do conceito

de raça, mas que não se restringe às marcas do corpo, tomando também a questão cultural como importante instrumento nas nossas relações de poder-saber.

Assim, quando “as práticas sociais podem chegar a engendrar domínios de saber que não somente fazem aparecer novos objetos (...), mas também fazer nascer formas totalmente novas de sujeitos” (FOUCAULT, 2013, p. 18), o *dispositivo de racialidade-etnicidade*, a fim de governar as condutas de sua população, passa a acionar algumas práticas, a saber: o *mito da democracia racial*; o *devir-negro do mundo*; a *branquitude* e; o *racismo*. Por meio dessas práticas, consegue, então, atingir seu objetivo na produção de práticas contínuas de racialização do Outro – aqui entendido como todos/as aqueles/as considerados/as não-brancos/as – e a manutenção da assimetria dessas relações de poder-saber.

Dessa forma, a prática do *mito da democracia racial*³, constitui-se como uma inovação do *dispositivo de racialidade-etnicidade*, justificando-se a partir da ideia da miscigenação das pessoas, e de que, sendo uma sociedade multicultural, todos/as carregariam as marcas da mestiçagem (SCHWARCZ, 2001). Acionando um sentimento de tolerância, mas não de respeito, entre os/cidadãos/ãs, a ideia da democracia racial “permitia [então] naturalizar diferenças sociais, políticas e culturais” (SCHWARCZ, 2001, p. 26), sem, contudo, promover mudanças no dispositivo.

Outra prática constituída pelo *dispositivo de racialidade-etnicidade* consiste na prática da *branquitude*. Definida por Lourenço Cardoso como “um constructo ideológico, no qual o branco se vê e classifica os não brancos a partir de seu ponto de vista” (CARDOSO, 2017, p. 27), a *branquitude* seria uma “identidade marcada racialmente, [em que] ao indivíduo branco é dado o poder [exclusivo] de evidenciá-la ou não” (CARDOSO, 2017, p. 30) conforme seu próprio interesse. Nesse sentido, a *branquitude*, entendida aqui como esse constructo sócio-histórico de manutenção das assimetrias nas relações étnico-raciais, poderia permitiria que o corpo branco se beneficie de uma série de privilégios raciais ao mesmo tempo em que se posiciona publicamente em prol do fim do racismo. A esse respeito, já apontam Roger Bastide e Florestan Fernandes, no livro “Branços e Negros em São Paulo” (1955) que, há no Brasil, um preconceito em dizer-se preconceituoso/a no âmbito público, ainda que no âmbito privado, as discriminações permaneçam.

A terceira prática operacionalizada no *dispositivo de racialidade-etnicidade* é aqui denominada como prática do “*devir-negro do mundo*”⁴. Entendida como uma prática voltada não somente para as marcas da cor, mas por e, principalmente, pela noção cultural trazida pelo conceito de etnia ao dispositivo, essa prática aciona e faz funcionar uma série de procedimentos para inserir-se nos mais

³ A “democracia racial” seria um estado em que haveria plena igualdade jurídica, política e social entre os indivíduos, independentemente de sua raça. (FREYRE, 1933; FERNANDES, 1965; BASTIDES e FERNANDES, 2013; RIBEIRO, 2014)

⁴ No livro “A crítica da razão negra” (2013), Achille Mbembe define o “devir-negro do mundo” como uma “característica da fusão potencial entre o capitalismo e o animismo, (...) [na qual] o substantivo negro deixa de remeter unicamente à condição atribuída aos povos de origem africana durante a época do primeiro capitalismo” (MBEMBE, 2018, p. 19-20).

diversos ambientes, atingindo não apenas aqueles/as considerados/as não-brancos/as pelo critério da raça, mas a todos/as aqueles/as grupos e indivíduos que são vistos/as como passíveis de sofrerem “predações de toda a espécie [e/ou] destituição de qualquer possibilidade de autodeterminação” (MBEMBE, 2018, p. 20) como, por exemplo, mulheres, comunidade LGBTQ+, pobres, ciganos, entre outros, sem nunca deixar de afetar a população negra.

O *racismo* aparece, então, como a quarta prática instituída pelo *dispositivo de racialidade-etnicidade*. Longe de ignorar que a prática do racismo não surge no século XX, os procedimentos utilizados a partir do *dispositivo de racialidade-etnicidade*, conferem ao *racismo* outro campo de ação. Compreendido como um “mecanismo fundamental do poder” (FOUCAULT, 2010, p. 214), ele é inserido no discurso do poder como “uma maneira de defasar, no interior da população, uns grupos em relação aos outros” (FOUCAULT, 2013, p. 214). Assim, do ponto de vista do Estado, “o racismo vai permitir estabelecer, entre a minha vida e a morte do outro, uma relação que não é uma relação militar e guerreira de enfrentamento, mas uma relação do tipo biológico [e cultural]” (FOUCAULT, 2010, p. 215), enquanto no âmbito microfísico do poder, pode ser entendido como uma prática que aciona esses procedimentos de distinção entre uns/umas e outros/as a fim de criar uma verdade sobre o sujeito a ser produzido pelo dispositivo.

A esse respeito, Munanga (2003) argumenta que “o difícil é aniquilar raças fictícias que rondam nossas representações e imaginários coletivos” (MUNANGA, 2003, s/n), pois, enquanto “o racismo clássico se alimenta na noção de raça, o racismo novo se alimenta da noção de etnia definida como um grupo cultural, categoria que constitui um lexical mais aceitável que a raça” (MUNANGA, 2003, s/n). Pelo *racismo*, então, o *dispositivo de racialidade-etnicidade* busca fazer proliferar uma verdade sobre as relações étnico-raciais, enquanto utiliza-se da violência simbólica para conformar os corpos dissidentes e, nos casos em que essa conformação não é possível, a violência física, como recurso último, uma vez que por meio dela, o extermínio do outro passa a visto como uma forma de resguardar a verdade daquela sociedade (FOUCAULT, 2010).

No funcionamento do *dispositivo de racialidade-etnicidade*, as quatro práticas aqui apresentadas operam e se misturam na constante produção de um outro racializado, permitindo a manutenção e funcionamento do dispositivo, enquanto, conforma “determinações históricas e sociais” (FERNANDES, 2012, p. 77) para fazer aparecer o *sujeito racialmente inerte*.

Inserido na maquinaria do poder, há no *sujeito racialmente inerte*, uma especificidade em seu campo de ação, que é a própria produção da inércia nas relações de poder-saber étnico-raciais. Em uma outra analogia, relembramos a primeira lei da mecânica newtoniana que diz “[t]odo corpo continua em seu estado de repouso ou de movimento uniforme em linha reta, a menos que ele seja forçado a mudar aquele estado por forças imprimidas a ele” (NEWTON, 2016, p. 52). Tendo em vista tal formulação, o *sujeito racialmente inerte* produz sua existência no *dispositivo de racialidade-etnicidade* a partir de

três possibilidades: “em repouso” ou de forma apática; “em movimento retilíneo uniforme” ou de forma cordial e; “por forças imprimidas” ou pela resistência.

Vemos como primeira possibilidade de ação desse sujeito, a apatia, que, inspirada no conceito estoico como um estado em que há “a indiferença a tudo o que acontece” (AMORIM, 2018, p. 62), funciona como uma técnica operacionalizada a fim de produzir um desconhecimento sobre qualquer ponto concernente à temática das relações étnico-raciais, resguardando-se de questionamentos por meio do estigma de que isso seria uma responsabilidade de outrem, que comumente desponta como sendo o Estado “criminaliza[do] unilateralmente (...) [tornando-se a] origem de todo mal e de toda corrupção” (SOUZA, 2021, p. 241).

A segunda possibilidade para o *sujeito racialmente inerte* estaria no “movimento retilíneo uniforme”, que acionaria técnicas a fim de que nada seja modificado no dispositivo. Assim, utiliza da cordialidade, descrita por Sérgio Buarque de Holanda (1936), como a “hospitalidade, a generosidade, virtudes tão gabadas pelos estrangeiros que nos visitam, [e que] representam, com efeito, um traço definido do caráter brasileiro” (HOLANDA, 2014, p. 176). Retomando a analogia proposta, entendemos que a operacionalização da cordialidade nas relações de poder-saber étnico-raciais tem como objetivo, então, manter a “velocidade” do dispositivo sempre a mesma, permitindo que tenhamos a sensação de movimento, quando na realidade, permanecemos em um estado de inércia, reproduzindo as mesmas ações constantemente.

Relembrando a máxima foucaultiana de que “lá onde há poder há resistência” (FOUCAULT, 2019, p. 104), a terceira e última possibilidade apresentada refere-se às “forças imprimidas” ao *dispositivo de racialidade-etnicidade*, como forma de resistências ao seu funcionamento, tornando possível a existência de fissuras no constante processo de acomodação e realocação do dispositivo, como por exemplo, a ação dos movimentos sociais negros, que questionam continuamente as práticas e relações de poder-saber produzidas e acionadas no *dispositivo de racialidade-etnicidade*.

Nesse sentido, na produção do *sujeito racialmente inerte* vemos as bases que possibilitam a emergência do *sujeito humanizado* no currículo com relações étnico-raciais do Colégio Machado de Assis, sujeito que inserido nas relações de poder-saber do *dispositivo de racialidade-etnicidade* interroga o currículo da escola e cria outras possibilidades de “constituição de outros modos de vida” (PARAÍSO, 2010, p. 588), que podem ou não, criar importantes instabilidades no dispositivo. A partir daqui, apresentamos, então, essa remodelagem do *dispositivo de racialidade-etnicidade* no currículo com relações étnico-raciais do Colégio Machado de Assis.

3 O SUJEITO HUMANIZADO PRODUZIDO NO CURRÍCULO COM RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS DO COLÉGIO MACHADO DE ASSIS

Deleuze, no texto “O que é um dispositivo” (1996), afirma que “[c]ada dispositivo tem seu regime de luz, [e pela] maneira em que esta cai, se esvai, se difunde ao distribuir o visível e o invisível, [faz] nascer ou desaparecer o objeto que não existe sem ela” (DELEUZE, 1996, s/n). Nesses regimes, seus elementos se interseccionam, questionam-se uns aos outros, entram em contato com outros dispositivos e produzem instabilidades que possibilitam que uma série de práticas e mecanismos sejam acionados pelo dispositivo.

No Colégio Machado de Assis, escola confessional de Belo Horizonte, que atende desde os primeiros anos da Educação Infantil até o final do Ensino Médio, o *dispositivo de racialidade-etnicidade*, posto em funcionamento no currículo com relações étnico-raciais, encontra nas intersecções e instabilidades que são produzidas, outra forma de viabilizar o *sujeito racialmente inerte*. Se durante muito tempo, como relatam os/as 17 participantes de nossa pesquisa, a temática das relações étnico-raciais não foi visibilizada com frequência no currículo, de acordo com seus pontos de vista, com o aumento do acesso de pessoas “não-brancas” no corpo estudantil do colégio, novos processos de acomodação do dispositivo foram necessários, visto que novos questionamentos a ele foram surgindo. Assim, o *dispositivo de racialidade-etnicidade* aciona mais um procedimento no currículo do Colégio Machado de Assis, para continuar em operação. Às práticas do *devir-negro do mundo*, do *mito da democracia racial*, da *branquitude* e do *racismo*, adiciona-se também a prática da *caridade*.

Tendo como premissa básica do currículo, o entendimento de que todos/as são seres racionais e, por isso, utilizam-se de seu livre-arbítrio para escolherem entre a bondade e a maldade, há no colégio um setor destinado unicamente à realização de projetos de cunho humanitário a partir do voluntariado. A caridade, definida no Dicionário Caldas Aulete como “1. Ação ou resultado de fazer o bem a quem necessita; 2. Sentimento e atitude de apoio aos necessitados; 3. Ajuda ou doação em favor de pessoas necessitadas; ESMOLA” (CALDAS AULETE, 2022, s/n), é transformada em prática do *dispositivo de racialidade-etnicidade* na medida em que promove essas ações e projetos extracurriculares a partir da noção da necessidade daqueles/as que receberão a ajuda, sem considerar que a raça e a etnia influenciam nesse processo. Pela lógica apresentada tanto por Glória quanto pelos/as participantes da pesquisa, a cor não é um fator que seja relevante para a escolha dos projetos e instituições que serão atendidas.

Relata-nos Glória, mulher branca, coordenadora pedagógica das turmas de 1º e 2º anos do Ensino Médio e funcionária da escola há 36 anos, que o setor anteriormente citado “assume as aulas de formação religiosa e mais todos os projetos que a escola tem, no sentido de preparar ‘os meninos’ para as questões de respeito, de diversidade, do cuidado com o outro” (Entrevista realizada em 18/06/2021), por meio de visitas a asilos e locais de atendimento a crianças necessitadas durante todo



o ano letivo. Relata ainda que, sendo um setor “que cuida da questão espiritual, da questão do interior”, os/as estudantes são estimulados/as a participarem das visitas e também a realizarem campanhas de arrecadação de roupas e alimentos para serem destinados às instituições que escolhem acolher, sempre de forma voluntária.

Outro ponto ressaltado por Glória é o de que “na medida em que fazem isso [participam das ações], eles ganham, no final, certificados pelo tempo de trabalho deles” (Entrevista realizada em 18/06/2021) – atitude iniciada após um ex-aluno da escola não conseguir entrar em uma universidade/curso no exterior porque não possuía certificados de atividades extracurriculares, enquanto o seu concorrente possuía vários. Hortência, aluna branca, de 16 anos, relata que passou a participar dessas ações e das reuniões onde os/as jovens discutem assuntos de seus interesses e que tem gostado muito da proposta. Já Évora, questiona a necessidade de recompensas para os/as participantes, o que, segundo ela, faz com que “um monte de gente participe, só para aparecer, para ganhar um *bottom* e um certificado” (2º Date Acadêmico realizado em 01/07/2022).

A *caridade*, inserida na maquinaria do *dispositivo de racialidade-etnicidade*, faz com que o *sujeito racialmente inerte* adquira mais um importante elemento para a manutenção do dispositivo no Colégio Machado de Assis. Pelo exercício da *caridade*, torna-se possível a intersecção entre “raça/etnia” e “classe social”, fazendo com que, pelo discurso, “raça e etnia” desapareçam sob a “classe social”. O *sujeito humanizado* emerge, então, no currículo do Colégio Machado de Assis, a fim de fazer desaparecer no campo discursivo os efeitos que a raça e a etnia produzem na vida social. Assim, pela prática da *caridade*, não se “enxerga cor, mas a pessoa” (Jane, 2º Date acadêmico realizado em 1º de julho de 2021) e como nos relata Évora, há na escola “vários casos de racismo e coisas assim, mas normalmente é evitado ou silenciado (...) e a escola normalmente não faz nada ou faz pouca coisa sobre” (Entrevista realizada em 10/06/2021), uma vez que tais atitudes são vistas como casos isolados no currículo escolar.

Portanto, o *sujeito humanizado* produzido no currículo com relações étnico-raciais do Colégio Machado de Assis coloca em funcionamento as práticas aqui discutidas e consolida-se no currículo do colégio, por meio da prática da *caridade*, que aciona a cordialidade e a apatia nos/as estudantes e corpo docente, permitindo que o *dispositivo de racialidade-etnicidade* continue operando nas entrelinhas do currículo.

4 ... AO VENCEDOR, AS BATATAS?

Retornando ao livro de Machado de Assis que abre este texto, Quincas Borba continua sua explicação a Rubião que lhe questiona: “Mas a opinião do exterminado?”, ao que responde Quincas Borba: “Não há exterminado. Desaparece o fenômeno” (MACHADO DE ASSIS, 2019, p. 18). Esse desejo de extermínio (MBEMBE, 2020a; 2020b), entretanto, traz consigo o princípio básico da

destruição do próprio dispositivo, pois para que as relações de poder-saber étnico-raciais do dispositivo possam funcionar, torna-se fundamental que os indivíduos nelas envolvidos sejam “‘sujeitos livres’, enquanto ‘livres’” (FOUCAULT, 1995, p. 244), isto é, se as relações de poder-saber transformam-se em relações de violência, o caráter produtivo dessas relações deixa de existir, pois, a violência age, “sobre coisas; ela força, ela submete, ela quebra, ela destrói; (...) e, se encontra uma resistência, a única escolha é tentar reduzi-la” (FOUCAULT, 1995, p. 243).

Para que o *dispositivo de racialidade-etnicidade* mantenha-se em funcionamento no currículo com relações étnico-raciais do Colégio Machado de Assis, o extermínio não pode ser almejado, pois, como anteriormente discutido, para que o corpo branco seja capaz de manter sua posição no exercício do poder, a existência do corpo negro, esse outro racializado, produtor e alvo de diferenciação, é imprescindível. A produção do *sujeito humanizado* intenciona, nesse sentido, a constante produção de práticas de racialização do Outro, para a operação e exercício do poder nos moldes aqui descritos. Em virtude disso, o extermínio, entendido no texto machadiano como uma prática desejável para o progresso e “evolução” da sociedade (MACHADO DE ASSIS, 2019), não pode ser colocado na equação do *dispositivo de racialidade-etnicidade*, pois, eliminaria as relações de poder-saber étnico-raciais, restando apenas a violência.

Se as relações étnico-raciais adquirem centralidade para o *dispositivo de racialidade-etnicidade* “Por que tenemos miedo a la relacion con lo otro?” (MANGLANO, 2001, p. 46). Segundo Manglano, “[n]ecesitar a las demás y a los demás, y admitirlo, puede producir sensación de vértigo, pero también proporciona una medida de lo que significa vivir. Asumir la necesidad de lo otro, saberse mortal y no omnipotente, forma parte del juego de existir” (MANGLANO, 2001, p. 45-46). No *dispositivo de racialidade-etnicidade*, as relações étnico-raciais, entendidas não somente como as relações entre branco/as e negros/as, mas como o ponto de contato, entre quaisquer corpos, sejam eles, brancos, negros, mestiços, indígenas, etc., produzem assimetrias no exercício do poder, mas também podem produzir outros modos de vida, afinal, “las relaciones, cuando son verdaderas, son siempre dispares; asumirlo es proporcionar espacios a la singularidad de cada cual y a su propia libertad” (MANGLANO, 2001, p. 46).

Portanto, “a troca aqui é oxigênio” (CÉSAIRE, 2020, p. 11), é o princípio central para que o dispositivo possa se manter em funcionamento. O *sujeito humanizado* visa, enfim, a produção constante do outro, que não deve jamais ser exterminado, pois, torna-se este, o próprio “oxigênio” que permite a existência daquele. Assim, ainda que a teoria apresentada por Quincas Borba, possa parecer vigorar em nossa sociedade, é preciso lembrar que sem as relações étnico-raciais, não há a possibilidade de que existam vencedores; todos/as perdem.



REFERÊNCIAS

AMORIM, Richard Garcia. A verdade está no mundo real e a busca pela felicidade: Aristóteles e o Helenismo. In: Coleção Filosofia/Sociologia – Belo Horizonte: Bernoulli Sistema de Ensino, 2018

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. Brancos e negros no Brasil. 1ª edição digital – São Paulo: Editora Global, 2013

CALDAS AULETE. Aulete digital. Disponível em: < <https://www.aulete.com.br/caridade>>. Acesso em 16 janeiro 2022.

CARDOSO, Lourenço. A branquitude acrítica revisitada e as críticas. In: MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; CARDOSO, Lourenço. Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil. 1ª ed. – Curitiba: Appris, 2017.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser*. Feusp, 2005. (Tese de doutorado)

CÉSAIRE, Aimé. Discurso sobre o colonialismo. Trad. de Claudio Willer. Ilustração de Marcelo D'Saete. Cronologia de Rogério de Campos – São Paulo: Veneta, 2020

CORAZZA, Sandra. O que quer um currículo? Pesquisas pós-críticas em Educação. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo. 1996. In: Michel Foucault, filósofo. Barcelona: Gedisa, 1990. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em: <<http://escolanomade.org/pensadores-textos-e-videos/deleuze-gilles/o-que-e-umdispositivo>>. Acesso em: 15 jan. 2022

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Trad. Renato da Silveira – Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Cleudemar Alves. Discurso e sujeito em Michel Foucault. – São Paulo: Intermeios, 2012

FOUCAULT, Michel. A história da loucura. – São Paulo: Editora Perspectiva, 1978.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: RABINOW, Paul; DREYFUS, Hubert. Michel Foucault, uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica). Tradução de Vera Porto Carrero – Rio de Janeiro : Forense Universitária, 1995

FOUCAULT, Michel. Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976). Trad. Maria Ermantina Galvão – 2ª ed. – São Paulo : Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: história da violência nas prisões. 41ª ed. Petrópolis : Editora Vozes Ltda. 2013.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. – 4ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade 1: a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. – 9ª ed. – Rio de Janeiro/São Paulo, Paz e Terra, 2019



GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Cor e raça: raça, cor e outros conceitos analíticos. In: SANSONE, Livio; PINHO, Osmundo Araújo (orgs.). Raça: novas perspectivas antropológicas. 2ª ed. rev. Salvador : Associação Brasileira de Antropologia : EDUFBA, 2008.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Raça, cor, cor da pele e etnia. *Cadernos de campo*, São Paulo, nº 20, p. 1-360, 2011.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Formações nacionais de classe e raça. *Tempo Social, revista de sociologia da USP*, v. 28, nº 2, ago., 2016

HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil. – 27ª edição – São Paulo: Companhia das Letras, 2014

MACHADO DE ASSIS, José Maria. Quincas Borba. 3ª edição – Jandira, SP: Principis, 2019

MANGLANO, Tania Rodríguez. Saber amar. La dependencia en la relación con lo otro de si. *DUODA Revista d'Estudis Feministes*, nº 21, 2001

MBEMBE, Achille. Crítica da razão negra. Trad. Sebastião Nascimento – São Paulo: n-1, 2018

MBEMBE, Achille. Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. 5ª impressão. Trad. Renata Santini – São Paulo: n-1 edições, 2020a.

MBEMBE, Achille. Políticas de inimizade. Tradução: Sebastião Nascimento. 1ª ed. São Paulo, SP: N-1 edições, 2020b

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB. Rio de Janeiro, 2003. Anais... Rio de Janeiro, 2003. [Online]

NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. 3ª ed. – São Paulo: Perspectivas, 2016.

NEWTON, Isaac, Sir, (1642-1727). Lei I. In: NEWTON, Isaac, Sir, (1642-1727). Principia: Princípios Matemáticos de Filosofia Natural – Livro 1 – 2ª edição, 3ª reimpressão – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016

PARAÍSO, Marlucy Alves. Diferença no currículo. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, nº 140, p. 587 – 604, maio/ago. 2010

REVEL, Judith. Michel Foucault: conceitos essenciais. Tradução Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlo Piovesani. - São Carlos : Claraluz, 2005

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Racismo no Brasil. – São Paulo: Publifolha, 2001

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira. 1ª ed. – São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade; uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed.; 7ª reimp. – Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2015.

SOUZA, Jessé. Como o racismo criou o Brasil. – 1ª edição – Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2021



WEINMANN, Amadeu de Oliveira. Dispositivo: um solo para a subjetivação. *Revista Psicologia & Sociedade*, v.18 (3), pp. 16-22, set/dez. 2006