Filosofia na praça

Volume 2

Filosofia prática: desafios e impasses sociais

Jean dos Santos Vargas
(Org.)



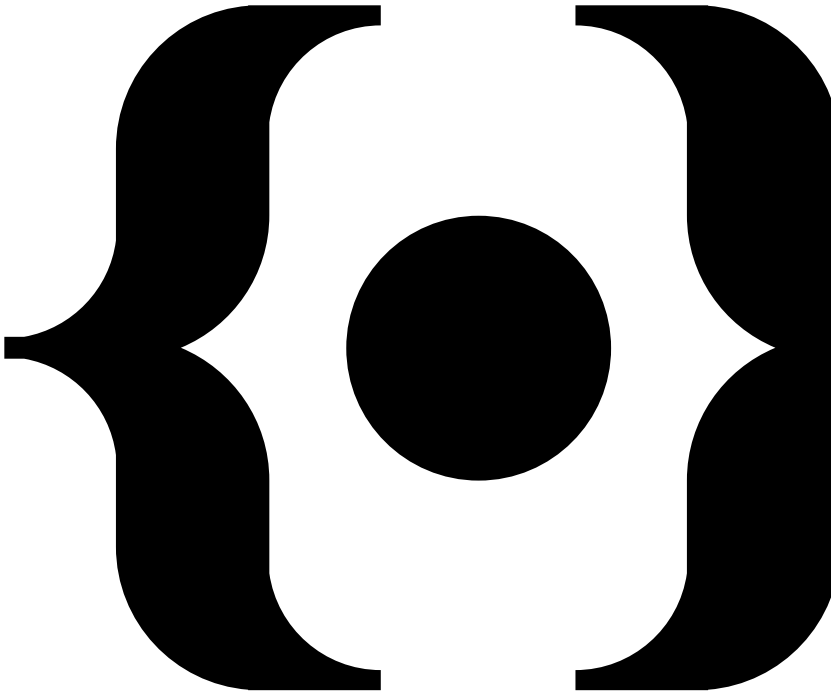
Editora
PPGFIL
UFMG

Filosofia na praça

Volume 2

Filosofia prática: desafios e impasses sociais

Jean dos Santos Vargas
(Org.)



Editora
PPGFIL
UFMG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Reitor: Alessandro Fernandes Moreira
Vice-Reitora: Alamanda Kfoury Pereira

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
Diretora: Thais Porlan de Oliveira
Vice-Diretor: Rogério Duarte do Pateo

DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA
Chefe: Leonardo de Melo Ribeiro
Subchefe: Tadeu Mazzola Verza

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
Coordenador: Ernesto Perini Frizzera da Mota Santos
Subcoordenador: Rogério Antônio Lopes

EDITORA PPGFIL-UFMG
Tadeu M. Verza
André J. Abath
Abílio A. Rodrigues Filho
Henrique B. Barreto

CONSELHO EDITORIAL
Daniel Pucciarelli
Miriam Campolina Diniz Peixoto
Rogério Antônio Lopes
Verlaine Freitas

CONSELHO CIENTÍFICO
Alessandro Pinzani (UFSC)
Anderson Bogéa (UFAM)
André Leclerc (UNB)
André Nascimento Pontes (UFAM)

António José Ferreira Bento (Universidade da Beira Interior)
Beatriz Cecilia Bossi López (UCM)
Catarina Belo (Universidade Americana no Cairo)
Gisele Amaral dos Santos (UFRN)
Jacques Poulain (Université Paris VIII)
José Leonardo Annunziato Ruivo (UEMA)
Marco Antônio Caron Ruffino (UNICAMP)
Marcus Sacrini Ayres Ferraz (USP)
Maria Aparecida Paiva Montenegro (UFCE)
Maurício Pagotto Marsola (UNIFESP)
Sara Juliana Pozzer da Silveira (UFMT)
Vinicius Berlendis de Figueiredo† (UFPR)

https://www.edppgfil.fafich.ufmg.br
https://www.editorappgfilufmg.com
Avenida Presidente Antônio Carlos, 6627
FAFICH, sala 4047, 4º Piso
Pampulha, Belo Horizonte - MG.
CEP: 31270-901

Dados internacionais de catalogação na Publicação (CIP)

Filosofia prática: desafios e impasses sociais [recurso eletrônico] / Jean dos Santos Vargas (Org.). – Belo Horizonte : Ed. PPGFIL-UFMG, 2026.

F488
I recurso eletrônico (173 p.): pdf
Filosofia na praça, vol. 2
Inclui bibliografia
ISBN: 978-65-02-45609-5
DOI: 10.5281/zenodo.24043849

1. Filosofia. 2. Racismo. 3. Ideologia. I. Vargas, Jean dos Santos. II. Série

CDD-104
CDU: 1(04)

Elaborado por Vilma de Carvalho de Souza – CRB-6/1390

Copyright © Os autores
Capa e projeto gráfico: Ami Comunicação & Design
Revisão: o organizador
Diagramação: Cecília Moreira
Finalização: Tadeu M. Verza



PPGFIL-UFMG, 2026

Esta obra foi selecionada pelo Conselho Editorial da Editora PPGFIL-UFMG após avaliação por pareceristas *ad hoc*.
O acesso e a leitura deste livro estão condicionados ao aceite dos termos de uso da Editora PPGFIL-UFMG, disponíveis em:
https://www.edppgfil.fafich.ufmg.br

Sumário

Prefácio **9**

1. Identidade negra e condição de classe de jovens negros de elite: trajetórias, projetos de vida e sociabilidades **13**
Pollyanna Nicodemos (Doutora em Educação - PUC Minas)

2. Da consciência ingênua à consciência crítica em Álvaro Vieira Pinto **55**
David Coelho (Colégio Pedro II/RJ)
Jean Vargas (Filosofia/UFMG)

3. Corpo-território e território-corpo: aproximações filosóficas e sociológicas **77**
Fernanda Flávia Cockell (Sociologia/UFMG)

4. Capitalismo racial: um panorama das críticas à racialização capitalista **129**
Thiago Simim (Direito/UFMG)

5. O conhecimento como práxis conscientizadora: notas sobre epistemologia crítica **155**
Daniel Chacon (História/UEMG)

Prefácio

Desigualdade, racismo, ideologia, neoliberalismo: palavras que costumam circular pelos corredores da universidade ocuparam, em 2026, as noites de quarta-feira de uma praça. O Filosofia na Praça, projeto de extensão do Departamento de Filosofia da UFMG, do qual tive a honra de ser coordenador, problematizou questões urgentes com as quais uma sociedade como a brasileira está às voltas desde a chegada do colonizador por aqui, nos idos de 1500.

Foram cerca de 350 anos de escravidão. A Lei Áurea, de 13 de maio de 1888, completa apenas 138 anos, e o Brasil foi o último país das Américas a abolir a escravidão: um passado com o qual ainda precisamos acertar as contas. A colonização, tendo como esteio uma sociedade escravocrata, não é coisa do passado. Seus reflexos continuam entre nós, e os efeitos da exclusão social aparecem por toda parte. No caso de um país que recebeu cerca de 46% dos africanos escravizados desembarcados nas Américas, passou por um projeto de embranquecimento atrelado ao extermínio da população negra e atravessou um longo e doloroso período de governos autoritários, lançar os holofotes da filosofia sobre feridas que ainda não cicatrizaram é menos um exercício acadêmico do que um dever de cidadania. Para nós, aqui nos trópicos, pensar os desafios e impasses sociais é uma tarefa urgente, que precisa e merece a contribuição das ciências humanas e da análise filosófica, em alguns casos, de ambas ao mesmo tempo, interseccionadas. Desde a ágora ateniense, onde Sócrates interpelava quem passasse, a filosofia nasceu ao ar livre; este curso apenas a devolveu ao seu lugar de origem. No curso presencial,

os palestrantes vieram de áreas distintas do saber: direito, sociologia, teologia, psicologia, educação e filosofia. Todas e todos, porém, estavam dispostos a filosofar, na e com a praça, a partir de suas respectivas áreas.

Os textos aqui reunidos ora reproduzem, ora ampliam a discussão que compartilhamos no Espaço do Conhecimento da UFMG. Levar a filosofia a espaços públicos não é uma escolha casual: revela um engajamento presente em todo este volume: trata-se de uma filosofia que, como na conhecida tese de Marx, não se limita a interpretar a realidade, mas se interroga constantemente sobre as formas de nela intervir. Os capítulos seguem a ordem em que as palestras ocorreram no Espaço do Conhecimento, entre março e junho de 2026, com uma única exceção: a fala de Daniel Chacon, prevista originalmente para abril, acabou remarcada para o último encontro do ciclo, e, por isso, seu texto encerra o volume.

Cada capítulo desenvolve essa proposta à sua maneira. Pollyanna Nicodemos abre o volume analisando os percursos de jovens negros pertencentes à elite econômica, evidenciando que a mobilidade social não elimina o racismo, apenas reposiciona suas consequências. Embora, no curso, eu tenha me limitado a planejar e coordenar esta edição, neste volume David Coelho e eu, com base na obra do filósofo brasileiro Álvaro Vieira Pinto, examinamos a transição da consciência ingênua para a consciência crítica como fundamento para repensar a educação brasileira. Nosso texto amplia e dá continuidade à discussão que David Coelho apresentou na praça, direcionando-a, nesta coletânea, ao tema da educação. Fernanda Flávia Cockell contribui com um ensaio que une reflexão teórica e experiência prática de suas pesquisas e vivências em Santos (SP): as noções de corpo como território e território como corpo servem de

base para refletir sobre o conhecimento a partir da posição de quem o produz. Thiago Simim organiza o campo ainda fragmentado da crítica ao capitalismo racial, apresentando ao leitor um panorama que também serve de convite à pesquisa. Daniel Chacon encerra a coletânea resgatando, na obra de Paulo Freire, a noção de conscientização como eixo de uma epistemologia crítica orientada para a transformação da realidade.

Os textos são diferentes em sua igualdade e iguais em sua diferença: todos recusam a divisão confortável entre reflexão e prática, entre teoria e experiência concreta. Talvez por isso a praça, e não apenas o auditório universitário, tenha sido o lugar certo para pôr à prova as discussões deste projeto, que agora ganha o formato de coletânea.

Este volume é uma forma de agradecer a cada uma das pessoas que aceitaram o desafio de ocupar uma das 45 vagas disponíveis para filosofar em noites de quarta-feira, entre março e junho de 2026. A elas, que representam uma parcela da sociedade preocupada com os desafios e impasses sociais do presente, dedico a coletânea. Agradeço, de maneira especial, à monitora voluntária Durcelaine Pacheco de Oliveira, minha ex-aluna na UEMG, e ao Espaço do Conhecimento da UFMG pelo apoio. Agradeço também ao Grupo Fanon, que coordeno na UFMG, por compartilhar ideias e colaborar para que pudéssemos pensar os desafios e impasses sociais do presente. Espero agora levar a um público maior, em especial a quem não conseguiu uma vaga, um pouco do que a praça nos ensinou sobre pensar e fazer filosofia. Desejo que este livro seja, ele também, uma extensão da praça.

Jean Vargas
Organizador

Identidade negra e condição de classe de jovens negros de elite: trajetórias, projetos de vida e sociabilidades

Pollyanna Nicodemos[1]

1 Introdução

Este capítulo é um desdobramento alargado e aprofundado pelo acúmulo de conhecimento e reflexão, iniciados no Mestrado (2009-2011) e continuados no curso de Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) (2012-2016), na linha de pesquisa Educação e Diferença Cultural.

A pesquisa teve por objetivo traçar os retratos socioantropológicos de cinco jovens negras e cinco jovens negros que alcançaram mobilidade social, matriculados no ensino superior de universidades públicas e privadas em cursos de diferentes áreas do

[1] Doutora em Educação pela PUC Minas.

conhecimento, sendo: Direito, Relações Internacionais, Gestão Pública e Engenharia Civil.

Entre os resultados obtidos na investigação, estão as dificuldades desses jovens em conviver em espaços de formação em que eram um grupo menor e, consequentemente, tinham de se afirmar a todo tempo para buscar uma suposta "inserção" naquele contexto.

Por isso, a temática somou-se às poucas investigações qualitativas que tratam sobre negros em ascensão social e oferece uma contribuição relevante ao campo de estudos sobre negros, identidade, condição de classe, ações afirmativas, racismo institucional e relações étnico-raciais.

Embora a condição socioeconômica de negras e negros tenha sofrido "alterações" nos últimos anos, é mister reconhecer que foi uma mobilidade relativa, comparada à sociedade como um todo. O que ocorreu, de fato, foi uma "tímida" mudança no quadro de chances e oportunidades no mercado de trabalho, principalmente no quesito fonte de renda e de "mobilidade horizontal" (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2025).

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2025 aponta a permanência de grandes desigualdades de gênero e raça no Brasil, atingindo especialmente as mulheres negras. Assim, negros e negras representam 60,3% de todo o aumento de desemprego gerado entre 2023 e 2025. Saliente-se ainda que, em 2024, o Brasil possuía 2,4 milhões de mulheres negras desempregadas e 1,2 milhão de homens brancos na mesma situação.

Apenas 31,3% das mulheres negras em atividade de trabalho com 16 anos ou mais, em 2014, possuíam carteira assinada, taxa muito inferior ao percentual de homens, na mesma situação, há uma década. Os homens brancos recebem rendimentos 60% superiores aos das

mulheres negras. Nos cargos diretivos, apenas 10,8% destas mulheres ocupam estes cargos.

Fato é que a situação de cidadãos negros e negras no país continua bastante vulnerável. Por isso mesmo, o que poderá contribuir de forma significativa para alcançarmos modificações nessa desigualdade social será o avanço de políticas distributivas de cunho universal, associadas às políticas de afirmação.

No campo das pesquisas sobre relações raciais no Brasil, são poucos os trabalhos que tratam sobre as trajetórias e sociabilidades de negros que alcançaram mobilidade social, mas, nem por isso, podemos ignorar as trajetórias e vivências desses cidadãos, e de modo a apontar que existem mudanças e os modos como elas ocorrem, ainda que muito poucas do ponto de vista estatístico.

Além do mais, para ampliar o debate das relações étnico-raciais no Brasil é importante entender os desafios e possibilidades enfrentados por negros e negras que alcançaram ascensão social. Dentre outras razões, uma me parece suficiente para o estudo de elites negras no país: embora estes cidadãos tenham rompido com o lugar a eles reservado ao longo da vida, homens e mulheres negros e negras continuam a enfrentar dificuldades de acesso e permanência em espaços onde a maioria das pessoas são brancas. Realidade que refuta fortemente a antiga tese de que o problema racial no Brasil não é de cor, mas de classe.

Assim, o estudo sobre identidade negra e condição de classe de jovens negros de elite permite compreender os processos de (re)construção de suas identidades étnico-raciais, articulados à classe social, bem como interpretar as interferências dessas duas condições em suas escolhas, projetos de vida e, sobretudo, na construção de uma

consciência crítica sobre a realidade social e racial no cenário brasileiro.

2 Caminhos teóricos e metodológicos da pesquisa

Nas etnografias clássicas, os antropólogos buscam desenvolver suas pesquisas a partir da leitura da cultura que será interpretada, mantendo um distanciamento tanto cultural como geográfico do outro (Velho, 1981; DaMatta, 1987).

Diferentemente, ao pesquisar as trajetórias e as sociabilidades dos jovens negros de elite, não apenas o meu olhar já estava preparado pela literatura antropológica e sociológica a respeito do tema, como também contava minha condição de mulher negra inserida em uma sociedade onde negras e negros não têm as mesmas chances e oportunidades que os brancos, mesmo ocupando classes economicamente mais abastadas. Assim, posso afirmar que as experiências que vivi com esses jovens foram um momento singular, pois faço parte dessa realidade que abordei, registrei, interpretei e apresento neste capítulo.

Nessa perspectiva, os relatos coletados estiveram presentes desde a construção do problema de pesquisa. Familiaridade que não resultou em um alto grau de "digeribilidade social" (Firth, 1998), pois, em alguns momentos, tive de me distanciar para não me sentir tão familiar ao mundo observado.

Ademais, conforme explica Geertz (1997) em seu texto "Do ponto de vista dos nativos", o antropólogo pode alcançar a interpretação da

cultura do outro, sem necessariamente apelar para uma postura que signifique uma identificação transcultural com o nativo. Utilizando os conceitos experiência-próxima e experiência-distante, Clifford Geertz (1997) enfatiza que, na relação entre antropólogo e nativo, temos uma noção de grau, não de oposição, o que permite, na antropologia, a não preeminência de certos conceitos sobre outros. Todavia, os estudiosos não devem limitar-se aos conceitos da experiência-próxima ou aos da experiência-distante dos nativos. O que importa é a relação desses conceitos entre si para que a visão do antropólogo não substitua a do nativo e que a do nativo não substitua a do antropólogo.

Deste modo explica o antropólogo:

> Os textos antropológicos são eles mesmos interpretações e, na verdade, de segunda e terceira mão. (Por definição, somente um "nativo" faz a interpretação em primeira mão: é a sua cultura). Trata-se, portanto, de ficções; ficções no sentido de que são "algo construído", "algo modelado" – o sentido original de fictio – não que sejam falsas, não fatuais ou apenas experimentos de pensamentos. Construir descrições orientadas pelo ator dos envolvimentos de um chefe berbere, um mercador judeu e um soldado francês uns com os outros no Marrocos de 1912 é claramente um ato de imaginação, não muito diferente da construção de descrições semelhantes de, digamos, os envolvimentos uns com os outros de um médico francês de província, com a mulher frívola e adúltera e seu amante incapaz, na França do século XIX. Neste último caso, os atores são representados como hipotéticos e os acontecimentos como se não tivessem ocorrido, enquanto, no primeiro caso eles são representados como verdadeiros, ou pelo menos como aparentemente

> verdadeiros. Essa não é uma diferença de pequena importância: é precisamente a que Madame Bovary teve dificuldade em apreender. Mas a importância não reside no fato de a história dela ter sido inventada enquanto a de Cohen foi apenas anotada. As condições de sua criação e o seu enfoque (para não falar da maneira e da qualidade) diferem, todavia uma é tanto uma fictio – "uma fabricação" – quanto a outra. Nem sempre os antropólogos têm plena consciência desse fato: que embora a cultura exista no posto comercial, no forte da colina ou no pastoreio de carneiros, a antropologia existe no livro, no artigo, na conferência, na exposição do museu ou, como ocorre hoje, nos filmes. Convencer-se disso é compreender que a linha entre o modo de representação e o conteúdo substantivo é tão intraçável na análise cultural como é na pintura. E este fato, por sua vez, parece ameaçar o status objetivo do conhecimento antropológico, sugerindo que sua fonte não é a realidade social, mas um artifício erudito. [...] se a etnografia é uma descrição densa e os etnógrafos são aqueles que fazem a descrição, então a questão determinante para qualquer exemplo dado, seja um diário de campo sarcástico ou uma monografia alentada, do tipo Malinowski, é se ela separa as piscadelas dos tiques nervosos e as piscadelas verdadeiras das imitadas. Não precisamos medir a irrefutabilidade de nossas explicações contra um corpo de documentação não interpretada, descrições radicalmente superficiais, mas contra o poder da imaginação científica que nos leva ao contato com as vidas dos estranhos. Conforme disse Thoreau, não vale a pena correr o mundo para contar os gatos de Zanzibar. (Geertz, 2012, p. 11-12)

Nesse estudo, não houve a mesma distância entre mim e os jovens entrevistados como Geertz (1997) teve com os balineses, marroquinos e javaneses por ele estudados. Dessa forma, meu maior esforço foi o de não sobrepor o meu olhar ao dos jovens, justamente pela proximidade existente entre esta pesquisadora e os pesquisados.

Todavia, a proximidade entre pesquisadora e atores pesquisados também serviu como importante auxílio, sobretudo quando o contato com a cultura a ser interpretada se realiza em um curto espaço de tempo. E pesquisar um fenômeno e fazer parte dele deixa o pesquisador em uma condição privilegiada, pois a realidade não é percebida de forma monolítica e sim, em diálogo com as tensões e conflitos que a caracterizam.

Em síntese, defendem Tosta e Nicodemos:

> [A] ideia geral é que o homem não está encerrado em sua estrutura biológica, ele é produto das próprias experiências. Assim, é certo que a cultura representa acúmulo de experiências mutantes potencialmente transmissíveis, e os mecanismos de transmissão não são genéticos, mas partem de um processo de aprendizagem ou de endoculturação, isto é, saberes são adquiridos, e não inatos. (Tosta e Nicodemos, 2012, p. 194)

A opção metodológica desta pesquisa toma como referência a abordagem qualitativa, que, segundo Rocha e Tosta (2009), exige o estudo, a interpretação do fenômeno cultural e de suas multiplicidades de significados, bem como a reflexão metodológica de modo a ultrapassar o singular para atingir o universal.

De tal modo que, como forma de alcançar uma análise mais densa das falas dos jovens universitários entrevistados, foram

observados os contextos nos quais ocorreu a interação entre pesquisadora e entrevistados (residência, universidade e espaços culturais), bem como a profunda observação dos discursos como parte e expressão de seu comportamento. Além dos depoimentos e das entrevistas, também observei elementos não verbais ao longo das conversas, como: os gestos, olhares, emoção, tristezas, alegrias, pausas.

Esta pesquisa enfocou as trajetórias e os projetos individuais de jovens negros de elite, o que demandou a abordagem qualitativa, uma vez que se tornou necessário identificar elementos específicos, distintos e singulares da situação a ser analisada, bem como a percepção de cada sujeito.

Sendo o principal objetivo do estudo apreender e retratar experiências e visões de mundo de jovens, a entrevista foi a técnica mais adequada por evidenciar o significado e a maneira como as pessoas veem a si mesmas, suas experiências e o mundo que as cerca. Em outros termos, as entrevistas em profundidade possibilitaram conhecer suas ações, suposições, visões de mundo, projetos de vida, tramas, dramas, pressões, constrangimentos entre outras situações que enfrentam na sociedade.

Por isso, optei pela utilização das entrevistas em profundidade com os jovens negros buscando obter informações na sua fala, que, conforme Minayo (2002), complementa e aprofunda temas que retratam suas trajetórias, sociabilidades, identidades no contexto social brasileiro, destacando sua condição étnico-racial e de classe.

A entrevista em profundidade é:

> [...] definida como uma técnica, no sentido de que ela propõe um conjunto de estratégias para o trabalho investigativo, sempre centrado na oralidade e nas variadas

> formas de se apreendê-la e de registrá-la. Por esta razão, em geral, as entrevistas livres ou semiestruturadas, gravadas e/ou filmadas, são o seu principal instrumento ou estratégia de abordagem dos sujeitos de pesquisa, seja para compor a chamada História Oral de Vida, seja para a chamada História Oral Temática ou para os Relatos Orais de Vida, entre outras de suas vertentes. Todas elas envolvendo, via de regra, além da preparação e da realização das entrevistas, a sua transcrição, interpretação e análise, observando-se os aspectos técnicos a este respeito, além dos que se referem à classificação e catalogação do material recolhido, ao seu arquivamento e conversão, e ainda a sua restituição ao público, à sociedade. (Teixeira, Praxedes e Pádua, 2006, p. 30)

Os jovens desse estudo são cidadãos de memória, cultura e história. São atores de reflexividade, que interpretam, significam, ressignificam e dão sentido ao mundo, às suas vidas, bem como às suas experiências. Atores de vida ativa, agentes das diversas circunstâncias em que estão inseridos, inscritos em diversas temporalidades e territorialidades, bem como em redes de sociabilidades.

Por isso mesmo têm e sabem muito que dizer sobre si mesmos e sobre o mundo que os rodeia. São jovens que elaboram conhecimentos próprios, interpretações e sistemas de significações os quais, em alguns momentos, revelam, escondem, negociam, conforme seus interesses, conveniências e seus contextos (Teixeira, Praxedes e Pádua, 2006).

> [E]sses sujeitos se expressam por várias linguagens. Eles falam, não precisam ser falados. São sujeitos falantes, embora, em geral, os pesquisadores falem sobre eles, ao

> invés de trazerem aos estudos suas próprias palavras, deixando que falem por si mesmos. Aí está um dos fatores que justificam a centralidade da narrativa no trabalho com História Oral. (Teixeira, Praxedes e Pádua, 2006, p. 30)

O estudo sobre trajetórias exige um tempo longo para o seu desenvolvimento. É preciso que o pesquisador, junto aos protagonistas da pesquisa, tenha o maior número de encontros possível para a coleta detalhada das informações sobre o fenômeno em estudo. Por isso, nessas idas e vindas, é necessário que eles estabeleçam limites que atendam aos objetivos de estudo de ambas as partes. Mas é preciso ter consciência de que o tempo da memória é o tempo de quem se dispõe a contar sua história.

Por isso, o exercício da escuta e do olhar permite ao pesquisador colher, analisar e interpretar os dados, por meio da linguagem e gestos do informante. Em outros termos, o investigador desenvolve intuitivamente interpretações sobre a maneira como os atores interpretam aspectos de suas vidas e do mundo.

Por isso,

> [...] a entrevista é um encontro socioantropológico, é uma relação intersubjetiva entre sujeitos que falam e ouvem, que sentem, que pensam, unindo afeto, razão e emoção. Nesta relação, cabe ao (à) pesquisador (a) a busca da informalidade, da espontaneidade e da confiança dos sujeitos que lhes emprestam suas vidas e histórias; pessoas que ao longo de suas narrativas lhe confiam suas lembranças, seus sentimentos, seus pensamentos, suas dificuldades, seus sonhos e quimeras. Quiçá, sua intimidade. Trata-se de um encontro entre sujeitos, com diferentes registros culturais, que exige do (a) pesquisador

> (a) uma fina escuta, para que seja um sensível e fecundo encontro. Neste sentido, é preciso haver da parte do (a) entrevistador (a) uma sempre e renovada delicadeza no cuidado e zelo com o (a) entrevistado (a). Sim, a delicadeza é bem maior e a exigência primeira das chamadas entrevistas em todas as modalidades. (Teixeira, Praxedes e Pádua, 2006, p. 44)

A entrevista semiestruturada valoriza a presença do investigador, e oferece todas as perspectivas possíveis para que o colaborador alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação.

A entrevista semiestruturada parte de questionamentos básicos, apoiados em teoria e hipóteses, que são de grande importância para a pesquisa, e, em seguida, oferece amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se reconhecem as respostas do colaborador. Bogdan e Biklen (1994) afirmam que as entrevistas bem elaboradas produzem riqueza de dados e de palavras que revelam as perspectivas dos respondentes.

Assim, realizei entrevistas com perguntas abertas aos jovens negros de modo a obter o maior número de informações possível. Estratégia que me permitiu a elaboração de ricos e densos "retratos sociológicos", como bem pesquisaram e analisaram Lahire e sua equipe (2004), mas, também, retratos antropológicos em consonância com os diálogos que procuro fazer na interface educação e antropologia.

Lahire (2004), em sua obra *Retratos sociológicos: disposições e variações individuais*, desenvolve uma rica metodologia de investigação, através de oito estudos de caso: Léa Cantelli, Paul Ritz, Clotilde Dutreille, Pierre Dulong, Sarah Jarry, Sébastien Seyvoz, Aline

Chassin, Marianne Quiblier. Estudo que teve por objetivo compreender em profundidade os efeitos causados pelas principais instâncias socializadoras: escola, família e trabalho, entre outros, na vida dos protagonistas da pesquisa.

O sociólogo, por meio do método da entrevista em profundidade de caráter biográfico, colocou em prática o exercício da escuta e entrevistou seis vezes os participantes, de modo a colher informações detalhadas sobre: trabalho, lazer, amigos, atividades culturais, esporte, alimentação, saúde, vestimentas, entre outros aspectos.

São retratos sociológicos de pessoas singulares, inseridas na complexidade do cenário social e cultural.

De modo que,

> De alguma maneira, cada indivíduo é o "depositário" de disposições de pensamento e ação, que são produtos de suas experiências socializadoras múltiplas, mais ou menos duradouras e intensas, em diversos grupos (dos menores aos maiores) e em diferentes formas de relações sociais. Se não me equivoco quando afirmo que o social incorporado como subjetividade, nunca existe em estado desdobrado para os atores individuais, então devemos nos perguntar quais as imagens científicas do mundo social que podem respeitar essas propriedades e quais as destroem sistematicamente. [...] o indivíduo não é redutível a seu protestantismo, ao seu pertencimento de classe, ao seu nível cultural ou a seu sexo. É definido pelo conjunto de suas relações, compromissos, pertencimentos e propriedades, passadas e presentes. Nele sintetizam-se ou se combatem, combinam-se ou se contradizem, articulam-se harmonicamente ou coexistem de formas mais ou menos pacíficas, elementos e dimensões de sua cultura

> (no sentido amplo do termo) que em geral, são estudadas separadamente pelos pesquisadores na área das ciências sociais. (Lahire, 2004, p. 10)

Homens e mulheres são seres que se constituem por meio de processos de socialização, condição que lhes permite adquirir as chamadas disposições. Segundo Lahire (2004), a tradição disposicionalista é (re)constituída transversalmente às práticas sociais e do passado incorporado pelos indivíduos ao longo da vida.

Ademais, as disposições são realidades reconstruídas, por isso o estudo sobre elas exige do pesquisador a realização de um trabalho interpretativo e cuidadoso que permita alcançar uma análise detalhada sobre os comportamentos, práticas, opiniões, gostos etc. de modo a alcançar as diversidades das práticas dos seres humanos (Lahire, 2004).

A pesquisa de Lahire (2004) apresenta grandes contribuições teóricas e metodológicas para estudos na área da educação, bem como para outras áreas do conhecimento como Antropologia, Sociologia, Psicologia etc.

Assim, compreender a investigação e as análises do sociólogo foi de grande valor na medida em que, ao longo das entrevistas com os jovens negros, procurei colocar em prática ações utilizadas pelo referido autor e sua equipe, na construção dos retratos sociológicos, tais como: a observação, a análise e compreensão dos pensamentos, sentimentos, visões de mundo, hábitos adquiridos nas relações familiares, escolas, universidades, grupos de amizades, enfim, as vivências que marcaram suas trajetórias de vida, enquanto negros e integrantes de um grupo social economicamente mais favorecido.

Dito de outro modo, busquei a construção e interpretação de retratos socioantropológicos. Desafio que não é simples nem admite simplificações. Valendo-me dos ensinamentos de Malinowski, quando de suas viagens às Ilhas Trobriand, busquei analisar detalhadamente os fenômenos característicos da cultura estudada, sem privilegiar somente aspectos que lhes transmitam admiração e estranheza em detrimento de fatos rotineiros. Mas sim, compreender a cultura nativa em sua totalidade. Haja vista que a lei, a ordem e a coerência que prevalecem no objeto de estudo são as mesmas que os unem e fazem dele um todo coerente (Malinowski, 1978).

A pesquisa de campo, como bem coloca DaMatta (1987), significa um tenso e denso "ritual de passagem". Seja para o antropólogo em início de carreira, sendo este ritual parte de sua formação; seja para o pesquisador veterano, inclusive aqueles de outros campos das ciências humanas e sociais. Nesta linha, para o bom aprendizado da etnografia como ofício do antropólogo, tomo como lição e atenção as três faculdades cognitivas tão bem definidas por Oliveira (2000) em seu conhecido artigo: "O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever".

O "olhar" e o "ouvir" estão relacionados à percepção que construímos sobre nossas ações no trabalho de campo, ou seja, à realidade focalizada durante o desenvolvimento da pesquisa empírica. E o "escrever" passa a fazer parte indissociável do pensamento do pesquisador, não apenas durante todo o processo da escrita, pois, os nossos pensamentos se cruzam e se entrecruzam com o olhar e o ouvir de modo a viabilizar a textualização dos dados coletados a partir da observação. Seja da observação participante, das entrevistas, diálogos formais e informais, questionários e outras técnicas que se mostram oportunas para o conhecimento do mundo da cultura ou das culturas com as quais dialogamos.

De modo coerente, Oliveira (2000) afirma ser impossível dissociar os atos de "olhar", "ouvir" e "escrever", que permitem ao pesquisador interpretar a cultura do "outro" a partir de sua lógica interna de realização e expressão.

Ancorada na teoria antropológica em permanente diálogo com a Educação, a História e a Sociologia, principalmente, por serem ciências que permitem compreender o outro a partir do exercício da alteridade, a pesquisa teve como objetivo o estudo de "Trajetórias individuais", associada à compreensão de "Projetos de vida", tendo em vista analisar as construções identitárias dos jovens negros de elite no ensino superior, bem como interpretar, do modo mais consistente possível, o que é ser jovem negro de elite, suas experiências e práticas envolvidas em uma complexa trama de "relações totais", ao modo exemplar de Marcel Mauss (2003).

3 As trajetórias das jovens negras e dos jovens negros

O estudo das trajetórias individuais se insere no contexto da abordagem qualitativa de investigação e não significa construir uma mera biografia dos atores pesquisados, conforme alerta Bourdieu (1996) em seu artigo "A ilusão biográfica".

Neste texto, ele explica que as relações sociais não podem ser reduzidas a ligações entre subjetividades animadas por intenções ou motivações; elas se (re)estabelecem entre condições e posições sociais. Ademais, a história de vida não pode ser compreendida como uma sequência cronológica dos acontecimentos, pois a vida não é um

projeto acabado e não segue uma linearidade progressiva e de causalidade.

Para Lima Junior e Massi:

> [A] entrevista biográfica tem sido a ferramenta mais utilizada para subsidiar análises à escala individual. Por isso, o primeiro problema metodológico que precisamos resolver é o de passar do relato de vida do entrevistado para o retrato de sua história de vida. Em uma análise sociológica à escala individual, estamos, geralmente, inferindo as disposições de um sujeito de pesquisa a partir dos fatos que ele mesmo narra sobre sua vida. Até mesmo porque nenhuma narrativa se constrói sem tomar para si um ponto de vista particular, a narrativa autobiográfica do sujeito não poderia deixar de tentar vender, para o entrevistador, uma imagem mais ou menos acabada de si mesma. Na atenção diferenciada que dá aos contextos de prática, na ênfase que emprega neste ou naquele acontecimento, o entrevistado vai alimentando o entrevistador com os elementos que mais bem vendem sua versão de si. (Lima Junior e Massi, 2015, p. 565)

Somos homens e mulheres constituídos de nossas culturas (re)construídas ao longo da vida pelas relações sociais. Conforme Lahire (2004, p. 11), "o mesmo indivíduo é ao mesmo tempo, escolarizado, protestante, artesão e assim por diante". Nesse processo, cada um se diferencia do "outro" e consequentemente, forma e transforma as suas identidades, gostos, estilos, escolhas e projetos de vida.

Para Schutz (1979), os projetos de vida consistem em uma antecipação das condutas futuras por meio de fantasias. Mas, os

projetos vão além do fantasiar. Eles são fantasias motivadas pela intenção posterior, antecipada, de desenvolver algo que é desejado. Por isso que a possibilidade de alcançar a ação projetada, a partir do quadro imposto pela realidade, é uma característica básica dos projetos de vida.

Assim, o projeto de vida permite compreender, como defende Velho (1994), individualidades, atuações, opressões e escolhas (re)construídas, a partir da realidade de um indivíduo ou grupo social. Informação que leva à reflexão, sobre o que é "ser negro" e pertencer a um grupo economicamente favorecido.

Já que:

> [...] o negro de classe média mesmo tendo conseguido um poder aquisitivo diferenciado, ainda assim não é tratado com equidade pelo branco. Mas, como uma classe inferior, ainda mesmo que ele tenha dinheiro, ele pode entrar em qualquer lugar, ele sempre é visto como inferior... Portanto, mesmo que o negro consiga romper as barreiras relativas ao sistema educacional e ao mercado de trabalho e, por fim "mudar de vida", tal fato não garante que seja tratado como "gente", pela sociedade. (Soares, 2004, p. 108)

Embora negros enfrentem sérios obstáculos na sociedade de classes, sobretudo devido à sua cor, já que esta é uma condição que determina um lugar na vida e nos principais espaços sociais, não podemos negar que a ascensão social acontece, mesmo em uma escala bem menor, quando comparada aos brancos. Em seu estudo *Negros de classe média em São Paulo: estilo de vida e identidade negra,* Soares explica que:

> A identidade de classe dos negros de classe média paulistanos é construída através de uma trajetória de ascensão social. O ponto de partida é a família de origem, comumente, formada por trabalhadores de baixa renda e baixo nível de instrução. Os pobres são referências importantes na construção da identidade do grupo. Os informantes conseguiram "fugir da pobreza" utilizando a estratégia da educação formal, que lhes possibilitou acesso a cargos de nível universitário. Desta forma, distanciaram-se socialmente do "negro massa" e do branco pobre, não apenas por possuírem um melhor poder de consumo, mas também pela obtenção de um capital escolar e construção de um estilo de vida diferenciado. [...] a classe média branca também é eleita como um "outro". Ela não apenas obteve a possibilidade de consolidar-se – desde o início do processo de industrialização e urbanização do país, nas primeiras décadas do século passado –, como goza de reconhecimento social e de privilégios procedentes do seu status racial, o que representa um grande handicap em uma sociedade racista. (Soares, 2004, p. 107)

Por este e outros argumentos aqui apresentados, um dos principais objetivos é apontar a condição de vida de jovens negros que apresentam uma realidade de vida distante da população negra que ainda está à margem da sociedade, conforme a nomeia Soares (2004), os "negros massa". Os protagonistas deste estudo são jovens negros que alcançaram os chamados capitais cultural, social e econômico, tão bem conceituados por Pierre Bourdieu (1989), cuja identidade se configura e reconfigura a partir dos estilos de vida, gostos e acessos, pois:

> O que diferenciava a elite negra era a adoção de um estilo de vida inacessível ao negro massa: a posse de bens (rádio, televisor, casa própria) o cuidado com o vestuário e a frequência a clubes e associações da classe média negra. O critério básico, para o reconhecimento e avaliação de status adquirido, usado pelo "negro", diz respeito ao padrão de vida. Se este for considerado "elevado", mesmo que o nível ocupacional da pessoa possa ser "baixo", à luz dos critérios alternativos da sociedade inclusiva, ela pode ser tida como "rica" e de "elite". Sendo assim, uma cozinheira que percebesse um salário considerado alto, no meio negro, poderia ser considerada "rica" e, por consequência, ser tratada com certa distinção. Por isso, a elite negra tinha uma composição muito heterogênea, compreendendo desde a cozinheira, o mecânico, até o médico e o advogado. (Soares, 2004, p. 115-116)

Os sistemas simbólicos funcionam como meio de agregar pessoas e gerar afastamentos diferenciais entre grupos. A língua, a cultura, a vestimenta e o adereço, graças a sua eficiência simbólica, funcionam como poderosos instrumentos de associação e dissociação. Até os atos aparentemente apenas econômicos, como o consumo, podem ser carregados de conteúdos simbólicos. Consumo que, ao menos secundariamente, representa a posição social do indivíduo. Por isso,

> O papel dos símbolos vai além da comunicação, visto que eles exercem uma função política, são ferramenta de coesão social, instrumentos de conhecimento e comunicação que viabilizam um consenso em termos de visão de mundo, o que possibilita a reprodução da ordem social. Nesse sentido, há uma incessante luta simbólica

> entre as classes sociais para impor sua visão de mundo. Portanto, os sistemas simbólicos são sistemas estruturantes que exercem a função de legitimar a dominação de uma determinada classe sobre as outras. (Soares, 2004, p. 112)

Daí decorre a mudança de atitude de negros que alcançam a ascensão social, seja no consumo de bens materiais ou na adequação de uma vida social mais sofisticada. Sobre o acesso aos capitais cultural e econômico, Eduarda diz:

> [O]lha, culturalmente falando, eu pelas minhas raízes, pelas minhas vivências, eu acho que a minha cultura, é de uma cultura de elite. Porque o negro é uma elite, pra mim. A nossa história, não tem história mais elitista que essa, mais rica que essa. E na questão econômica, eu me considero classe média-alta. Eu vejo assim, pros meninos aqui, eu posso até, realmente, eu tenho uma condição econômica – por causa dos meus pais, lógico – um pouco mais favorável que das pessoas daqui. Só que, comparada às pessoas da Newton Campos, que chegam de "BMW" [descontraída] ... aí eu não posso falar a mesma coisa... de "BMW"! Hoje eu tava lá com meu carro... e meu carro é até bom, eu tenho um Versa... e chegou uma "BMW" desse lado... e uma "BMW" desse lado... "nossa Senhora! Senhor Jesus!"... "eu no meio dessas "BMW" aqui..." [descontraída][...] eu me considero de classe média-alta e uma elite...intelectual, eu acho que intelectualmente, eu tenho acesso a tudo que eu poderia querer... porque a minha mãe ela não mede esforços. Tudo que, a nível intelectual, eu já quis, me foi oferecido. Não que seja fácil, minha mãe batalha pra isso e se alcança. Eu não sei se tem

> a elite, né. Eu acho que elite é muito forte. Mas em outras palavras meu nível de acesso intelectual é muito grande... Muito mesmo! Domino... Domino... Domino inglês. Eu falo inglês fluente... Espanhol, e agora, se Deus quiser, eu vou começar francês. (Eduarda, dados da pesquisa, 2015)

Ademais, os símbolos são atitudes, objetos, ideias, bem como, linguagens que se somam a múltiplos significados que resultam em um estilo de vida de um determinado grupo social, ou seja, os grupos sociais obtêm visibilidade através do simbólico, como: cerimônias, ritos, trocas de presentes, etiqueta social e outros traços culturais que configuram o modo de ser em sociedade (Soares, 2004).

Por isso, Bourdieu (1989) defende que os cidadãos estão inseridos em campos sociais e possuem certos capitais: o capital cultural, compreendido como:

> [R]ecurso de poder que equivale e se destaca no duplo sentido de se separar e de ter uma relevância especial de outros recursos, especialmente, e tendo como referência básica, os recursos econômicos. Daí o termo capital associado ao termo cultura; uma analogia ao poder e ao aspecto utilitário relacionado à posse de determinadas informações, aos gostos e atividades culturais. (Bourdieu, 1989, p. 32)

Já o capital social é a

> [A]gregação de recursos atuais ou potenciais que têm ligação estreita com uma rede durável de relações institucionalizadas de reconhecimento e de inter-reconhecimento mútuo. As relações estabelecidas entre os

> indivíduos pertencentes a um determinado grupo não advêm apenas do compartilhamento de relações objetivas ou do mesmo espaço econômico e social, mas se fundem, também, nas trocas materiais e simbólicas, cuja instauração e perpetuação supõem o reconhecimento dessa proximidade. "São estas redes sociais (família, clube, escola, etc.) as que dão ao indivíduo o sentimento de pertencimento a um determinado grupo." (Bourdieu, 1989, p. 52)

Em seus estudos sobre questões étnico-raciais, Gomes (2007) afirma que:

> Para alguns negros permanecer ou ser visto publicamente em companhia de outros negros significa expor-se à associação, empreendida pelo olhar dos brancos ("estabelecidos"), com pessoas que trazem já em sua aparência o estigma da inferioridade social. Aproximar-se do dominante é uma estratégia, entre outras, de sobrevivência social criada em contextos de pressão e constante violência simbólica no sentido da negação do EU. Negar a identidade coletivamente atribuída, ou fugir à identificação com os "semelhantes" equivale a uma tentativa desesperada de escapar ao terror de enxergar-se menos humano. (Gomes, 2007, p. 537)

Na verdade, a construção identitária de negros brasileiros não é um processo fácil nem indolor, e várias questões contribuem para negação de si mesmo. Munanga (1996a) defende que a construção de uma identidade passa pela cor de pele, cultura, pela construção

histórica do grupo negro no Brasil, a partir de uma visão de mundo, da recuperação da ancestralidade africana, da religião etc.

Explica Munanga:

> A questão fundamental é simplesmente esse processo de tomada de consciência da nossa contribuição, do valor dessa cultura, da nossa visão do mundo, do nosso "ser" como seres humanos; e valorizar isso, utilizar isso como arma de luta para uma mobilização, isso é que é importante. Agora, já ouvi muitas vezes pessoas da minha cor se queixando que há muitos brancos no candomblé, brancos que são pais de santo e mães de santo. Qual é o problema? É uma visão do mundo; eles gostaram dessa religião, mas isso não impede que haja maioria de negros nessa religião. Creio que aí estão criando falsos problemas. Pagode pode ser uma música de péssima qualidade em relação ao samba, mas qual é o problema? É uma música de origem, de inspiração no ritmo negro africano; como qualquer elemento cultural, tem uma dinâmica, se transforma no tempo e no espaço, não vai ficar estático. Creio que nós não podemos criar problemas onde não há. É uma dificuldade séria construir uma identidade baseada na cor da pele que todos os negros não aceitam. (Munanga, 1996b, p. 225)

Então, por mais contraditório que seja o processo de construção identitária do negro, esse é um dos fatores fundamentais no que se refere à sua visão de mundo, representação de si mesmo, de outros sujeitos de cultura nas relações sociais, bem como nos vários espaços que ele ocupa na sociedade. Então, é possível compreender que a construção da identidade, seja ela qual for, não é estática, uma vez que

sofre transformações a partir do processo de socialização que os sujeitos culturais estabelecem durante a vida em vários espaços da sociedade, dentre eles a escola.

A jovem Eduarda diz:

> Nossa, é tanta coisa... é a minha essência, é ser eu... é ser uma pessoa com boa autoestima, eu acho que muito da minha vivência foi pela minha família, porque apesar que por qualquer dificuldade que qualquer família pode ter, eu tive uma família muito equilibrada. E a força que eu tive, as pessoas que estiveram ao meu redor, elas colaboraram muito pra eu ser quem eu sou hoje. Então, eu não sei, eu acho que o negro é uma história. Tanto que às vezes... eu tenho uma prima que ela chama Bárbara, essa Bárbara – ai que raiva quando eu lembro disso – o menino chegou lá na escola... "sua macaca..." e ela começou a chorar... chorou, chorou, chorou... mas chorou demais... e eu falei: "oh Bárbara, não acredito – ela tem dez anos – olha aqui, se você chorar da próxima vez..."...você vai chegar nesse menino e falar: "olha aqui, tá vendo isso aqui, essa minha cor aqui, ela é linda! Ela é linda, olha aqui minha pele, lisinha, maravilhosa, sou muito feliz assim e você não tem por que ficar achando que está me xingando por me chamar de preta, porque sou preta mesmo e sou feliz desse jeito." Ela adora, ela coloca o 'Black' dela assim [referências visuais]... só que minha tia vai e amarra... aí eu falo assim: "Tia, por que que você não deixa o cabelo dela solto?" ...aí ela fala: "ah não, porque lá na escola dela não tem jeito não... porque as pessoas vão falar muito..." ...falei assim: "ah tia, que isso?"... A criança, a pessoa negra, ela tem que começar o processo de afirmação dela tanto na fase de crescimento da pessoa, mas ter esse quesito cor, desde o

> início. Porque é muito mais fácil da pessoa se aceitar. A minha mãe, por exemplo, – a minha mãe, tadinha – ela, cabelo liso, minha mãe sofria... "cabelo pixaim"... ah se alguém falar do meu cabelo. (Eduarda, dados da pesquisa, 2015)

As relações sociais com outros sujeitos culturais contribuem para a transmissão de uma representação identitária que, na verdade, pode ser aceita ou recusada. Dessa forma é possível pensar que a identidade implica um constante processo de identificação do "eu" com "o outro" e do "outro" com o "eu". E nessa troca de olhares, nascem as diferenças, bem como a (re)construção das identidades (D'Adesky, 2005).

O capital econômico no caso de negros que alcançaram ascensão social pode ser compreendido:

> [Sob] a forma dos diferentes fatores de produção - terras, fábricas, trabalho e do conjunto de bens econômicos dinheiro, patrimônio, bens materiais e [é] acumulado, reproduzido e ampliado por meio de estratégias específicas de investimentos econômicos e outras relacionadas a investimentos culturais e à obtenção ou manutenção de relações sociais que podem possibilitar o estabelecimento de vínculos economicamente úteis, a curto e longo prazo. (Bourdieu, 1989, p. 52)

Articulado a esses "capitais", o autor elabora a noção de *habitus*, categoria que, ao longo da vida, condiciona os posicionamentos dos sujeitos no cenário social, ou seja, aproxima-se dos grupos com os quais se identifica. De tal modo, o capital econômico e o capital cultural geram as disposições, ou seja, o *habitus* que diferencia os espaços a serem ocupados pelos atores sociais.

Nessa ótica, a noção de habitus é definida pelo autor, como:

> [S]istemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, quer dizer, enquanto princípio de geração e de estruturação de práticas e de representações que podem ser objetivamente "reguladas" e "regulares", sem que, por isso, sejam o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu objetivo sem supor a visada consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-las e, por serem tudo isso, coletivamente orquestradas sem serem o produto de ação combinada de um maestro. [...] sistema de disposições duráveis e transferíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, apreciações e ações, e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas que permitem resolver os problemas da mesma forma e graças às correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por estes resultados. (Bourdieu, 1989, p. 49)

Pois bem, no estudo sobre trajetórias é preciso situar os atores sociais em seu grupo, procurando delinear a construção diacrônica da trajetória dos grupos nos diversos campos, pois as trajetórias são o resultado construído de um sistema dos traços característicos de uma biografia individual ou de um grupo de biografias. Uma trajetória é a objetivação das relações entre os agentes e as forças presentes no campo. Objetivação que resulta em uma trajetória que, diferente das biografias comuns, descreve as posições sucessivamente ocupadas

pelo mesmo sujeito em estados sucessivos do campo social (Bourdieu, 1989).

A jovem Eduarda explica:

> [S]er negra e pertencer a essa classe alta é se reafirmar como pessoa...como qualquer outra, e ao mesmo tempo não esquecer de onde você veio. E das condições que as pessoas como você, da mesma cor que você passam... muitas pessoas negras, quando tem a mesma condição que eu, às vezes, esquecem. Ser uma jovem negra de classe alta [...] é não esquecer que apesar da sua condição social, você tem pessoas da sua cor que passam por dificuldades, e que, sim, infelizmente, na sociedade pra você se destacar como negra, você tem que ser acima de uma certa média. Porque, nossa, o tanto de coisa que eu vi... –esqueci até de contar! – lá na aula daquele meu professor, numa entrevista de emprego, um branco e um negro, quem que ele vai escolher? O branco é lógico! Não é. Então assim, ser negra de classe... é aproveitar as oportunidades de que eu tenho pra fazer da minha vivência, proveitosa o bastante. E pras pessoas que estão no meu envolto eu ser o exemplo. Porque eu, realmente, eu quero ser o exemplo pras pessoas que estão envolta de mim. Pra ver que a cor não é impedimento pra nada. O que impede são as outras pessoas e os preconceitos delas. E isso pode ser trabalhado, e isso pode ser combatido... e é o que eu te falei, a partir do momento que o preconceito é 'externalizado' ele é inaceitável. Ser negra de classe alta, também, é combater esses "negros de alma branca" que falam... as falas "negra de alma branca"... é mostrar que você é uma pessoa da raça humana, porque pra mim não tem raça branca ou raça negra... raça preta... é uma pessoa da raça humana...da cor

> negra, que tem uma condição social favorável e faz disso... convivo com isso... Eu fico triste, sim, até por um sentimento – como você falou – de identidade. Poucos negros no meu redor, principalmente na Newton Campos, aqui tem mais. Mas eu acho que as coisas estão mudando. E eu estou sempre esperançosa e eu espero um dia, poder tá celebrando isso, e combatendo aqueles que não compactuam com a segregação. (Eduarda, dados da pesquisa, 2015)

Os atores sociais são definidos, portanto, pelo conjunto de suas relações, compromissos e pertencimentos acumulados durante a vida; relações que se combinam, se contradizem e se articulam. Cada indivíduo é um ser único e depositário de disposições de pensamento, sentimentos e ação que são produtos de suas experiências socializadoras múltiplas, construídas de várias formas nas relações sociais (Lahire, 2004).

Atores inscritos num campo social que está em permanente mudança, e, dentro deste campo, a trajetória social é o movimento definido estruturalmente, mesmo que as estratégias e os movimentos individuais ocorram por acaso. As trajetórias devem ser compreendidas, portanto, como uma maneira singular de percorrer o espaço social; espaço onde se manifestam as disposições do habitus e reconstitui uma série das posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente ou por um mesmo grupo de agentes em espaços sucessivos (Bourdieu, 1996).

Pierre Bourdieu ressalta que o estudo das trajetórias:

> [C]onduz à construção de noção de trajetória como série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo

> agente (ou um mesmo grupo) num espaço que é ele próprio um devir, estando sujeito a incessantes transformações. Tentar compreender uma vida como uma série única e por si suficiente de acontecimentos sucessivos, sem outro vínculo que não a associação a um "sujeito" cuja constância certamente não é senão aquela de um nome próprio é quase tão absurdo quanto tentar explicar a razão de um trajeto no metrô sem levar em conta a estrutura da rede, isto é, a matriz das relações objetivas entre as diferentes estações. (Bourdieu, 1996, p. 190)

Em outros termos, os estudos de trajetórias permitem ao pesquisador aprofundar a compreensão das experiências e conhecer a pessoa como um todo: sua cultura, história, crenças, usos e costumes, aspirações, desejos e sentimentos. Os atores sociais ao narrarem suas histórias, apontam as especificidades traçadas ao longo da vida, construídas nos diversos espaços sociais, ou seja, em suas redes de interação.

Lahire esclarece que:

> [U]ma disposição é o produto incorporado de uma socialização (explícita ou implícita) passada, ela só se constitui através da duração, isto é, mediante a repetição de experiências relativamente semelhantes. A incorporação de hábitos ou de disposições (discursivas, mentais, perceptivas, sensório-motoras, apreciativas...) não se realiza de uma só vez. Não se adquire uma disposição por meio de uma conversão brutal e miraculosa e, portanto, as disposições não são todas equivalentes do ponto de vista da precocidade, da duração, da sistematicidade e da intensidade de sua incorporação [...]

> a noção de disposição supõe que seja possível observar uma série de comportamentos, atitudes e práticas que seja coerente; ela proíbe pensar na possibilidade de deduzir uma disposição a partir do registro ou da observação de apenas um acontecimento. A ocorrência única, ocasional, de um comportamento não permite, em nenhum caso, que se fale de disposição para agir, sentir ou pensar dessa ou daquela maneira. A noção de disposição contém, portanto, a ideia de recorrência, de repetição relativa, de série ou de classe de acontecimentos, de práticas. (Lahire, 2004, p. 27-28)

A trajetória construída em diálogo com a história de vida demonstra aspectos característicos do ser humano; ou seja, suas subjetividades que são (re)construídas dentro de um sistema de valores e representação que aponta para um projeto de vida. No caso específico deste capítulo, a compreensão de forma mais densa e consistente sobre a realidade dos jovens negros na condição de integrantes de uma classe social economicamente favorecida.

Isto posto, é mais fecundo ainda compreender as trajetórias a partir do "projeto de vida", ou melhor, considerando projetos de vida.

Conforme Gilberto Velho (2003):

> [A]s trajetórias dos indivíduos ganham consistência a partir do delineamento mais ou menos elaborado de projetos com objetivos específicos. A viabilidade de suas realizações vai depender do jogo e interação com outros projetos individuais ou coletivos, da natureza e da dinâmica do campo de possibilidades. Os projetos, como as pessoas, mudam. Ou as pessoas mudam através de seus projetos. A transformação individual se dá ao longo do

> tempo e contextualmente. A heterogeneidade, a globalização e a fragmentação da sociedade moderna introduzem novas dimensões que põem em xeque todas as concepções de identidade social e consistência existencial, em termos amplos. (Velho, 2003, p. 47-48)

A noção de projeto diz respeito a uma conduta que permite alcançar um determinado objetivo; por isso, não pode ser compreendida apenas a partir das subjetividades do indivíduo; mas sim, em constante diálogo com um campo de possibilidades construídas ao longo do processo histórico. No caso dos cidadãos negros é preciso, necessariamente, por exemplo, considerar o preconceito e a discriminação racial presentes no contexto social ao qual pertencem.

4 A relação entre identidade negra e condição de classe

Ao analisar as trajetórias e projetos de vida dos jovens negros, foi a noção de status que permitiu refletir sobre suas identidades, uma vez que a origem social é uma condição que, em certas situações, acaba limitando a ampliação dos espaços sociais a alguns grupos e em contrapartida gera alguns privilégios a outros. Portanto, a classe torna-se um fator de distinção e em alguns casos, de assimilação de valores socialmente considerados o modelo a ser seguido e incorporado (Soares, 2004).

A pesquisadora Souza explica que:

> [P]or isso que o negro ao se empenhar na conquista de sua ascensão social, acaba pagando o preço do massacre dramático de sua identidade, afastando de seus valores originais, representados, fundamentalmente, por sua herança religiosa e cultural. O negro tomou o branco como modelo de identificação e como única possibilidade de "tornar-se gente". Consistindo em um processo que esteve relacionado à assimilação e aos padrões brancos, ou seja, uma história permeada de submissões ideológicas e de renúncia de suas identidades. (Souza, 1983, p. 18-19)

Essa "imposição" da sociedade diz de como negros e negras que alcançam a ascensão social acabam sendo vistos e considerados como estrangeiros, conforme afirma Figueiredo (2002). Nesse sentido é oportuna a fala da jovem negra Gabriela:

> [Às] vezes você chega na loja, eu até às vezes tenho dúvidas. Porque você entra na loja e a pessoa nem sequer tem o trabalho de perguntar o que você quer. Você pergunta o preço e a pessoa nem te fala direito. No dia das mães eu fui tentar comprar um anel para minha mãe em uma loja do shopping aí eu percebi que a vendedora foi tão... Ela nem tratou. E aí eu não [Gabriela balança a cabeça e diz várias vezes não... não] É o tipo de coisa que eu sou meio desobediente e saio e não tem paciência. (Gabriela, dados da pesquisa, 2014)

A partir das experiências vivenciadas pelos jovens protagonistas desse estudo como Gabriela, foi possível identificar que o "dinheiro não embranquece". Pelo contrário, as relações raciais brasileiras, conforme já discutido amplamente neste texto, estão presas aos

atributos fenotípicos, ou seja, na corporeidade que diz de uma descendência negro-africana. O que demarca as relações cotidianas é a chamada linha de cor – "a marca", que foi construída como definidora de moralidade, belo, feio, rico, pobre etc.

A jovem negra Luiza diz assim:

> [A]té hoje eu fico meio sem saber o que fazer. Então, na verdade o que eu tento fazer é agir de forma mais educada possível. Me colocar acima da pessoa, sabe? Não acima! Mas, tentar colocar a pessoa no lugar dela. Mas, eu não sofro muito situações explícitas assim. É tudo muito sutil! Quando acontece é no olhar. Muito mais. A pessoa repara o seu cabelo, a roupa que você veste tudo. Dá para sentir a diferença, quando é admiração ou quando acham que estamos fora do lugar. (Luiza, dados da pesquisa, 2014)

Ao socializar em espaços que historicamente foram ocupados por cidadãos brancos, alguns negros costumam ser acusados de terem incorporado o chamado "embranquecimento social", pois, existe uma associação de que os negros que ascendem, incorporam valores do grupo branco.

O relato da jovem Eduarda contém representações pertinentes sobre essa questão:

> [T]enho amigos, também, que tem aquele negócio de "ah sua negra de alma branca". Alguns colegas assim, que eu não gosto. Quando muitas pessoas me veem, muitas pessoas não captam que... Aí chega a Eduarda com o carro que o papai deu antes dos dezessete anos, chega a Eduarda com o iPhone 6, chega a Eduarda com a casa boa lá no Bandeirantes... "nossa, mas que isso. 'cê tá parecendo uma

> negra de alma branca...” “ué por quê?” [...] Teve um dia que um colega chegou pra mim e falou isso... “mas por que isso de negra de alma branca? Negro não pode ter isso não? Qual que é o problema?” São, são colegas da universidade. É o estranhamento... O estranhamento. [...] já me chamaram, por exemplo, de “Esquerda Caviar”. Isso! Exatamente. E eu mandei um texto da Carta Capital, os preconceitos por detrás do “Esquerdismo caviar”. Eu mostrei! E algumas pessoas ó... Ficaram caladas. (Eduarda, dados da pesquisa, 2015)

A condição de vida que a família proporciona à jovem Eduarda permite que ela tenha acesso a espaços onde a presença da população negra é em número bem menor, comparado com a população branca. A jovem reside em um dos bairros mais nobres da cidade de Belo Horizonte – Minas Gerais, o Bandeirantes, localizado na regional Pampulha.

Por isso, os colegas ficam surpresos ao frequentarem sua residência, bem como em saber que ela tem carro próprio (presente do pai antes de completar dezessete anos), frequenta espaços de lazer de alto nível, concluiu seus estudos da educação básica em escolas particulares de classe alta, além de frequentar atualmente duas universidades, sendo uma pública e outra privada.

Realidade bem próxima aos gostos e estilos de vida de jovens brancos de classes economicamente favorecidas e muito distante da maioria dos jovens negros. Por isso, tamanho estranhamento dos colegas, a ponto de a qualificarem como uma jovem negra de alma branca. O que não disfarça a carga de discriminação contida na referida fala.

Concordando com Soares (2004), digo que:

> Segundo o padrão das relações raciais no Brasil não é de bom tom a manifestação pública do preconceito racial. Dessa forma, o preconceito e a discriminação nem sempre aparecem de uma forma clara, cristalina. A sutileza é uma constante nas situações cotidianas, no que diz respeito às relações raciais. Sendo assim, um negro pode chegar a um restaurante sofisticado e depois de aguardar atendimento, ser informado, educadamente, pelo gerente do estabelecimento, que as poucas mesas desocupadas estavam reservadas e que, por falha de um funcionário, não haviam sido devidamente sinalizadas. Mas, por outro lado, os negros desenvolvem uma sensibilidade muito específica para esse tipo de situação e conseguem identificar as atitudes discriminatórias. (Soares, 2004, p. 218)

Os valores culturais do grupo étnico-racial negro, geralmente, são compreendidos apenas a partir de expressões de cultura como as religiões de matriz africana, a dança e a culinária, enquanto a cultura do grupo branco, de modo geral, é identificada a partir da educação formal, da tecnologia, da política, bem como dos discursos emitidos pelos meios de comunicação.

Munanga explica que:

> [A] pluralidade racial nascida do processo colonial representava, na cabeça dessa elite, uma ameaça e um grande obstáculo no caminho da construção de uma nação que se pensava branca; daí por que a raça tornou-se o eixo do grande debate nacional que se travava a partir do fim do século XIX e que repercutiu até meados do século XX. Elaborações especulativas e ideológicas vestidas de cientificismo dos intelectuais e pensadores dessa época

> ajudariam hoje, se bem reinterpretadas, a compreender as dificuldades que os negros e seus descendentes mestiços encontram para construir uma identidade coletiva, politicamente mobilizadora. (Munanga, 2004, p. 54)

Sendo assim, já que estamos inseridos em um contexto onde todos esses fatores estão presentes no desenvolvimento da vida social, torna-se impossível não vivenciar também aspectos da "cultura branca". Com isso, afirma Figueiredo (2002, p. 104): "embranquecer é aparentemente inevitável".

O jovem negro Jorge também vivenciou discurso sobre representação social negativa em relação a negros, a partir do relato proferido em sala de aula, por um colega branco, estudante do curso de medicina:

> Eu já passei por uma situação assim, incrível. A gente estava discutindo sobre cotas, aí tinha um aluno de Medicina na sala. Então pelo fato do curso ser de Gestão Pública, a galera tem o pensamento muito assim, mais homogêneo, todo mundo pensa quase da mesma maneira, tem um ou outro que sai, ou alguns têm um ponto de vista diferente, mas não foge muito à regra. É uma coisa mais tranquila. Aí esse aluno estava na sala de aula, o professor puxa uma discussão sobre cotas, ele começou a falar. Aí ele foi e começou a estipular um padrão para ser negro. "Não, é porque para ser negro o cara tem que ser assim, tem que ser assado, tem que ser isso, aquilo". Começou a estipular. Aí o professor parou a aula e falou: "Oh, vamos fazer uma pergunta. Vou fazer uma pergunta. Quem se considera negro aqui na sala?". Aí estava eu e uma mulher negra na sala. Aí eu sentado, ela levantou a mão e fiquei com o braço

> baixo. Ela olhou para mim e falou: "Uai, você não é negro não?". Eu falei: "Eu não. Pelas regras que ele está estipulando aí eu já fugi de ser negro há muito tempo". Aí todo mundo começou a rir. Eu falei que ser negro não é igual ele está falando, é colocar... Que para ele ser negro ele tem que ser pobre, ele tem que morar em periferia. Não é um padrão. Negro é uma questão de identificação, a pessoa se identificar negra. Ele estava estipulando eu falei: "Não, eu não sou negro. Ele está falando desse padrão aí, metade das coisas que ele falou eu não fui na minha infância, eu não tive isso na minha infância, então eu não sou negro". Aí todo mundo riu. O professor riu. Ele ficou assim, meio sem graça sobre a questão de eu ter falado aquilo. E foi o que eu falei, eu acho que negro tem uma questão de identificação, a pessoa se identificar negra, não regras e padrão que ele estava estipulando. (Jorge, dados da pesquisa, 2015)

Falar de ações afirmativas para negros sempre é uma questão tensa, ou seja, quando se coloca em foco as políticas de ações afirmativas e as cotas raciais, por exemplo, o conceito de ser negro torna-se complexo. E entram em jogo interpretações superficiais para dizer da não relevância dessa ação que, substantivamente, busca reparar direitos historicamente negados.

5 Considerações finais

Pois bem, retomando as narrativas dos jovens protagonistas deste estudo, eles, assim, se declararam relativamente à sua condição de classe: "elite, alta classe, classe média e classe média alta". No transcorrer das entrevistas que realizei com eles, foi possível interpretar tais condições associadas aos seus estilos de vida, gostos, modos de ser, pensar, escolhas, acesso a bens de consumo, percursos de escolarização etc. Em outros termos, poderia afirmar que estes jovens negros no ensino superior possuem determinadas condições que me permitem afirmar que pertencem a uma camada de elite na sociedade, e, mais ainda, pertencem a um grupo muito restrito de negros que conquistaram a mobilidade social, alcançando um status vinculado aos "brancos" que compõem a maior parte da elite no Brasil, constituindo, ao mesmo tempo, uma parte ínfima, irrisória, dessa elite.

São negros de elite, especialmente, quando comparados à população negra no país, aos seus pares em termos étnico-raciais. Não negam esta condição, reconhecem-na, não sem tensões e contradições, como também falam subliminarmente, por vezes, que são herdeiros de uma etnia escravizada e por pouco, dizimada na história do nosso país.

Reconhecem-se identitariamente como negros investidos de privilégios historicamente tidos como propriedade e atributo dos poucos brancos de elite neste país. Mas, também apontam de maneira muito enfática, que a posse de capitais econômico, cultural e social, não lhes propicia o capital simbólico. Dito de outro modo, serem negros de elite não os livra de racismos e preconceitos de toda ordem e seu capital simbólico, quando comparado aos "brancos",

praticamente inexiste. Mais uma vez, é preciso reafirmar, racismo no Brasil tem cor. Ter capital simbólico não necessita, simplesmente, de se ter capital econômico e social. Em suas narrativas, todos os dez jovens relatam experiências em que seus direitos de ir e vir foram interditados ou ameaçados em diversos ambientes e várias circunstâncias, dada a cor da pele. Muitas delas, constrangedoras e carregadas de perversidade. Como ventos que sopram e evocam o bafo da escravidão!

A situação de privilégio reconhecida por todos os jovens é assegurada por meio do apoio dos familiares que alcançaram ascensão social, via mobilidade ascendente, ou seja, num movimento que se deu do deslocamento de uma classe social mais frágil economicamente para uma de maior poder aquisitivo.

Nesse sentido, convém reafirmar que negros que ocupam a elite enfrentam, sim, o problema da discriminação racial, já que as relações de poder no país vão além das questões econômicas e culturais. O problema do negro, além da desigualdade, soma-se ao racismo, preconceito racial e discriminação, condições que permanecem na estrutura social, devido à manutenção do status quo, imposto às populações negras ao longo da história. A cultura dominante esteve e ainda está, no centro das relações cotidianas e nas escolhas dos cidadãos, sejam elas conscientes ou inconscientes. Ademais, é a partir da cultura que construímos juízo de valor, julgamos o que é certo, errado, bonito, feio, construímos regras, preconceitos etc.

Situação que omite as trajetórias de resistências das populações negras que têm uma história que extrapola os limites do tempo e das memórias. Por isso, nunca é demais afirmar a importância da construção de uma identidade negra, além da cor de pele, mas sim, de

uma postura, política, social e cultural que fortaleça a luta pelo direito de negras e negros sonharem, enquanto cidadãos de direito.

Referências bibliográficas

Bogdan, R.; Biklen, S. K. (1994) *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução de Maria João Alves et al. Porto, Portugal: Porto.

Bourdieu, P. (1989) *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa: Difel.

Bourdieu, P. (1996) A ilusão biográfica. In: Ferreira, M. M.; Amado, J. (Orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, p. 183-191.

D'Adesky, J. (2005) *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas.

DaMatta, R. (1987) *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Rio de Janeiro: Rocco.

Figueiredo, A. (2002) *Novas elites de cor: estudo sobre os profissionais liberais negros de Salvador*. São Paulo: Annablume.

Firth, R. (1998) *Nós, os tikopias: um estudo sociológico do parentesco na Polinésia primitiva*. São Paulo: Edusp.

Geertz, C. (1997) *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes.

Geertz, C. (2012) *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC.

Gomes, A. P. P. (2007) O negro – individual, coletivo, self, raça e identidade: algumas questões sobre o tornar-se negro e a auto-rejeição. *Cronos*, Natal, v. 8, n. 2, p. 529-546, jul./dez.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2025) *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua*. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: https://www.ibge.gov.br. Acesso em: 27 jul. 2026.

Lahire, B. (2004) *Retratos sociológicos: disposições e variações individuais*. Porto Alegre: Artmed.

Lima Junior, P.; Massi, L. (2015) Retratos sociológicos: uma metodologia de investigação para a pesquisa em educação. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 21, n. 3, p. 559-574.

Malinowski, B. K. (1978) *Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural. (Coleção Os pensadores)

Mauss, M. (2003) *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Cosac Naify.

Minayo, M. C. S. (Org.) (2002) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.

Munanga, K. (1996a) Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos antirracistas no Brasil. *Resgate*, Campinas, n. 6, p. 17-24.

Munanga, K. (1996b) As facetas de um racismo silencioso. In: Schwarcz, L. M.; Queirós, R. S. (Orgs.). *Raça e diversidade*. São Paulo: Edusp, p. 213-229.

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

Oliveira, R. C. (2000) O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In: Oliveira, R. C. *O trabalho do antropólogo*. São Paulo: UNESP; Paralelo 15, p. 17-35.

Rocha, G.; Tosta, S. P. (2009) *Antropologia e educação*. Belo Horizonte: Autêntica.

Schutz, A. (1979) *Fenomenologia e relações sociais*. Wagner, H. R. (Org.). Rio de Janeiro: Zahar.

Soares, R. S. (2004) *Negros de classe média em São Paulo: estilo de vida e identidade negra*. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade de São Paulo, São Paulo.

Souza, N. S. (1983) *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Graal.

Teixeira, I. A. C.; Praxedes, V. L.; Pádua, K. C. (Orgs.) (2006) *Memórias e percursos de estudantes negros e negras na UFMG*. Belo Horizonte: Autêntica.

Tosta, S. P.; Nicodemos, P. A. (2012) Cultura e cor na escola: uma etnografia com adolescentes negros de elite. In: Dauster, T.; Tosta, S. P.; Rocha, G. (Orgs.). *Etnografia e educação: culturas escolares, formação e sociabilidades infantis e juvenis*. Rio de Janeiro: Lamparina.

Velho, G. (1981) *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar.

Velho, G. (1994) *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Velho, G. (2003) *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Da consciência ingênua à consciência crítica em Álvaro Vieira Pinto

David Emanuel de Souza Coelho[1]
Jean dos Santos Vargas[2]

1 Introdução

A educação é um tema recorrente no Brasil. Alçada ora a salvadora, ora a vilã, é frequentemente considerada o pilar do desenvolvimento do país.

Poderíamos mesmo dizer existir uma visão messiânica em torno da educação, na qual esta passa a ser considerada o cerne do sucesso ou do fracasso de um país. Ignoram-se, nesse aspecto, outras variáveis presentes na dinâmica social.

Comparações acríticas com países do centro capitalista, sobretudo da Europa e da Ásia, levam a um simplismo analítico que

[1] Doutor em Filosofia pela UFMG. Professor do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro.
[2] Doutor em Filosofia pela UFMG. Professor Assistente do Departamento de Filosofia da UFMG e do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da mesma instituição.

inunda o senso comum de falsas teorizações e ofusca uma visão de conjunto.

Esquece-se, por exemplo, que o Brasil possui ilhas de educação de alto nível, comparáveis aos melhores sistemas estrangeiros. Na verdade, a questão não colocada é por que grande parte da educação brasileira não possui o mesmo nível de excelência dessas ilhas.

Uma resposta inicial é pensar o papel da educação no interior da estrutura social em sua totalidade: a organização econômica da sociedade, o grau de instrução requerido para a inserção no mercado de trabalho e o modo fundamental de produção reinante. Ao considerar essas questões, começamos a entender por que a educação é do modo que é.

Nisto, Vieira Pinto fornece ajuda preciosa. Trata-se de um importante filósofo brasileiro, representante do movimento conhecido como desenvolvimentismo, reconhecido por Paulo Freire como um de seus inspiradores intelectuais. Essa influência aparece, por exemplo, na distinção que Freire (1970) faz entre educação bancária e educação problematizadora, que deve muito à oposição entre consciência ingênua e consciência crítica proposta por Vieira Pinto. A contribuição do filósofo para o campo da educação ainda é pouco explorada, mas pode ser resumida como uma tentativa de compreender a educação a partir de uma perspectiva concreta, superando visões idealistas. Opondo consciência crítica e consciência ingênua, ele visa responder a algumas questões fundamentais do campo da pedagogia: o que é educação, como se dá a educação e por que há educação, sempre levando em conta aspectos sociais e econômicos.

Vieira Pinto foi um dos primeiros a tentar entender a educação inserida em um pano de fundo amplo. Como observa Mainardes

(2015), suas ideias sobre o conceito de educação, sobre as concepções ingênua e crítica e sobre a relação pedagógica permanecem atuais e relevantes, ainda que dispersas ao longo de sua obra e pouco sistematizadas por ele mesmo. Neste capítulo, investigamos dois de seus principais textos e apresentamos a compreensão geral do filósofo em torno do problema da educação.

Para tanto, o presente trabalho parte de uma revisão bibliográfica de duas obras do autor: *Consciência e realidade nacional* (1960) e *Sete lições sobre educação de adultos* (1989). Não pretendemos reconstituir toda a obra de Vieira Pinto, nem sua trajetória biográfica ou institucional, mas apenas discutir o núcleo de sua reflexão sobre a educação, isto é, a oposição entre consciência ingênua e consciência crítica e a tese de que a educação é determinada pelo processo econômico da sociedade. Essa última tese será, ao final, também submetida a uma avaliação crítica, e não apenas exposta.

2 Desenvolvimento nacional e práxis social

O pensador brasileiro Álvaro Vieira Pinto apresenta, em sua obra *Consciência e realidade nacional*, uma reflexão breve, mas aprofundada, sobre o problema da educação e suas implicações no interior da estrutura social. Vieira Pinto lança mão das bases de sua reflexão acerca da educação no Brasil, chamando a atenção para a distância entre as condições efetivas que se dão na práxis, conceito retomado das obras de Marx, do qual o autor brasileiro é bastante tributário, e o discurso ideológico sobre o desenvolvimento nacional:

> A ideologia do desenvolvimento não deve, por conseguinte, estar separada da prática coletiva. Com efeito, só a vivência das condições efetivas da realidade permite ao indivíduo constituir-se em autor da sua transformação. (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 54)

O fato em questão é que, conforme entende Vieira Pinto, faz-se necessária uma vivência indispensável para propor soluções para o desenvolvimento nacional, pois quem não mantém um vínculo prático com as questões não as consegue discernir com a argúcia necessária. Nas palavras do autor:

> Quem não está preso ao problema por vínculo prático, por mais que dele se ocupe, seja por simpatia moral seja por obrigação profissional, nunca terá a vivência indispensável à revelação de possibilidades de solução que apenas a inteligência, por mais arguta, não será capaz de discernir. (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 54)

Assim, há uma distinção entre a situação concreta, também chamada por Vieira Pinto de práxis, e a meditação lógica, de caráter especulativo e teórico (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 55-56). Essa discussão permite ao autor brasileiro lançar os fundamentos teóricos para colocar em evidência o papel das elites no processo de desenvolvimento nacional, os seus interesses de classe e a sua gestão dissociada da vida prática.

As elites estão inseridas em uma práxis coletiva, qual seja, aquela que oferece suporte e estrutura social elaborada por sua própria classe. Essa estrutura precede o indivíduo, bem como o integra em um arranjo que simultaneamente o submerge e lhe confere identidade. O

indivíduo elitizado reproduz, então, o *modus operandi* de sua classe social e perpetua as ideologias do desenvolvimento nacional sem, todavia, se engajar em sua práxis social (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 59). A partir do que foi dito, é preciso perguntar o que o autor entende por prática social, ao que ele esclarece:

> Quer-nos parecer que dois determinantes, pelo menos, são decisivos para a definição de práxis, entendida como referência ao indivíduo: um, a posição deste numa estrutura social dinâmica, onde existem estratos diferenciados, em sentido econômico ou hierarquia administrativa; outro, a natureza e a quantidade do trabalho que exerce na posição que ocupa. A posição constitui o fator passivo da prática; o trabalho, o fator ativo. (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 59)

Em outras palavras, a práxis do trabalhador e a práxis do indivíduo inserido no contexto da elite são diferentes e, portanto, possuem interesses distintos. Por isso, não se deve, para usar o exemplo de Vieira Pinto, esperar que pessoas que não utilizam o transporte urbano e que se deslocam de carro se apropriem desse problema como se fosse seu. Já o indivíduo que usa o bonde o entende como um problema prático, mas está à mercê de uma solução que venha de membros de diretorias de empresas ou de altas esferas do governo que sequer utilizam esse meio de transporte (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 54). Esse exemplo é relevante porque, de modo análogo, Vieira Pinto se propõe a pensar o problema da educação em *Consciência e realidade nacional*.

Antes, contudo, de chegar à temática da educação, o autor endereça críticas à perspectiva filosófica dos pensadores dos centros

dominantes para refletir sobre a práxis de países subdesenvolvidos, além de tecer importantes considerações sobre a consciência crítica e a consciência ingênua. Para os nossos propósitos, verificar essas considerações é pressuposto fundamental para compreender o pensamento do autor quando, na sequência da obra, ele reflete sobre uma educação que extrapole o tecnicismo. Assim, é importante retomar, ainda que brevemente, as noções de consciência ingênua e consciência crítica antes de tratar propriamente da educação nessa obra.

3 Consciência ingênua e consciência crítica

Vieira Pinto se propõe, no capítulo denominado Consciência Ingênua e Consciência Crítica, a admitir duas formas fundamentais de consciência nacional. Essa polaridade se presta a marcar dois tipos de consciência úteis para explicar a dinâmica da realidade nacional.

Vieira Pinto define a consciência ingênua, dito de maneira rápida, como "aquela que não tem consciência dos fatores e condições que a determinam". Já a consciência crítica é, por oposição, "aquela que tem clara consciência dos fatores e condições que a determinam" (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 83).

O adjetivo "ingênua" requer, segundo o autor, um esclarecimento:

> Chamamo-las de ingênuas, porque esse adjetivo como que resume todos os traços que as definem, pois, com efeito, a

> pretensiosa simplicidade com que se apresentam e se comportam [...] em tudo quanto se enuncia se reflete inevitavelmente o complexo do seu condicionamento. (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 84)

Essa distinção entre a consciência ingênua e a consciência crítica, pensada dentro do escopo da realidade nacional e aplicada ao contexto do subdesenvolvimento, denuncia a postura reacionária da consciência ingênua, bem como seu desconhecimento da história como temporalidade condicionante.

Ora, a situação do desenvolvimento nacional e os condicionamentos que afetam a consciência são marcados pelo tempo e pelos processos históricos. A consciência crítica consegue interpretar o caráter circunstancial e social do seu condicionamento, o que a torna antirreacionária.

Já a consciência ingênua, por sua vez, defende a naturalidade e a espontaneidade de sua situação, não se apropria da história como fator condicionante, mas apenas como ocasião para que a realidade se instaure e tente reafirmar, reacionariamente, a manutenção e a preservação de seu lugar.

A consciência ingênua, diferentemente da consciência crítica, sequer consegue perceber o seu próprio condicionamento. A consciência crítica lança um olhar sobre a realidade e sobre sua situação com a desconfiança filosófica, enquanto a consciência ingênua pensa poder prescindir da filosofia, zomba dela e a desconsidera, pois não consegue perceber sequer a sua necessidade.

Vieira Pinto se ocupará, então, de insistir nas distinções entre as formas de consciência para relacioná-las com o contexto nacional do subdesenvolvimento, abordando na sequência o que chamou de

consciência política e desenvolvimento. Esse ponto é importante porque nos remete à relação entre a temática da consciência e a educação, tal como pensada pelo filósofo.

4 Desenvolvimento nacional e o problema do pedagogismo simplório

Álvaro Vieira Pinto vê o problema da educação em *Consciência e realidade nacional* como um ramo da sociologia, mais do que da pedagogia (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 120). Isso porque a educação é retroalimentada pelo percurso social, isto é, é o desenvolvimento social que lança mão de um processo educativo que se prestará ao seu próprio desenvolvimento. Essa perspectiva, conforme nos alerta o autor, está na contramão daquilo que ele chama de pedagogia simplória, que inverte a ordem e trata os problemas sociais como se fossem problemas de pedagogia:

> Dentre as variadas formas de ingenuidade da consciência política, uma das mais nocivas é aquela que se exprime por um enganador apelo aos autênticos efeitos da educação. Apresenta o problema da realidade social, e o da sua direção, como problema de pedagogia; os males da sociedade, como defeitos de instrução, e o que chama de vícios e erros dos homens, como simples ignorância. (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 117)

Quer dizer, a consciência ingênua toma o problema da realidade social como se fosse causado por um problema pedagógico. A pressuposição em que se baseia essa perspectiva interpreta os problemas sociais como se fossem originados pela ignorância. É esse pressuposto que permeia a consciência ingênua, e pensar assim é como retornar à posição socrática de que os problemas da cidade decorrem da ignorância e de que o mais virtuoso deve tomar as rédeas dos seus rumos. Quanto a isso, o autor entende que cabem considerações de caráter filosófico, pois, se a temática da educação é, antes de tudo, uma temática sociológica, cabe à filosofia prestar seu auxílio com considerações conceituais (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 120).

Uma consideração relevante a se fazer é notar que, embora essa pedagogia simplória da consciência ingênua não seja devidamente fundamentada, é preciso admitir que ela consegue ganhar assentimento público, já que evidentemente há problemas de educação para o avanço do desenvolvimento nacional (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 117).

No entanto, a avaliação de Vieira Pinto caminha no sentido de propor que a questão seja pensada por uma consciência crítica (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 117), já que a educação é um processo histórico que se dá no tempo e está sujeito a transformações de acordo com as exigências sociais para o seu desenvolvimento.

Como diz Vieira Pinto, "a educação não precede o processo de desenvolvimento, acompanha-o contemporaneamente. Entre ambas existe uma tensão dialética que as condiciona mutuamente" (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 118). Ora, essa mudança de perspectiva, que parte de uma consciência ingênua para uma consciência crítica, precisa levar em conta a práxis social. Ou ainda, de acordo com o autor, "a realidade

é que suscita o conteúdo da educação conveniente para determinado momento histórico" (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 118).

Para além disso, a análise filosófica presta sua contribuição no sentido de mostrar que "o conteúdo do que se chama cultura individual é variável historicamente" (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 119). Ao se exigir mais cultura para o desenvolvimento nacional e ao atrelar esse acréscimo cultural à educação, a pedagogia simplória parte do pressuposto de que o conceito de cultura é estático e unívoco. A consciência crítica, por sua vez, entende que a cultura está inserida no tempo e varia historicamente, a depender dos desdobramentos sociais.

Outro ponto relevante, tal como observa Vieira Pinto, é que há dois sistemas pedagógicos constantemente em curso na sociedade, correspondentes a dois horizontes da educação, sendo um imposto de cima para baixo e outro originado de baixo para cima:

> A todo o momento coexistem na sociedade duas modalidades de educação, dois sistemas pedagógicos estão constantemente desenrolando-se: um, o oficial, de caráter formal, imposto de cima para baixo, vindo da consciência atual dos dirigentes e administradores para o terreno objetivo; outro, real, imposto pelos fatos na pressão que exercem sobre o pensamento, o que é ministrado pelo processo mesmo do desenvolvimento na etapa onde se acha. Este último nunca falta, pois é pressuposto pela realidade das transformações em curso; o que falta é a generalizada compreensão de que os conhecimentos que ministra sejam a matéria da verdadeira pedagogia. (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 120)

A educação, em um país subdesenvolvido em vias de desenvolvimento, permite a uma consciência crítica suscitar o aparecimento de outra consciência crítica, o que, por sua vez, inicia um processo de autorreprodução da reflexão crítica, forma eficaz de dar início às mudanças sociais (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 121).

Entretanto, há momentos em que a própria educação, da forma como está constituída, se transforma em obstáculo ao desenvolvimento. Quando a sociedade nota que há uma impossibilidade de sustentar o aparelho educativo tradicional, acaba por tomá-lo como obstáculo ao seu próprio desenvolvimento. É nesse momento que a sociedade engendra um processo de reforma e, portanto, de reajuste entre o sistema de educação formal e o real.

Quando chega esse momento, a reforma da educação dispensa os apóstolos que desejam promovê-la. O próprio movimento social toma a educação como objeto de análise, e discuti-la passa a ter, antes de tudo, um caráter político:

> A reforma do ensino nacional é matéria de decisão política, pois diz respeito à percepção geral do estado da sociedade e ao projeto do seu existir futuro. É decisão comandada pela visão da realidade como um todo, que é própria do político, enquanto indivíduo em quem se exprime o grau de consciência existente. (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 122)

Esse ponto conduz a outra discussão relevante: a de que o pedagogo, na condição de especialista, não pode reivindicar para si o direito de tomar as decisões sobre o processo educacional, como se a reforma educacional fosse tão somente um problema de caráter

técnico, e não político. É um equívoco deixar o técnico predominar sobre o político.

O pedagogo é um técnico cuja capacidade é a de "organizar os meios de transmissão dos conteúdos do saber, dando cumprimento à orientação educacional cuja origem está fora de seu domínio" (Vieira Pinto, 1960, v. 1, p. 122), o que, uma vez mais, remete à conclusão de Vieira Pinto de que as decisões sobre educação são decisões de caráter político. Deixá-las nas mãos dos técnicos constitui um grave erro, pois aliena politicamente aqueles a quem a tarefa educacional se destina. O pedagogo é capaz de moldar o processo educativo atendendo a interesses de uma classe específica, ao seguir uma cartilha política cujo propósito é atender às demandas de uma certa elite social. Essa mesma crítica ao especialista alheio aos problemas nacionais aparece, anos depois, em Vieira Pinto (1986), quando o filósofo discute o papel da universidade brasileira e cobra dela um compromisso mais direto com a realidade do país, em vez de uma formação técnica desligada das questões sociais que a cercam.

Portanto, deixar para os especialistas a discussão sobre políticas educacionais caminha na contramão do desenvolvimento nacional e constitui um sofisma da consciência ingênua. Não se deve retirar da esfera da decisão política temáticas aparentemente técnicas que deveriam ser discutidas e decididas por todos, e não apenas por iniciados.

Essa perspectiva é ingênua porque desconsidera o todo social e a estrutura de interesses relacionados às classes sociais de cada indivíduo. Já a consciência crítica não abre mão da questão política, pois reconhece seu condicionamento histórico e entende que decisões que dizem respeito a todos não devem se submeter exclusivamente ao arbítrio de técnicos e especialistas, o que constitui um discurso

ideológico facilmente aceito pela consciência ingênua. Freitas (2006) mostra que essa crítica ao tecnicismo pedagógico está ligada a uma reflexão mais ampla de Vieira Pinto sobre técnica, tecnologia e desenvolvimento histórico das sociedades subdesenvolvidas, tema que o autor aprofundaria, décadas depois, em sua obra sobre o conceito de tecnologia.

5 O que é educação?

Vieira Pinto busca compreender a educação de modo concreto, isto é, pensando-a em seu papel social. Nesse aspecto, segundo ele, a educação pode ser entendida genericamente como "o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses" (Vieira Pinto, 1989, p. 31).

A educação é conceituada como um instrumento socialmente constituído para moldar o ser humano. Não se trata, portanto, apenas de transmitir conhecimentos ou de formar profissionalmente, mas de estruturar existencialmente cada membro da sociedade.

Vieira Pinto foi profundamente influenciado pelo existencialismo francês e guardou dele uma preocupação constante com a dinâmica da formação individual de cada pessoa. Ainda assim, o filósofo compreende perfeitamente a impossibilidade da existência de indivíduos desencarnados ou isolados: todo indivíduo está no interior de uma sociedade e tem suas possibilidades e limites dados no interior dela.

Por consequência, educação é formação (*Bildung*) do homem pela sociedade:

> O processo pelo qual a sociedade atua constantemente sobre o desenvolvimento do ser humano no intento de integrá-lo no modo de ser social vigente e de conduzi-lo a aceitar e buscar os fins coletivos. (Vieira Pinto, 1989, p. 31-32)

No caso, a formação individual será possibilitada pela educação, instrumento social por excelência que se manifesta de inúmeros modos, sendo a educação escolar apenas um deles.

A meta principal do processo educativo é a constituição de um indivíduo adequado às necessidades do mundo social. Aqui, no entanto, entram as especificidades de cada tipo formativo em relação ao papel desempenhado pelo indivíduo quanto a gênero, classe, cor, e assim por diante. A sociedade heterogênea terá, também, uma educação heterogênea.

Por seu caráter social, a educação assume um sentido plural e reúne vários aspectos. Ela é processo, ou seja, um fato histórico, seja da história individual, seja da coletiva. É também fato existencial, pois busca a formação da pessoa em sua integridade. E é atividade teleológica, pois visa um fim: toda atividade educativa tem uma finalidade prévia que, embora nem sempre esteja explícita, é determinada por uma série de fatores que agem sobre o educar.

Vieira Pinto sublinha ainda que a educação é trabalho social. O educador é um trabalhador, e a educação, por atender aos reclames da sociedade, deve ser entendida como elemento da reprodução social. Ele aponta também para o fato de a educação ser uma atividade contraditória, pois busca, ao mesmo tempo, conservar e mudar: reproduz conhecimentos já adquiridos e, ao mesmo tempo, fomenta novos. Para o filósofo, a educação é uma atividade humana

profundamente enraizada na vida social e dependente das condições e limites dados pela sociedade na qual se manifesta.

A educação terá por objetivo principal tornar um indivíduo apto a exercer seu papel social, e isso acontecerá mediante a transmissão de saberes, conhecimentos e práticas já acumulados historicamente pela sociedade.

Ao mesmo tempo, porém, a educação visará romper com as antigas práticas, pois, sendo a história um campo permanente de novos desafios, será sempre necessário à sociedade responder a novos problemas. Tal necessidade colocará pressão sobre o ato educativo para que este encontre novos saberes e práticas.

Esse processo é complexo, podendo haver tensões entre novas e antigas formas educativas. Seria errado, contudo, considerar tais tensões apenas do ponto de vista educacional. Na verdade, conforme argumenta Vieira Pinto, as tensões educacionais são sempre, em última instância, reflexos de tensões sociais mais profundas.

A educação, portanto, está intimamente conectada à dinâmica social e, por isso, não pode ser considerada isoladamente. Suas possibilidades e limitações serão constituídas pelas próprias possibilidades e limitações da sociedade na qual se encontra.

Uma contribuição importante de Vieira Pinto é a ideia da educação enquanto processo permanente. Por ser um processo eminentemente histórico, a educação não se circunscreve a um momento da vida do indivíduo, mas percorre toda a sua existência.

> A educação é apenas o aspecto prático, ativo, da convivência social. Na sociedade todos educam a todos permanentemente. Como o indivíduo não vive isolado, sua educação é contínua. Mais particularmente,

> considerando-se apenas a transmissão dos conhecimentos compendiados, a educação também é permanente, pois o grupo dominante tem todo interesse em reproduzir-se nas gerações sucessivas, o que faz transmitindo às novas gerações seu estilo de vida, seu saber, seus hábitos, seus valores, etc. (Vieira Pinto, 1989, p. 41)

A educação não ocorre apenas dentro de espaços institucionais, mas é uma dinâmica da totalidade social e mantém os indivíduos sempre sob seu processo formativo.

Nisso, certamente, é possível antever a influência existencialista sobre o filósofo brasileiro, pois ele expressa aqui a ideia existencialista da incompletude da vida humana, tão bem representada pela fórmula de Sartre segundo a qual "a existência precede a essência".

6 Educação na sociedade de classes

A educação por si é um processo complexo e contraditório. No entanto, essas características são ampliadas no caso da sociedade de classes, pois nela existem perspectivas e interesses antagônicos em disputa.

A educação na sociedade de classes será uma educação comandada pela classe dominante. Serão seus valores e interesses os prevalecentes na organização educacional. Além disso, a divisão de classes resultará também na divisão da educação, passando a existir diferentes tipos de educação para cada classe social.

> Nas sociedades altamente desenvolvidas, com divisões internas em classes opostas, a educação não pode consistir na formação uniforme de todos os seus membros, porque, por um lado, é excessivo o número de dados a transmitir e, por outro, não há interesse nem possibilidade em formar indivíduos iguais, mas se busca manter a desigualdade social presente. Por isso, em tais sociedades, a educação pelo saber letrado é sempre privilégio de um grupo ou classe. (Vieira Pinto, 1989, p. 34)

Ao contrário de sociedades primordiais, onde a divisão do trabalho se dava sobretudo por questões de gênero e idade, a sociedade de classes apresenta uma divisão por grupos de poder muito bem delimitados e em oposição uns aos outros. Assim, existem a classe dominante e a classe dominada, sendo a primeira dirigente da sociedade e detentora do grosso da riqueza produzida pela segunda, a qual, por sua vez, não controla o rumo da sociedade.

Dessa situação surge uma diferenciação no modo pelo qual a educação será estruturada, a depender da classe social a que se destina.

A educação da classe dominante visa formar dirigentes, ao contrário da educação da classe dominada, voltada para conhecimentos mais técnicos e para a obediência social.

A educação, nesse caso, estará constituída de acordo com os interesses e objetivos da classe dominante e das necessidades desta em torno da mão de obra. Nesse aspecto, o destino da formação da classe subalterna estará atrelado à própria configuração econômica da sociedade.

Vieira Pinto chama atenção para esse fato a fim de rebater concepções idealistas da educação, que a veriam dissociada das

condições econômicas dadas pela sociedade. Em oposição, ele aponta para o vínculo entre o modo de produção dominante e as possibilidades constitutivas da educação.

Para exemplificar esse ponto, pensemos em uma sociedade agrária. Nesse tipo de organização econômica há uma exigência menor no domínio da técnica e dos conhecimentos científicos. A organização social é mais simples e exige um quadro mais enxuto de funcionários para administrar a sociedade.

Por isso, a maior parte da população será analfabeta e terá uma educação limitada a aspectos de manejo de instrumentos. O conhecimento letrado será domínio de uma minoria, podendo ser, inclusive, o caso de a própria classe dirigente não deter esse tipo de conhecimento.

Consideremos, agora, uma sociedade industrial: a situação muda. Esse tipo de sociedade necessita fortemente de mão de obra capacitada, pois opera com nível superior de conhecimento técnico e científico. Por isso, haverá a constituição de um sistema educacional alfabetizador para a classe subalterna. O próprio fato de ser uma sociedade mais complexa exigirá um contingente de funcionários administrativos muito maior, resultando na expansão da educação formal.

Porém, a diferença educativa entre as classes dominantes e dominadas permanecerá, sendo até mais sentida do que antes. O imperativo da formação técnica será muito forte entre a classe dominada, levando-a a submeter-se permanentemente a processos de reciclagem para se manter ativa no mercado de trabalho.

Esse ponto, a relação entre modo produtivo e sistema educacional, é determinante para que Vieira Pinto critique posições idealistas em torno do aprimoramento da educação.

No geral, tais posições defendem que a melhoria da educação seria a condição fundamental para o avanço econômico de uma sociedade, ideia corriqueira no senso comum, que ouvimos com frequência.

Entretanto, o filósofo adverte contra essa ideia, defendendo que, na verdade, a equação é inversa: é o desenvolvimento econômico que impulsiona o desenvolvimento da educação.

> A educação se desenvolve sobre o fundamento do processo econômico da sociedade. É ele que determina as possibilidades e as condições de cada fase cultural. É ele, também, que determina a distribuição das probabilidades educacionais na sociedade, em virtude do papel que atribui a cada indivíduo dentro da comunidade. Além disso, é o processo econômico que proporciona os meios materiais para a execução do trabalho educacional, sua extensão e sua profundidade, e que dita os fins gerais da educação, determinando se, em uma dada comunidade, serão formados indivíduos de níveis culturais distintos, de acordo com sua posição no trabalho comum, ou se todos devem ter as mesmas oportunidades de aprender. (Vieira Pinto, 1989, p. 34)

A educação na sociedade de classes responde, portanto, às demandas de produção e organização da classe dominante. Se não existir uma demanda social efetiva pela formação de mão de obra qualificada, simplesmente não haverá razão para criar um sistema educacional avançado. Dito de outro modo, a classe dominante só dará à classe subalterna acesso à educação formal caso isso seja necessário para a produção econômica, e apenas nos limites dessa necessidade.

Por isso, o filósofo era um defensor do desenvolvimento econômico do Brasil como forma de ampliar o desenvolvimento de nossa educação. Somente mediante a industrialização nacional e o uso das riquezas produzidas em favor da população seria possível retirar o grosso da população de sua condição de atraso educacional. Mas, para isso, seria necessário também constituir uma forma de educação desalienada e comprometida com a transformação social. Segundo Costa e Silva (2013), essa mesma preocupação reaparece décadas depois na obra de Vieira Pinto sobre tecnologia, na qual o tecnicismo pedagógico volta a ser criticado como uma forma de alienação que separa o saber técnico das finalidades sociais e nacionais que deveriam orientá-lo.

Essa tese, porém, merece ser questionada. Ao afirmar que é o desenvolvimento econômico que determina o desenvolvimento da educação, Vieira Pinto corre o risco de reduzir a educação a um simples reflexo da economia. Outras correntes marxistas do século XX evitaram esse tipo de leitura, por reconhecerem que a cultura e a educação guardam certa independência em relação à base material que as condiciona. A própria história da educação brasileira mostra avanços que não decorreram diretamente do crescimento econômico, mas de disputas políticas, de mobilização social e de escolhas institucionais que a economia sozinha não explica. Freitas (2006) situa essa reflexão de Vieira Pinto sobre tecnologia e educação no debate mais amplo sobre a relação entre infraestrutura e superestrutura, debate em que a ideia de uma determinação em via única, apenas da economia sobre a educação, é a que menos se sustenta. Isso não invalida a contribuição do filósofo, mas mostra um limite que o leitor de hoje não deve ignorar: a educação é condicionada pela economia, mas não se reduz a ela.

Conclusão

Ao longo deste capítulo, procuramos mostrar que a educação, para Vieira Pinto, não pode ser pensada desconectada de seu contexto social e econômico. Educar não é um ato neutro, mas visa sempre a fins dados pela sociedade, e é sempre expressão de uma consciência, ingênua ou crítica, que determina o modo como esses fins são compreendidos e perseguidos. Na sociedade de classes, essa determinação se acentua: a educação passa a ser regulada pelos interesses da classe dominante e deixa de ser una, tornando-se necessariamente desigual.

Se essa parte da argumentação de Vieira Pinto ainda parece atual, o mesmo não se pode dizer, sem ressalvas, de sua tese sobre a determinação econômica da educação, que, como vimos, tende a subestimar a autonomia da cultura e da educação em relação à economia. É justamente nessa tensão, entre um diagnóstico ainda válido sobre a alienação pedagógica e uma tese econômica que precisa ser revista, que está o maior interesse em retomar hoje sua obra.

Como observou Saviani (1987) por ocasião da morte do filósofo, Vieira Pinto soube aliar a amplitude de sua erudição às responsabilidades do intelectual comprometido com as aspirações mais legítimas da sociedade brasileira. Essa combinação entre rigor filosófico e compromisso social, como sugere Côrtes (2003), justifica a leitura de sua obra como chave para pensar os impasses da educação brasileira ainda hoje. Mas essa leitura também exige do leitor atual o mesmo exercício de consciência crítica que o próprio autor defendia: não tomar suas teses como verdades definitivas, e sim como ponto de partida para novas investigações. Entre elas, permanece em aberto

uma pergunta que este capítulo não esgota: até que ponto a educação pode ser pensada como algo relativamente autônomo em relação à economia, a partir das próprias categorias que Vieira Pinto nos deixou.

Referências bibliográficas

Côrtes, N. (2003) *Esperança e democracia: as ideias de Álvaro Vieira Pinto*. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ.

Costa e Silva, G. (2013) Tecnologia, educação e tecnocentrismo: as contribuições de Álvaro Vieira Pinto. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 94, n. 238, p. 839-857.

Freire, P. (1970) *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freitas, M. C. (2006) Economia e educação: a contribuição de Álvaro Vieira Pinto para o estudo histórico da tecnologia. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 31, p. 80-95.

Mainardes, J. (2015) Álvaro Vieira Pinto: uma análise de suas ideias pedagógicas. *Laplage em Revista*, v. 1, n. 3, p. 98-117.

Saviani, D. (1987) Tributo a Álvaro Vieira Pinto. *Educação e Sociedade*, v. 9, n. 27, p. 147-149.

Vieira Pinto, A. (1960) *Consciência e realidade nacional*. Rio de Janeiro: Instituto Superior de Estudos Brasileiros. 2 v.

Vieira Pinto, A. (1986) *A questão da universidade*. São Paulo: Cortez.

Vieira Pinto, A. (1989) *Sete lições sobre educação de adultos*. 6. ed. São Paulo: Cortez.

Corpo-território e território-corpo: aproximações filosóficas e sociológicas

Fernanda Flávia Cockell[1]

1 Introdução

Este capítulo desenvolve e aprofunda as categorias analíticas e teorias apresentadas na palestra realizada em 13 de maio de 2026, no âmbito do projeto de extensão Filosofia na Praça, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A apresentação trouxe uma perspectiva encarnada da produção do conhecimento, compreendendo que os processos formativos, as práticas pedagógicas e as disputas epistêmicas na universidade são atravessados por corpos, territórios, memórias e experiências historicamente situadas.

As reflexões aqui desenvolvidas emergem de mais de uma década de coordenação de dois projetos de extensão universitários que fizeram parte do currículo de formação de profissionais da saúde,

[1] Professora do Departamento de Sociologia da UFMG.

"Abrace seu mundo", voltado para o cuidado integral de gestantes/puérperas e recém-nascidos de territórios vulnerabilizados dos morros da Baixada Santista (Cockell, 2024; Cockell *et al.*, 2021a) e "De braços dados" com trabalhadores informais e servidores municipais adoecidos da Prefeitura de Santos – SP (Cockell e Di Bartolo, 2025; Cockell *et al.*, 2021b). Portanto, será das experiências vividas nos processos de formação, das relações construídas ao longo de uma década nos territórios, das escutas a que me abri e das contradições presentes no cotidiano do trabalho como docente negra que o capítulo será construído. O texto é igualmente atravessado pelo meu adoecimento, causado pela solitude de um corpo negro na docência em espaços acadêmicos *hostis* aos meus fazeres, quereres, sentires e saberes.

Defendo neste capítulo que teoria e método não antecedem a prática como estruturas externas e universais, mas são produzidos no interior das relações sociais concretas, dos encontros e das experiências territorializadas, descritas aqui a partir do meu espaço corpo-tempo-vivido. Neste capítulo, o corpo de uma docente negra deixa de ser entendido apenas como presença biológica e passa a constituir espaço político, epistêmico e afetivo de produção de conhecimento, enquanto o território de atuação ultrapassa a ideia de localização geográfica para ser compreendido a partir da noção de multiterritorialidade[2] e territórios-rede, "moldados no e com o

[2] Haesbaert (2004, p. 19) afirma que toda ação que se "pretenda transformadora, hoje, necessita, obrigatoriamente, encarar esta questão: ou se trabalha com a multiplicidade de nossos territórios, ou não se alcançará nenhuma mudança positivamente inovadora". A perspectiva de multiterritorialidade nos permite compreender que, em vez de estarmos perdendo nossas raízes ou territórios, estamos envolvidos em processos de reterritorialização extremamente complexos e espacialmente descontínuos.

movimento" (Haesbaert, 2004, p. 19), como dimensão viva das relações sociais, culturais, raciais e históricas que conformam trajetórias, possibilidades de reconhecimento/luta, modos de vida, afetos e exclusões.

A partir da referência ao "corpo-voz de mulheres negras", elaborada por Conceição Evaristo (2020, p. 30), proponho a minha escrita, pois a "escrevivência" questiona quem pode produzir conhecimento, desde qual corpo, memória e território. Minha voz não se separa das marcas inscritas no meu corpo (dores e delícias de ser quem eu sou), nem das memórias coletivas que seguem me atravessando, produzindo uma escrita situada, um "causo" contado entre mineiros na "Filosofia na praça" sobre os "territórios por onde andei".

Evidencio, em minha escrevivência,[3] não somente um lugar de enunciação, mas um posicionamento ético-político como cientista. Se, entre meus pares da Sociologia, o ensaio já é reconhecido como uma forma legítima de desafiar a rigidez metodológica herdada do positivismo, a escrevivência propõe um deslocamento ainda mais profundo. Ao optar pela escrevivência, não renuncio à produção de conhecimento científico; reivindico outra forma de produzi-lo. Diferentemente do ensaio, em que a experiência costuma ser mobilizada como recurso para sustentar uma argumentação teórica, na escrevivência a experiência corporificada constitui ela própria uma forma de conhecimento encarnado.

[3] Segundo Evaristo (2020, p. 30), a "escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também".

A esse respeito, Santos e Klein (2025, p. 3) relatam que o ensaísmo é "um exercício de livre pensamento em que experiências, memórias e as autorias emergem para uma nova vida para a linguagem", contribuindo para o pensamento sociológico contemporâneo. Ao aproximar o ensaísmo de Georg Simmel com a concepção de escrevivência formulada por Conceição Evaristo, os autores demarcam como "as palavras corporificam a experiência vivida e conferem sentido à memória coletiva de grupos marginalizados pelo processo de modernização e racionalização" (Santos e Klein, 2025, p. 3). Para eles:

> romper com o silenciamento de sujeitas subalternas, a invisibilização epistemológica que impediu a visualização das patologias sociais e a negação expressiva que transformou as vozes contranarrativas em ruídos ocultados pelo discurso totalizador da modernidade, faz parte de um projeto de teoria crítica e de construção de novos caminhos para responder aos desafios epistemológicos colocados por intelectuais e pensadoras que questionam o racismo, o sexismo, o colonialismo e as formas de opressão que estão subjacentes ao reconhecimento de formas de conhecimento consideradas válidas. (Santos e Klein, 2025, p. 3)

Portanto, não se trata apenas de uma escolha de linguagem ou de estilo narrativo, mas de uma opção epistemológica de elaboração de teorias analíticas que emergem de forma corpoterritorializada, construídas nos percursos dos projetos que coordenei, nos quais ensino, pesquisa e extensão se constituíram como dimensões

indissociáveis da relação dialógica entre universidade, comunidades, instituições e movimentos sociais parceiros.

Esse é o caminho que encontrei para desenvolver teorias sociais gestadas ao longo de minhas pesquisas e ações extensionistas no campo da saúde do trabalhador (Cockell e Di Bartolo, 2025), do cuidado integral em redes de mulheres (Cockell, 2024) e da formação de futuros professores (Cockell, 2026a), diante de contextos marcados pela individualização, pela colonialidade e pela mercantilização da vida. Se, nos estudos anteriores, essas formulações emergiram das ações extensionistas, das práticas formativas e das reflexões tecidas no cotidiano dos territórios, neste capítulo não irei mais detalhar as experiências já publicadas, mas avançar na sistematização conceitual e analítica delas.

2 Da outridade às epistemologias encarnadas

A modernidade colonial nos ensinou a acreditar em um sujeito que observa o mundo de fora, como se fosse possível existir um "eu" neutro, universal e descolado da vida. O "eu transparente", conceito elaborado por Denise Ferreira da Silva, nomeia precisamente essa figura do sujeito pós-iluminista branco europeu que se constitui como medida da razão e da universalidade (Silva, 2022). Esse "eu" que tudo vê, tudo nomeia e nada encarna é uma ficção poderosa. Ele sustenta não apenas a ideia de ciência como neutralidade, mas também cisões estruturantes como mente e corpo, razão e emoção, sujeito e território. No interior desse arcabouço, a autodeterminação é

atribuída à mente racional, enquanto outros corpos são lançados ao domínio da necessitas, marcados como objetos da regulação, da violência e da gestão estatal (Silva, 2022; Goldberg, 2002), objetos de estudo, controle, como ferramenta de diferenciação, impondo-se, portanto, a "outridade" (Kilomba, 2020).

Ainda que essa lógica do sujeito universal tenha séculos, foi no interior da constituição do "Eu transparente" que os "Outros", negros, indígenas e demais sujeitos racializados, passaram a ser sistematicamente produzidos como objetos de estudo. Como sujeitos, as pessoas têm "o direito de definir sua própria realidade, estabelecer suas próprias identidades e nomear sua história" (hooks, 1989, p. 43, *tradução nossa*). Ao citar bell hooks, Grada Kilomba (2020, p. 28) explica como é central para aqueles que foram racializados duplamente se opor ao lugar de "Outridade" e ao processo de "inventar nós mesmos de (modo) novo". Essa disputa pelo direito de nomear a si e ao mundo não apenas confronta quem pode falar, mas desestabiliza a própria divisão entre quem produz conhecimento e quem é produzido como objeto dele.

A tradição clássica da filosofia da ciência, frequentemente mobilizada na formação metodológica dos futuros pesquisadores, ainda que marcada por diferenças internas, compartilha uma suposição comum sobre o sujeito do conhecimento. Embora essa separação possua raízes mais antigas, é no pensamento moderno, particularmente na tradição cartesiana, que ela se consolida como um dos pilares da epistemologia ocidental. A distinção entre mente e corpo atribui primazia ao sujeito racional que produz a partir do distanciamento, resultando em um ideal de conhecimento baseado no distanciamento e na objetividade. O pensamento, entendido como atividade da mente, torna-se o lugar privilegiado da verdade,

enquanto o corpo passa a ser concebido como extensão, matéria e mecanismo.

Como argumenta Grosfoguel (2008), esse modelo participa da constituição da matriz moderno-colonial do conhecimento, universalizando uma forma específica de produzir verdade e desqualificando outras racionalidades e modos de existência. Observamos a emergência de uma figura universal capaz de observar, classificar e explicar o mundo sem se reconhecer como parte dele. É nesse ponto que se evidencia que essa invenção de si não ocorre fora das estruturas que historicamente nos classificaram, mas em confronto direto com elas. Até os dias de hoje, sentimos os impactos na racionalidade moderna da classificação dos seres humanos proposta por Carl Linnaeus no *Systema Naturae* (1735). Ao dividir a humanidade em categorias como *Europaeus*, *Afer*, *Asiaticus* e *Americanus*, Linnaeus não se limita a descrever diferenças físicas, mas atribui a esses grupos qualidades morais e disposições de caráter, estabelecendo uma correspondência direta entre corpo e mente (Linnaeus, 1758 apud Smedley e Smedley, 2005).

Essa lógica não permanece restrita ao campo da história natural do século XVIII, mas atravessa diferentes formações discursivas da modernidade, sendo reelaborada pelas ciências humanas, biomédicas e jurídicas ao longo dos séculos seguintes e reconfigurada até os dias atuais. A esse respeito, Silva (2022) investigou como as ferramentas científicas do século XIX produziram o conceito de raça para sustentar o Sujeito moderno (branco) como o único ser autodeterminado, enquanto relegavam os "Outros" corpos à "afetabilidade" ou determinação externa pelas leis da natureza. Tal divisão demonstra que a Ciência funde traços corporais a regiões globais específicas,

criando uma "analítica da racialidade" que justifica a exclusão e o extermínio de corpos não brancos.

O corpo classificado registrou uma suposta hierarquia de capacidades racionais, na qual o europeu é associado à razão, à lei e à civilidade, convertendo-se em paradigma de humanidade e racionalidade, enquanto negros, indígenas e asiáticos eram inscritos em graus distintos de afastamento da razão e proximidade da natureza, guiados por costumes ou opiniões (Linnaeus, 1758 apud Smedley e Smedley, 2005). Consolida-se uma lógica que retira de determinadas pessoas a condição de produtores de conhecimento, ao mesmo tempo em que legitima a autoridade de alguns para defini-los, classificá-los e narrá-los.

Os povos originários das Américas foram descritos como "vermelhos", coléricos e retos, com cabelos negros, lisos e grossos, pouca barba, sendo caracterizados como persistentes, alegres e livres. Os asiáticos, descritos como amarelados ou pálidos e associados ao temperamento melancólico, aparecem como rígidos, severos e avaros, ocupando uma posição intermediária nessa ordenação humana. Já os africanos, identificados pela pele negra e vinculados ao temperamento fleumático, são descritos como laxos, de cabelos enrolados, nariz achatado e lábios volumosos, sendo associados à ausência de pudor e ao capricho (Linnaeus, 1758 apud Smedley e Smedley, 2005).

O corpo não apenas diferencia, mas explica e justifica disposições morais e capacidades intelectuais, produzindo uma equivalência entre aparência física, temperamento e lugar na ordem do mundo. Uma operação que naturaliza desigualdades ao inscrevê-las na própria biologia, sustentando a distinção entre aqueles reconhecidos como sujeitos da razão e aqueles reduzidos à condição de corpos a serem regulados, governados e explorados. Essa cisão não

é apenas epistemológica, ela é profundamente política. Ao separar o sujeito de seu corpo e de seu lugar social, a racialidade produz hierarquias de humanidade, distinguindo entre aqueles que habitam o domínio da liberdade e aqueles cuja existência é reduzida à afetabilidade e à determinação externa (Silva, 2022).

O conhecer científico aparece como uma operação que exige distanciamento, controle ou regulação racional, seja pela purificação dos erros, pela falseabilidade, pela adesão a paradigmas ou pela condução de programas de pesquisa. Mesmo quando tensionam a ideia de verdade absoluta ou relativizam o método, permanece a centralidade de um sujeito epistêmico que se pretende capaz de observar, organizar ou criticar o mundo a partir de uma posição que não se reconhece como situada.

Essa não localização do sujeito cientista também apaga como as próprias escolhas de pesquisa são atravessadas por trajetórias, pertencimentos, interesses e condições materiais. O que se pesquisa, como se pesquisa e com quais recursos se faz uma pesquisa não emerge de uma vontade abstrata, mas de experiências situadas, do desejo de visibilidade, de inserções institucionais e das possibilidades concretas de acesso a financiamento, tempo e redes. Apaga também a ideia de uma "ciência desinteressada", como se a produção intelectual da branquitude não estivesse implicada na produção de sentidos sobre o mundo, mas pudesse se apresentar exterior às relações sociais que ela própria interpreta e organiza.

A escolha de um problema de pesquisa social dificilmente será neutra e, portanto, ao não incorporar corpo e território como dimensões constitutivas do conhecimento, essa tradição delimita as fronteiras do que pode ser reconhecido como saber legítimo, produzindo não apenas critérios epistemológicos, mas também

hierarquias de humanidade e novas separações entre razão e emoção. E, mesmo quando essas dimensões são incorporadas, o fazem sob a forma de "marcadores sociais da diferença", isto é, como categorias analíticas externas, que nomeiam sem deslocar a estrutura que as subalterniza, ou seja, demarcadores de distinção social e cultural, sendo diferente sempre o Outro.

Denomino esse cientista de "demarcador(a)",[4] pois ocupa a posição social e epistêmica de quem estabelece as fronteiras da

[4] Em trabalho anterior (Cockell, 2026a), denominei de "Freirianos de Plantão" um tipo específico de demarcador(a): sujeitos que, embora reivindiquem princípios freireanos como diálogo, humanização e conscientização, mobilizam esse repertório de forma performática para neutralizar denúncias de racismo, colonialidade, apropriação de saberes e outras formas de injustiça epistêmica. A expressão não constitui uma crítica à obra de Paulo Freire, mas à sua apropriação superficial e despolitizada em determinados contextos acadêmicos. Enquanto a categoria "demarcadores(as)" descreve a posição epistêmica de quem estabelece as fronteiras da legitimidade do conhecimento, "Freirianos de Plantão" refere-se a uma modalidade específica desses agentes, caracterizada pela mobilização de um discurso progressista que preserva, paradoxalmente, as mesmas hierarquias epistemológicas que afirma combater. Quando confrontados com o apagamento das teorias e epistemes produzidas por mulheres negras, frequentemente as reduzem a instrumentos metodológicos, "ferramentas acadêmicas", reproduzindo formas de silenciamento das Teorias Sociais Críticas desenvolvidas por nós para solucionar problemas contemporâneos através de mudanças sociais possíveis (Collins, 2022). No cotidiano da universidade, muitas colegas se aproximam mais da interpretação de democracia racial de Gilberto Freyre, ao compreenderem a sociedade brasileira a partir da miscigenação e da convivência entre diferentes grupos, frequentemente atribuindo menor centralidade às desigualdades raciais estruturais. Essa crítica dialoga com a lógica da cordialidade analisada por Sérgio Buarque de Holanda presente nos espaços acadêmicos, na medida em que discursos de harmonia podem ocultar relações de poder e o racismo estrutural (Cockell, 2026a, p. 157). Não é uma crítica à obra de Paulo Freire, mas à apropriação superficial de princípios como diálogo, humanização e conscientização para despolitizar toda denúncia de racismo, colonialidade, apropriação de saberes e outras desigualdades estruturais. A repercussão dessa formulação nos debates do Congresso Internacional da Rede Unida, em junho de 2026, motivou a publicação de

humanidade legítima, define categorias e autoriza os regimes de verdade sobre os demais, isto é, aquele(a) que ocupa o lugar do sujeito epistêmico universal (Silva, 2022) e do "ponto zero da enunciação" (Castro-Gómez, 2005). Um(a) pesquisador(a) que ao mesmo tempo nos etiqueta, mas se apresenta como um ser capaz de suspender suas próprias marcas, afirmando "não ver cor", "não ver gênero" e "nem nacionalidade", principalmente, quando questionado(a) sobre seus referenciais teóricos ou quando se sente ameaçado(a) de perder seus privilégios de enunciador. Enquanto os marcadores sociais da diferença descrevem como determinados sujeitos são classificados e hierarquizados, os(as) demarcadores(as) designam aqueles que produzem essas classificações, estabelecendo as fronteiras de quem pode ser reconhecido como sujeito pleno do conhecimento e quem permanecerá como objeto de investigação.

Incapaz de se demarcar,[5] mas apto a etiquetar todos os demais, sem jamais dirigir a mesma lente analítica para si ou para os canônicos que seguem como referências únicas. Frequentemente, constrói para si uma imagem de superioridade moral, do(a) pesquisador(a) sério(a) e renomado(a), moldado(a) em uma autoimagem ilusória de um(a) pesquisador(a) desinteressado(a) e jamais identitário(a), imune a todas as críticas a sua epistemologia. Como se sua própria forma de existir e compreender o mundo lhe conferisse maior legitimidade.

um vídeo em que explico novamente essa categoria analítica, juntamente com os demarcadores(as) aqui detalhados (Cockell, 2026a; Cockell, 2026b).

[5] A categoria não se refere a indivíduos isolados, mas a uma posição ocupada no campo científico. Diferentes sujeitos podem exercer essa função, independentemente de sua orientação política ou identidade social. Seu poder manifesta-se na definição de ementas, na avaliação de artigos e projetos, na composição de bancas, na organização dos cânones disciplinares e na atribuição de legitimidade às teorias consideradas universais.

Os(as) demarcadores(as) operam como guardiões das fronteiras epistemológicas e da autoridade do cânone, autorizando ou interditando o reconhecimento de determinadas produções intelectuais. Recusam-se a historicizar os autores consagrados, tratando suas obras como universais e apartadas das relações de poder, do racismo, do colonialismo, do sexismo e dos privilégios que possibilitaram sua produção e circulação.

Não devemos interpretar tal fenômeno apenas como ignorância, falta de letramento ou desinteresse em estudar determinadas produções intelectuais. O filósofo jamaicano Charles Wade Mills (2018) propõe uma compreensão distinta ao formular a categoria "ignorância branca" (*white ignorance*). Para o autor, não se trata da simples ausência de conhecimento, mas de uma forma social e historicamente produzida de não saber, funcional à manutenção da supremacia branca. Essa ignorância estrutura o que pode ser visto, lembrado, ensinado e reconhecido como conhecimento legítimo, produzindo apagamentos seletivos e invisibilizando determinadas experiências e teorias.

Se a "ignorância branca", conforme Mills (2018), explica a produção estrutural do não saber, os(as) demarcadores(as) permitem compreender quem, no cotidiano da vida acadêmica, reproduz e administra essas fronteiras de legitimidade. Um regime de produção do conhecimento que organiza, de forma desigual, quem pode ser reconhecido como produtor de teoria e quem permanecerá circunscrito ao lugar de objeto de estudo, experiência ou particularidade. Diferentes estratégias são mobilizadas pelos departamentos para impedir ou relativizar a incorporação de intelectuais como Lélia Gonzalez e W. E. B. Du Bois no núcleo das Teorias Sociais, relegando suas contribuições ao estatuto de estudos

raciais, pensamento identitário ou referências complementares, e não como formulações teóricas capazes de explicar a sociedade em sua totalidade.

A crescente presença da categoria raça nas pesquisas não tem sido necessariamente acompanhada por transformações epistemológicas nas formas de conceber ciência, sujeito e poder. Em muitos casos, a raça é incorporada como mais uma variável analítica, enquanto permanecem preservados os cânones metodológicos e os regimes de validação do conhecimento herdados da tradição eurocêntrica.

Mesmo quando os(as) demarcadores(as) mobilizam o vocabulário da interseccionalidade (Crenshaw, 2004; Collins e Bilge, 2021; Collins, 2022), essas abordagens frequentemente mantêm uma concepção universalizante do sujeito e esvaziam a potência crítica da teoria social produzida por mulheres negras. Os sujeitos que encarnam essas experiências permanecem desautorizados como produtores legítimos de teoria. Aquilo que aparece como inclusão opera, portanto, uma nova forma de apagamento: raça, gênero, classe e outros marcadores sociais são lidos, classificados, mobilizados e, por vezes, interseccionados (Collins, 2022) por aqueles que ocupam posições de autoridade na produção do conhecimento e não racializam a própria branquitude.

Raça segue, então, figurando como um marcador para negros, indígenas, hispânicos, enquanto os brancos permanecem dispensados de serem nomeados racialmente. Somos reconhecidos como objeto de análise, mas raramente como fonte legítima de enunciação e interpretação do mundo social, muito menos capazes de criar teorias sociais. O pesquisador universal opera pela interdição discursiva, não se limitando a discordar de certas posições, como, por exemplo, a

existência de uma pluralidade de epistemologias. A resistência à inclusão de autores negros, indígenas e do Sul Global nas bibliografias dos currículos da graduação e, principalmente, da pós-graduação, não se apresenta apenas como divergência teórica, mas como tentativa de manutenção de determinadas fronteiras epistemológicas e políticas, impedindo que outras epistemologias, experiências históricas e formas de produzir conhecimento façam parte dos currículos.

É nesse mesmo gesto que se inaugura uma gramática de desqualificação de saberes, na qual aquilo que não corresponde ao padrão passa a ser lido como crença, opinião ou senso comum, e não como conhecimento. As teorias que estruturam esses campos de saber são forjadas a partir da visão de mundo de sujeitos historicamente localizados, em sua maioria homens brancos europeus saudáveis pertencentes às elites intelectuais, mas universalizadas como expressão da experiência humana. Desse modo, seus conceitos passam a ser tratados como universais, quando, na realidade, constituem produtos históricos específicos da experiência ocidental, posteriormente naturalizados como padrão global.

Esse movimento não se restringe às Ciências Sociais, podendo ser observado também em outros campos do conhecimento. Na psicanálise, por exemplo, a centralidade atribuída ao inconsciente por Sigmund Freud (2010), ainda que desestabilize a ideia de um sujeito plenamente racional e transparente a si mesmo, preserva uma estrutura na qual o corpo é compreendido por uma economia psíquica que tende à universalização, dedicando pouca atenção às inscrições

históricas e raciais.[6] Nas Ciências Sociais contemporâneas, observa-se uma crescente tendência de interpretar experiências produzidas por desigualdades estruturais por meio de categorias psicológicas. Situações de deslegitimação acadêmica vividas por mulheres negras, por exemplo, são frequentemente nomeadas como "síndrome da impostora", deslocando o foco das relações de poder e do racismo institucional para a interioridade do sujeito.

Situações de sofrimento decorrentes de racismo, sobrecarga de trabalho, violência de gênero ou precarização laboral passam, não raramente, a ser nomeadas como "transtorno de adaptação", deslocando o foco das condições sociais que produzem o sofrimento para a capacidade individual de ajustar-se às exigências do meio. Tal movimento tende a obscurecer as relações de poder, as desigualdades históricas e os mecanismos institucionais envolvidos na produção do adoecimento. É justamente nesse ponto que a contribuição de Frantz Fanon (2020a) se torna particularmente fecunda para as Ciências Sociais. Em diálogo crítico com a psicanálise, demonstra que, em contextos coloniais, a alienação do sujeito negro não pode ser compreendida apenas pelo inconsciente (ontogenia) nem por

[6] Observa-se nos espaços de saber a mobilização de categorias oriundas da Psicologia, da Psicanálise ou do discurso gerencial para explicar fenômenos produzidos por relações sociais historicamente constituídas na universidade. Não raramente, experiências de pesquisadoras negras diante do racismo institucional são interpretadas por meio de noções como "síndrome do impostor", "autossabotagem", "falta de inteligência emocional", "dificuldade de fazer redes", "falta de dedicação" ou "necessidade de desenvolver liderança", deslocando a análise das estruturas de poder para características individuais. Da mesma forma, discursos sobre "vocação" ou "amor à profissão" são frequentemente mobilizados para naturalizar jornadas intensificadas de trabalho, disponibilidade permanente e formas de exploração afetiva. Cabe à cientista negra a responsabilidade de adaptar-se à academia estruturada pela branquitude, performando os códigos de legitimidade deles como condição para ser reconhecida como pesquisadora competente, objetiva e universal.

explicações biológicas universais da espécie (filogenia). Para enfrentar esse limite, introduz a sociogenia como dimensão analítica indispensável, evidenciando que a subjetividade, o sofrimento psíquico e as possibilidades de existência são produzidos por relações históricas, coloniais e racializadas. Desloca a compreensão do sujeito para as condições sociais de sua produção e tensiona a pretensão universal das categorias modernas de sujeito, humanidade e razão.

Kwasi Wiredu, um dos principais filósofos africanos do século XX, dedicou grande parte de sua obra à crítica da universalização das categorias filosóficas ocidentais. Um dos aspectos centrais de sua reflexão é a crítica aos dualismos que estruturam a filosofia ocidental moderna, especialmente as separações entre material e espiritual, natural e sobrenatural, mente e corpo, razão e tradição. Segundo Wiredu (1984), essas divisões não são universais, mas construções culturais vinculadas à experiência histórica europeia e ao colonialismo epistemológico. Em diferentes cosmologias africanas, o conhecimento opera de maneira relacional, sem fragmentação. Em vez de compreender o pensamento como atividade abstrata e individualizada, Wiredu (1984) abre espaço para formas de conhecimento vinculadas à oralidade, à ancestralidade, à experiência coletiva e aos modos situados de existência.

Essa crítica dialoga com intelectuais africanas que problematizaram a universalização de categorias produzidas pelo ocidente. Sobonfu Somé (2007),[7] ao discutir espiritualidade, ancestralidade e comunidade a partir da cosmologia do povo Dagara,

[7] O contato com sua obra ocorreu ainda nos primeiros anos dos projetos de extensão, apresentada há cerca de dez anos pela discente Jessika Chendi, tornando-se uma das primeiras leituras que mobilizaram reflexões sobre pertencimento, cuidado e produção relacional da vida para além das categorias modernas ocidentais.

de Burkina Faso, na África Ocidental, recusa separações rígidas entre corpo, espírito, território e vida coletiva, compreendendo a existência de forma profundamente relacional e integrada, marcada pela conexão entre comunidade, natureza e ancestralidade. Desloca a noção moderna de sujeito individualizado e autônomo, sustentando que o ser humano se constitui no vínculo, na coletividade e na reciprocidade. Para ela, a água, por exemplo, não aparece apenas como recurso natural individualizado, mas como elemento relacional que organiza vínculos comunitários. A própria necessidade de reunião em torno dos poços durante a seca evidencia uma lógica distinta da racionalidade moderna individualista: a sobrevivência depende da partilha, da reciprocidade e da manutenção do comum (Somé, 2007).

Na mesma direção, Oyèrónkẹ́ Oyěwùmí (2021)[8] analisou a sociedade iorubá na Nigéria, questionando a universalização ocidental das categorias de gênero e demonstrando formas relacionais de organização social anteriores à colonialidade. A autora tensiona a universalização das categorias ocidentais de gênero e demonstra como muitas interpretações sobre sociedades africanas foram produzidas a partir de lentes coloniais profundamente marcadas pelo biologicismo europeu. Na sociedade iorubá tradicional, as hierarquias sociais não eram organizadas prioritariamente a partir do sexo biológico, mas a partir da senioridade, e não do gênero ou do corpo.

[8] Da mesma forma, a obra *A invenção das mulheres* foi um presente dado pela discente Edilaine Cardoso, também ex-orientanda. Ambas, mulheres negras em processo de formação acadêmica, contribuíram profundamente para inverter minha lente. Suas leituras, experiências e deslocamentos produziram impactos concretos, demonstrando como a entrada de mulheres negras não representa apenas ampliação da diversidade institucional, mas a emergência de outras perguntas, outras sensibilidades e tensionamento das epistemes.

Oyěwùmí (2021) desconstrói a própria centralidade moderna do corpo biológico como fundamento universal das relações sociais. Desafia a hegemonia ocidental nos estudos africanos, argumentando que a categoria "mulher" é uma invenção colonial baseada na "biológica" europeia, que usa o corpo físico como fundamento da organização social. Ela afirma que a ciência branca hegemônica pressupõe que o gênero é universal, impondo uma visão de mundo onde o corpo (especificamente o pênis ou a falta dele) dita o status social, o que é uma forma de colonialismo intelectual.

Essas críticas à universalização do sujeito moderno em crise e às separações produzidas pela racionalidade ocidental não permanecem restritas ao campo filosófico ou sociológico, mas permitem compreender como diferentes instituições contemporâneas continuam operando a partir da abstração de um sujeito universal desincorporado e desterritorializado. No campo jurídico, a figura do sujeito de direito, consolidada na tradição liberal, institui um indivíduo formalmente igual, portador de razão e vontade, cuja abstração encobre as desigualdades concretas.

Como sugere Achille Mbembe (2016), a gestão diferencial da vida e da morte não pode ser compreendida apenas como falha do sistema jurídico, mas como parte constitutiva de sua racionalidade. Ao desenvolver o conceito de necropolítica, o autor evidencia que o poder contemporâneo não se limita a administrar a vida, como propõe a noção de biopolítica, mas opera também pela produção sistemática de zonas onde a morte é autorizada, naturalizada ou mesmo administrada como política. Segundo ele:

> Que a "raça" (ou, na verdade, o "racismo") tenha um lugar proeminente na racionalidade própria do biopoder é

> inteiramente justificável. Afinal de contas, mais do que o pensamento de classe (a ideologia que define história como uma luta econômica de classes), a raça foi a sombra sempre presente sobre o pensamento e a prática das políticas do Ocidente, especialmente quando se trata de imaginar a desumanidade de povos estrangeiros – ou dominá-los. Referindo-se tanto a essa presença atemporal como ao caráter espectral do mundo da raça como um todo, Arendt localiza suas raízes na experiência demolidora da alteridade e sugere que a política da raça, em última análise, está relacionada com a política da morte. Com efeito, em termos foucaultianos, racismo é acima de tudo uma tecnologia destinada a permitir o exercício do biopoder, "aquele velho direito soberano de morte". Na economia do biopoder, a função do racismo é regular a distribuição de morte e tornar possível as funções assassinas do Estado. Segundo Foucault, essa é "a condição para a aceitabilidade do fazer morrer". Foucault afirma claramente que o direito soberano de matar (*droit de glaive*) e os mecanismos de biopoder estão inscritos na forma em que funcionam todos os Estados modernos. (Mbembe, 2016, p. 128)

Determinados corpos são expostos à precariedade extrema, à violência contínua e à possibilidade constante de morte, sem que isso configure ruptura com a ordem jurídica, mas antes sua continuidade. Um regime no qual o direito não apenas falha em proteger, mas participa ativamente da distribuição desigual da vulnerabilidade, definindo quais vidas são passíveis de luto e quais podem ser descartadas. O direito atua como tecnologia de organização desigual das existências, articulando-se à racialidade na produção de territórios e corpos marcados pela exposição à morte.

Nesse arranjo, não apenas certos corpos são desprotegidos, mas o próprio território é destituído de estatuto político, sendo reduzido a recurso, propriedade ou espaço de exploração. É justamente essa lógica que será tensionada por Ailton Krenak (2019), ao afirmar que a separação entre humanidade e terra constitui uma ficção fundante da modernidade, responsável por autorizar a destruição de modos de vida e a expropriação de povos inteiros. Ao deslocar a terra da condição de sujeito para a de objeto, o direito moderno reafirma uma ontologia que dissocia corpo e território, humano e natureza, ao mesmo tempo em que naturaliza hierarquias raciais. As cosmologias indígenas, andinas e afrodiaspóricas historicamente recusaram a separação moderna entre humanidade e natureza, compreendendo rios, florestas, montanhas e territórios como parte constitutiva da vida coletiva.

3 Pluralismo encarnado: uma resposta contracolonial

Nos últimos anos, intensificou-se no espaço público e universitário um debate em torno da ideia de pluralismo, especialmente a partir de manifestações que defendem uma suposta imparcialidade institucional das universidades públicas. Aqueles que a defendem consideram os corpos dissidentes como “pesquisadores identitários”, formados por aqueles que sempre foram demarcados e desumanizados, mas que, com as ações afirmativas, gradativamente ocupam a pós-graduação e questionam as hierarquias do ser, do saber e do poder nas universidades.

Em abril de 2026, pesquisadores reunidos no Centro Maria Antônia da Universidade de São Paulo realizaram um seminário e produziram um manifesto "Em defesa do pluralismo e da liberdade acadêmica" preocupados com o fato de que as instituições comecem "a ser vistas como entidades ideológicas e partidárias, em vez de centros plurais de produção intelectual e científica" (Em defesa do pluralismo e da liberdade acadêmica, 2026). O documento argumenta que as universidades públicas brasileiras vivem um ambiente marcado por autocensura, intolerância ao dissenso, cancelamentos e exigências de conformidade ideológica, defendendo princípios como neutralidade institucional, pluralismo curricular e proteção à liberdade acadêmica.

Como discute Cida Bento (2022), o pacto narcísico da branquitude opera também no interior das instituições acadêmicas, produzindo mecanismos de autopreservação, defesa e manutenção da autoridade branca sobre os regimes de produção e validação do conhecimento científico. Esse pacto não se estabelece apenas pela ocupação de cargos e posições de poder historicamente constituídas, mas também pela tendência de preservação do semelhante e de rejeição daquilo que desloca a imagem de universalidade construída pela branquitude. Nesse sentido, a ampliação da presença de sujeitos racializados nas universidades e a reivindicação de novos referenciais teóricos tensionam uma ordem anteriormente sustentada por uma restrição histórica de corpos, vozes e epistemologias nesses espaços. A branquitude brasileira reafirma-se, assim, como lugar de norma, ocupando uma posição naturalizada e funcionando como "projeção do branco sobre o negro, nascida do medo e cercada do silêncio, fiel guardião dos privilégios", comprometendo a "própria capacidade de identificação com o próximo" (Bento, 2022, p. 44).

Nesse contexto, a defesa de um pluralismo abstrato e descontextualizado precisa ser problematizada. Embora o pluralismo seja apresentado como princípio de abertura e diversidade, sua invocação pode ocultar que as universidades brasileiras nunca foram espaços igualmente acessíveis a todos os grupos sociais. A reivindicação de neutralidade pode, paradoxalmente, funcionar como estratégia de preservação de uma ordem anterior, na qual determinados corpos, autores e epistemologias ocupavam posições centrais enquanto outros permaneciam ausentes ou marginalizados. Em resposta a esse manifesto, foi publicado o contramanifesto "Em defesa do pluralismo encarnado: pela igualdade democrática nas universidades", disponível na plataforma Pluralismo Encarnado, contrapondo a noção de um pluralismo abstrato e descontextualizado. Não existe produção de conhecimento dissociada das relações históricas e sociais que atravessam raça, gênero, classe, território e sexualidade.

Seus autores defendem que a universidade brasileira deve ser compreendida a partir das disputas por democratização, inclusão e reconhecimento de grupos historicamente marginalizados, questionando a ideia de neutralidade institucional como se ela fosse possível ou historicamente existente. O "pluralismo encarnado" propõe pensar a liberdade acadêmica articulada à igualdade democrática e às lutas sociais concretas, sustentando que a ampliação de vozes e epistemologias na universidade não ameaça o pluralismo, mas constitui condição para sua efetivação democrática (Em defesa do pluralismo encarnado, 2026).

O debate contemporâneo não se resume à defesa de uma universidade "sem posição", mas à disputa sobre quais sujeitos, saberes e experiências podem ser reconhecidos como legítimos na

produção do conhecimento, quem demarca quem e o quê. Essa contradição aproxima-se do que Lélia Gonzalez (1984) denomina de "neurose cultural brasileira": a necessidade de uma sociedade marcada pelo racismo negar continuamente sua própria estrutura racial, produzindo discursos de igualdade e harmonia ao mesmo tempo em que mantém hierarquias sociais e simbólicas.

Tal embate acadêmico nos dias atuais não é aleatório: ele preserva como invisível a própria posição de quem está no poder. Um sujeito branco historicamente constituído na modernidade que se projeta como universal ao mesmo tempo em que transforma determinadas dimensões da vida social em objeto de análise. A classe, nesse movimento, pode seguir sendo reconhecida e investigada porque aparece como algo externo, observável, enquanto raça, gênero, sexualidades, geração e deficiências, que implicam deslocar o próprio lugar de enunciação, são frequentemente apagadas em nome da neutralidade ou na defesa política de impedir debate "identitário", embora os próprios defensores dessa ficção estejam situados em uma posição identitária,[9] apresentada como desprovida de marca social.

[9] Quando um professor branco afirma que não quer discutir "questões ideológicas" em sala de aula, ele também está partindo de uma posição identitária, embora não reconheça isso. A escolha de quais autores serão nomeados como clássicos, quais teorias são universais e quais temas devem fazer parte das disciplinas obrigatórias também expressa valores, experiências e uma determinada visão de mundo. Por exemplo, quando um professor defende que apenas autores do cânone europeu devem permanecer como referência ou que não existem outras epistemologias, ele não está fora da identidade; está defendendo uma identidade intelectual historicamente construída como universal. A diferença é que algumas identidades são tratadas como norma e outras são nomeadas pelos demarcadores como identitárias.

4 Corpo-território e território-corpo: para além de simples conceitos

O conceito corpo-território se manifesta nos estudos como uma construção multidimensional que integra dimensões biológicas, mentais, sociais e cosmogônicas. A relação entre corpo e território na perspectiva latino-americana deve ser compreendida por meio de confluências que rompem com as ontologias dualistas da modernidade ocidental. Os conceitos de corpo-território e território-corpo são empregados em um debate político e pedagógico fundamental para a resistência contra a opressão e a desumanização.

No campo dos feminismos comunitários e das lutas de mulheres negras e latino-americanas, a noção de corpo-território defende como o corpo é o primeiro espaço de violência e resistência, enfatizando como as opressões coloniais, patriarcais e raciais se inscrevem na carne, nos afetos e nas experiências vividas. Trata-se de uma categoria política que denuncia a invasão simultânea dos corpos e dos territórios, articulando violência de gênero, racismo e expropriação territorial (Cabnal, 2010).

Já nas cosmologias indígenas, a relação entre território e corpo não se organiza a partir de uma analogia ou extensão, mas de uma continuidade ontológica, na qual não há separação entre a terra e as formas de vida. Nesse caso, a ideia de território-corpo expressa que a terra não é recurso nem cenário, mas parte constitutiva do próprio ser, o que implica uma relação de pertencimento, cuidado e

interdependência que antecede a cisão moderna entre natureza e sociedade. Reconhecer essa diferença é fundamental para evitar traduções simplificadoras e para afirmar que, embora ambas as perspectivas confluam na crítica à modernidade colonial, elas partem de epistemologias e modos de existência distintos.

Coradin e Oliveira (2024) discutem como o conceito de corpo-território, originado em mobilizações de mulheres dos povos originários de Abya Yala, pode contribuir para a construção de Territórios Saudáveis e Sustentáveis (TSS). As autoras explicam que o corpo-território integra dimensões biológicas, mentais, sociais e cosmogônicas, estabelecendo uma relação de profunda ecodependência entre os corpos das mulheres e a Natureza. Nessa perspectiva, o território é entendido como um organismo que sustenta o corpo físico e espiritual, de modo que violências cometidas contra a Terra repercutem diretamente como violências nos corpos das mulheres.

Ampliam a própria compreensão de saúde, propondo uma saúde coletiva interseccional, que problematiza as desigualdades de gênero, raça, classe e a exploração da natureza. Ao adotar o olhar do feminismo comunitário e ecofeminista, o texto destaca que as mulheres, por meio de práticas de cuidado e de sua "subjetividade ativa", recuperam a saúde de seus coletivos e territórios. A saúde é aqui definida não apenas como ausência de doença, mas como a capacidade normativa de criar novas formas de vida e resistir à dominação colonial e patriarcal que tenta silenciar esses corpos-territórios.

De maneira semelhante, Kena Chaves (2021) analisa o protagonismo das mulheres indígenas brasileiras como lideranças em defesa de seus territórios frente ao desmonte de políticas ambientais

e ao avanço do extrativismo. A autora afirma que o corpo-território é uma categoria cosmopolítica que supera a dicotomia moderna entre sociedade e natureza, tratando o povo e a terra como um todo inseparável. Essa noção politiza a relação com o território, transformando-o em um campo de batalha em oposição à "vida nua", uma vida desprovida de direitos, tratada como descartável pelo Estado e pelo capital. Eventos como a 1ª Marcha Nacional das Mulheres Indígenas, cujo lema foi "Território: nosso corpo, nosso espírito", reforçam que a proteção da terra é essencial para a reprodução social e espiritual. A luta das mulheres indígenas pelos bens comuns (água, floresta, sementes) é uma forma de resistência à acumulação por espoliação capitalista. Assim, o corpo-território atua como um "desenfeitiçamento" que revela as relações ocultadas pelo capitalismo e reafirma o território como condição inegociável para a existência (Chaves, 2021).

Segundo Haesbaert (2020), a relação entre corpo e território na perspectiva latino-americana deve ser compreendida através de confluências que rompem com as ontologias dualistas da modernidade ocidental. O autor propõe quatro escalas analíticas fundamentais: o corpo-território (o corpo como primeiro território de experiência), o território no corpo (focalizado em órgãos específicos como o útero), o território como conjunção de corpos (população) e o território-corpo da terra, onde a Terra é vista como um prolongamento indissociável da existência humana. O autor aprofunda conceitos fundamentais, como a multiterritorialidade, a crítica ao "mito da desterritorialização" e a análise do território como um continuum entre dominação e apropriação.

Miranda (2020) complementa ao afirmar que o corpo-território é um "texto vivo" que narra as histórias e experiências que o

atravessam, funcionando como o "lugar-zero" do campo perceptivo e uma bússola de orientação no mundo. Descreve a trajetória docente como um processo de "troca de peles", onde o educador deve se desterritorializar das normas padronizadoras e coloniais para reinventar uma prática educativa baseada na diversidade e no movimento circular da vida. Sua defesa é que devemos inventar uma docência que utilize a exunêutica, que ele afirma ser um método interpretativo inspirado em Exu para mapear e valorizar os saberes e memórias subalternizados presentes no cotidiano escolar. Propõe uma "geobiografia" da formação docente que denuncie o racismo estrutural e o "ensino bancário", transformando a sala de aula em um espaço de "r-existência" onde os corpos-territórios dos estudantes são produtores legítimos de conhecimento.

Em estudos anteriores por mim coordenados e idealizados, corpo-território e o território-corpo não são metáforas ou conceitos teóricos, mas modos concretos de compreender como os sujeitos se constituem na relação com os espaços que habitam, sentem e disputam e como as estruturas os atravessam. Recentemente, venho utilizando o termo sem hífen, quando me refiro à educação corpoterritorializada (Cockell, 2026a), por compreender que são instâncias inseparáveis. A experiência vivida e a socialização corporal são processos de racialização e poder; desta maneira, práticas corpoterritorializadas nos currículos contribuem tanto para o cumprimento da política da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) quanto para pensarmos formações profissionais socialmente justas e capazes de transformação dos territórios de atuação (Cockell, 2026a).

5 Reinscrever corpo e território nas Ciências Humanas

Estamos diante da necessidade da descolonização intelectual e da urgência de romper com a hegemonia do pensamento eurocêntrico nas Ciências Humanas. Nesse sentido, Marcelo Rosa (2022) propõe uma ética da ontoformatividade, tensionando a sociologia a se abrir a novas realidades empíricas do Sul Global, que não se encaixam na matriz ontológica do sujeito moderno ocidental, em vez de apenas reproduzir categorias universais do Norte. O autor utiliza a sociologia iorubá de Akinsola Akiwowo como exemplo de como mitos e tradições locais podem expandir os horizontes teóricos da disciplina. Nessa perspectiva, a verdadeira autonomia intelectual exige o reconhecimento de conhecimentos subalternos e a superação da dependência acadêmica. Esse movimento busca transformar as Ciências Humanas em uma prática mais simétrica e inclusiva, que valorize a diversidade de experiências humanas.

Esses lugares de enunciação não são apenas geográficos, mas também raciais, de gênero, de classe e de território. São marcas que atravessam os corpos e orientam os modos de ver, sentir e interpretar a realidade. É a partir dessa ruptura com o "eu transparente" que se torna possível afirmar outros saberes por meio de metodologias não extrativistas, aquelas que partem do corpo-território e do território-corpo (Cockell e Di Bartolo, 2025), da experiência encarnada corpoterritorializada (Cockell, 2026a) e das lutas pela garantia de direitos humanos que inscrevem sabedorias ancestrais (Cockell, 2024).

Chama atenção que os silenciamentos nas Ciências Humanas não se dão apenas pela exclusão explícita, mas pela naturalização de um repertório restrito, continuamente reafirmado como central, "os pais teóricos", os mesmos cânones. Questionar essa lógica exige, portanto, mais do que ampliar listas de referências obrigatórias, pois nos obriga a tensionar os critérios de legitimidade que sustentam o que é reconhecido como conhecimento e como as teorias foram criadas, abrindo espaço para epistemologias que partem de outros corpos, territórios e experiências históricas.

Diante da negação dessa inscrição, a entrada de pesquisadores negros, indígenas e dos grupos historicamente invisibilizados na pós-graduação gera um tensionamento epistêmico na Ciência, pois corpos considerados dissidentes deixam de ser apenas objeto de pesquisa, passando a ser sujeitos de sua própria história (Xavier, 2021), capazes de questionar a invisibilização científica sobre o apagamento de saberes afropindorâmicos, sobre o racismo institucional e sobre a perpetuação do racismo genderizado (Kilomba, 2020).

Guerreiro Ramos (1957) criticou há décadas o que chama de "sociologia enlatada" ou "consular", uma prática da sociologia hegemônica e colonial que consiste na importação acrítica de conceitos e métodos europeus e norte-americanos para territórios com formações históricas distintas, como o Brasil. Ele argumenta que essa ciência atua como uma racionalização da espoliação colonial, desconsiderando a "circunstância nacional" e transformando o sociólogo em um mero repetidor de fórmulas estrangeiras que não captam a realidade do seu próprio povo. O exemplo central de Ramos é a análise do negro na sociologia brasileira, que ele descreve como vítima de um "tratamento alienado", na medida em que o negro é constituído como objeto de investigação, enquanto raramente

reconhecido como sujeito produtor de conhecimento. Ele afirma que o chamado "problema do negro" é, na verdade, um sintoma da patologia do branco brasileiro, que utiliza a ciência para transformar o corpo negro em um objeto exótico ou "tema", enquanto mantém a "brancura" como referência normativa de humanidade, estética e valor social.

Inicialmente, quando comecei a levar práticas ancestrais de cuidado integral para dentro do currículo em saúde, eu utilizava como referência apenas artigos com revisão entre pares em revistas de alto impacto. O "método Canguru",[10] por exemplo, é reconhecido pelo Sistema Único de Saúde (SUS) para o enfrentamento da mortalidade

[10] O uso do termo "Método Canguru" pela ciência biomédica ocidental evidencia um processo de tradução e ressignificação de práticas corporais de cuidado ao inseri-las no campo técnico-científico. O método recebeu essa denominação inicialmente na Colômbia pela analogia estabelecida com os marsupiais, cujas fêmeas carregam seus filhotes junto ao corpo, animalizando o que socialmente era parte da cultura andina. Embora a estratégia biomédica tenha produzido importantes evidências sobre os benefícios do contato pele a pele para recém-nascidos de baixo peso, a nomeação e institucionalização da prática também revelam uma operação frequente da ciência moderna: converter saberes corporais e relacionais em técnicas universalizáveis, deslocando-os de seus contextos históricos, culturais e territoriais. Nesse movimento, o corpo que cuida deixa de ser compreendido como território de vínculo, memória e transmissão de saberes, passando a ser prioritariamente reconhecido como recurso terapêutico ou tecnologia de cuidado. Um mercado de produtos e soluções médicas. O criar deixa de ser uma responsabilidade compartilhada com e na comunidade e passa a ser reorganizado como uma tecnologia individualizada, aplicada por sujeitos específicos dentro de protocolos institucionais, comercializado e o cuidado coletivo em que o bebê está junto à comunidade é apagado. A destruição das formas comunitárias de existência não produz apenas isolamento social; produz também sofrimento psíquico, sobrecarga afetiva e fragilização dos vínculos e os profissionais da saúde surgem também como especialistas para vender soluções. Em sociedades marcadas pelo individualismo neoliberal, patriarcalismo e machismo, o cuidado deixa de ser responsabilidade coletiva e passa a ser privatizado no interior das famílias, especialmente sobre os corpos das mulheres negras e um comércio cada vez mais lucrativo.

com revisões sistemáticas que comprovam sua eficácia. Mas, na verdade, são apropriações de práticas milenares dos povos indígenas, andinos e africanos, institucionalizadas na rede de saúde, mas com o foco na técnica e não nos saberes milenares de cuidado, apagando os significados das tipoias indígenas e as capulanas africanas na vida social comunal (Cockell, 2024).

Quando o projeto *Abrace seu mundo* começou a ganhar visibilidade na rede de saúde de Santos-SP, percebi rapidamente que precisaria defender publicamente que não se tratava apenas de uma forma de "amarrar" o recém-nascido ao corpo de um adulto, nem de uma técnica replicável sem os sentidos filosóficos do criar comunitário, em redes de apoio. Essa constatação ficou nítida quando testemunhei tentativas de reproduzir o projeto em outros serviços reduzindo a ação ao ensino de técnicas isoladas, o que ilustra o mecanismo de apropriação e domesticação operado pela Ciência moderna. Era convidada apenas para "ensinar" como amarrar e "educá-las" a não correrem risco com uso "inadequado" que poderia "queimar" ou "machucar" seus filhos.

Ao ver colegas validarem o cuidado apenas sob a métrica asséptica das evidências e das tecnologias de baixo custo, compreendi como a instituição tenta esvaziar a prática de sua densidade filosófica e de sua raiz de conexão corpórea e territorial, transformando o que propus como um ato contracolonial e político em um protocolo gerencial palatável que a academia só aceita quando consegue destituí-lo de sua cosmovisão afropindorâmica e transformar em uma "ferramenta", processo semelhante ao observado com a interseccionalidade, quando uma teoria crítica formulada por mulheres negras passa a ser mobilizada como um recurso

metodológico ou uma categoria classificatória, frequentemente descolada de sua teoria e/ou filosofia (Cockell, 2026b).

Como afirmo quando sou convidada para eventos científicos: "querem nossos corpos como objetos de intervenção, nossas técnicas como ferramentas e nossos saberes como métodos, mas recusam reconhecer as filosofias que os sustentam como produção legítima de conhecimento e a abrir mão dos privilégios que os beneficiam". Para ilustrar, uma das professoras condicionou o meu convite a que eu não falasse de racismo, pois para ela "raça era apenas um dos marcadores de saúde" e que não era apropriado abordarmos "temas delicados" com as mães do serviço de saúde.

Ademais, falas higienistas e elitistas acabam afastando pessoas negras que evitavam seguir o tratamento prolongado e acabavam abandonando as orientações, diante da culpabilização e dos discursos de medo como estratégia para a adesão. Usuários dos serviços de saúde "pacientes", pacíficos, nada distante do que foi observado por Fanon (2020b) no período colonial, que relata que diante da figura do médico os argelinos respondiam monossilábicos, mantinham o corpo rígido e contraído, evitavam o contato visual e desconfiavam do diagnóstico e das prescrições médicas. Em seu livro *Medicina e colonialismo*, Fanon (2020b) comprova como a medicina é uma instituição que, longe de ser neutra, atua como um braço do sistema opressivo colonial.

O "paciente" não via o médico como um profissional da saúde movido pelo desejo de curar, mas como um "técnico-colonizador" ou um "policial". Explica como as pessoas negras mantinham a

"resistência através da recusa",[11] ou seja, a recusa em seguir tratamentos. A demora em buscar auxílio de profissionais não é fruto de ignorância ou "primitivismo", mas sim uma forma de autodefesa instintiva contra o ocupante, pois a colonialidade na saúde ainda molda o(a) "Doutor(a)" como um elemento da sociedade dominante. O medo de se sentir violentado em sua dignidade humana permanece mesmo após o fim do colonialismo.

O projeto *Abrace seu mundo,* baseado no Ubuntu, estruturou-se sob o princípio inegociável de que as mulheres apoiadas jamais seriam instrumentalizadas como moeda de troca, seja para fins de captação comercial ou para a produção de extrativismo acadêmico (Cockell, 2024). A manutenção desse pacto ético exigiu o enfrentamento de tensões internas quando surgiram tentativas de romper com essa premissa pactuada, manifestadas tanto no uso indevido do espaço

[11] Projetos de extensão como o *Abrace seu mundo* e *De braços dados* consideravam o vínculo construído como determinante para a proposta de cuidado, seja pelo resgate dos saberes locais e de práticas ancestrais, pela corresponsabilidade dos bancos coletivos de empréstimo, pela busca de referências locais positivas e pela expansão de multiplicadores. Em ambos os projetos foram raras as recusas ou abandonos. Com as mulheres, tínhamos trocas e grupos de apoio, mães "referências" e avós do grupo "Meninas do Morro", voltado para práticas corporais com idosas, que participavam desde a confecção de enxoval para os bebês da comunidade como do acolhimento. Passamos a festejar coletivamente a vida, como chás comunitários que traziam sentido para permanecer nas ações, envolvendo voluntárias de outras regiões. Com os trabalhadores, o fato da demanda partir deles em muitas situações reduzia o desconforto e a desconfiança. Com o tempo, mesmo quando a demanda era do serviço, o fato de termos alcançado resultados reais em outros serviços reduzia a desconfiança inicial e compreendiam a possibilidade do projeto ser interlocutor de suas lutas. Cabe destacar que em outro grupo, "Meninas do Morro" com idosas do Morro, realizado semanalmente por mais de dez anos, não houve sequer um encontro que não tivéssemos senhoras conosco, mesmo quando eventos como desmoronamento ou ocupação policial se fizeram presentes na região, seguimos juntas até 2020 quando ações coletivas foram proibidas demandando reinventar formas de contato e de cuidado (Ostolin e Cockell, 2023).

coletivo para angariar pacientes para consultórios particulares, quanto na tentativa de transformar corpos negros em objetos de estudo sem a devida aprovação em um comitê de ética e sem autorização do projeto que apenas realizou pesquisas com a equipe de multiplicadores e sobre os métodos empregados. Essa dupla tentativa de conversão, que reduz existências a ativos comerciais ou a insumos acadêmicos, viola frontalmente o princípio da vida coletiva que o sustentava: o cuidado não seria objeto de troca.

Romper com a confluência e com a proteção mútua para priorizar o ganho individual ou o produtivismo asséptico é, portanto, uma reiteração da violência colonial que o projeto se empenhou em combater. Mesmo quando explicava a filosofia Ubuntu para a branquitude acadêmica (Cockell, 2024), bem como a perspectiva contracolonial do projeto, fui rebatida com o discurso universalista de que "somos todas mulheres" e de que não deveríamos falar de raça para não causar constrangimento entre as mães e a equipe[12] ou entre estudantes e professores, como no caso de violência obstétrica que para uma professora era uma questão que atingia "todas as mulheres", embora os dados seguissem demonstrando o contrário: mulheres

[12] A resistência institucional a metodologias não extrativistas materializa-se, por vezes, na reação defensiva do corpo docente hegemônico. Ao apresentar os mapas corporais narrados e os mapas afetivos como ferramentas contracoloniais em uma atividade da reitoria já como representante da licenciatura em Ciências Sociais, deparei-me com a recusa de um par acadêmico que manifestou desconforto com a terminologia, alegando sua idoneidade pessoal e de sua equipe frente ao racismo e que já tinha lido todas as teorias sobre o assunto. Essa reação evidencia a operação da fragilidade do sujeito universal: diante da crítica ao colonialismo intelectual, o "demarcador" personaliza o debate estrutural para esvaziá-lo, aceitando falar apenas de classe, tendo a pobreza como objeto de estudo. Ao interpretar a perspectiva contracolonial como uma ofensa individual e um ataque ao "eu branco", a estrutura acadêmica tenta interditar a discussão epistêmica, blindando a si mesma de questionamentos sobre como reproduz o silenciamento de saberes subalternizados.

negras morrem mais por violência médica (Cardoso e Cockell, 2019). Essa insistência em diluir o marcador racial revelou-me como a branquitude institucionalizada busca preservar o próprio conforto e manter uma ilusão de unicidade que, na realidade, silencia as assimetrias fundamentais vividas pelas mulheres negras.

Para meus pares acadêmicos era central rejeitar a filosofia Ubuntu (Cockell, 2024) e a perspectiva de rede exponencial sob o pretexto de que desejavam conhecer somente a "técnica" de amarração, quiçá alcançar visibilidade para o serviço, já que estávamos atingindo percentuais altíssimos de amamentação nos Morros e desejavam replicá-los em seus serviços. Uma tentativa direta de sufocar a confluência e a interdependência que eu propunha, evidenciando o medo que a estrutura colonial possui de uma clínica racializada que se recusa a fragmentar os corpos, segmentar pessoas por doenças[13] e que expõe o racismo como o eixo central da violência institucional na saúde e que não nega o racismo ambiental.

As escolhas científicas seguem atravessadas por relações de poder que definem quais corpos são descartáveis, quais dores são reconhecidas e quais vidas são consideradas dignas de descanso, cuidado e atenção. Definem igualmente quais territórios podem ser sacrificados, quais regiões recebem rejeitos, lixo, poluição e

[13] Diferentemente de abordagens centradas em categorias diagnósticas, os grupos desenvolvidos em minha prática profissional não eram organizados por doenças específicas (como diabetes ou hipertensão), mas por vínculos territoriais, geracionais, experiências de vida e condições sociais compartilhadas. Assim, buscava-se reunir sujeitos a partir do que os aproximava, ou seja, pertencimento comunitário, trajetórias, afetos, redes de cuidado e demandas cotidianas, favorecendo encontros mais heterogêneos, confluência geracional de saberes e relações de apoio mútuo, acolhendo, inclusive, gestantes e homens quando integravam esses contextos coletivos.

empreendimentos degradantes, e quais são protegidas como espaços de valor e preservação.

Ao dissociar o conhecimento das experiências concretas e ao se ancorar em um sujeito que não se reconhece como situado, a Ciência contribui para a naturalização dessas desigualdades, tratando como externas ou inevitáveis dinâmicas que, na verdade, são produzidas por escolhas políticas, econômicas e epistêmicas. A distribuição dos riscos ambientais e das violências territoriais não ocorre de forma aleatória, mas segue linhas marcadas por raça, classe, etnia e localização, evidenciando que certos corpos e territórios são historicamente posicionados como zonas de descarte, como sigo afirmando em minhas apresentações, nas quais me dediquei a compreender as "dores invisíveis em corpos descartáveis".

A história da escravidão urbana brasileira oferece uma imagem contundente desse processo, os chamados "tigres", pessoas escravizadas encarregadas do transporte dos dejetos humanos das residências para os locais de descarte, tinham seus corpos marcados pelo vazamento das fezes ao longo do percurso, tornando-se "tigrados" pela ureia que feria seus corpos (Karasch, 2000; Gonçalves, 2006). A degradação não recaía apenas sobre a atividade desempenhada, mas era inscrita materialmente sobre o corpo negro, naturalizando a associação entre determinados sujeitos e os trabalhos considerados mais sujos, perigosos e socialmente desprezados. Embora os contextos históricos sejam distintos, essa lógica de distribuição racializada do trabalho permanece operando sob novas formas. Ao longo de *De braços dados*, observei que trabalhadores negros permanecem desproporcionalmente expostos às atividades mais insalubres, aos ambientes com piores condições de ventilação, maior calor, maior

desgaste físico e menor reconhecimento social, mesmo quando concursados.

Em diferentes organizações, também foi possível identificar que trabalhadores brancos, mesmo ocupando o mesmo cargo e tendo ingressado pelo mesmo concurso público, eram direcionados para postos considerados mais qualificados, mais limpos ou mais valorizados, enquanto nós, negros, permanecíamos concentrados nas tarefas mais penosas. Em uma instituição, as cozinhas apresentavam ventilação precária, temperaturas elevadas e condições de trabalho que evocavam, como metáfora da permanência da colonialidade, os porões da casa-grande: espaços invisibilizados, porém indispensáveis ao funcionamento da instituição. Em outra experiência, motoristas ocupantes do mesmo cargo eram distribuídos de forma desigual: enquanto trabalhadores brancos eram frequentemente escalados para transportar gestores e autoridades, trabalhadores negros assumiam, de maneira recorrente, o transporte de animais, materiais e outras atividades de menor prestígio institucional. Esses episódios evidenciam que a distribuição cotidiana das tarefas laborais, mesmo quando não formalizada, continua atravessada por marcadores raciais que definem quem ocupa os espaços de maior reconhecimento e quem permanece "servindo", mais exposto ao desgaste, à invisibilidade e à desvalorização do trabalho.

6 Uma proposta contracolonial insurgente

Os projetos permitiram identificar recorrências que extrapolam casos particulares e revelam modos compartilhados de produção do conhecimento. É desse percurso que emerge uma matriz metodológica relacional e encarnada, estruturada não pela definição prévia de um objeto de investigação, mas pelo encontro com problemas que se manifestam nos territórios. O ponto de partida desloca-se da agenda acadêmica para a escuta das experiências vividas por trabalhadores, comunidades, movimentos sociais e demais sujeitos coletivos, compreendendo que suas demandas expressam processos históricos de desigualdade, violência e negação de direitos que desafiam a própria forma de produzir conhecimento.

Sempre partia das seguintes questões: Como este problema social é produzido e sustentado em diferentes escalas e como podemos construir respostas coletivas que fortaleçam a vida e ampliem direitos? Como grupos sociais enfrentaram historicamente problemas semelhantes, especialmente em contextos de omissão, insuficiência ou demora das respostas institucionais?

Almejava um movimento contínuo e multiescalar de análise, que articula evidências científicas, experiências vividas, memórias históricas, saberes comunitários e conhecimentos produzidos por movimentos sociais e instituições. Cada problema era compreendido simultaneamente em suas dimensões estrutural, organizacional, relacional e individual, sendo o conceito de corpo-território e território-corpo um operador central para compreender como

processos históricos e sociais se materializam na vida cotidiana de quem tem sua vida e trabalho vulnerabilizados.

Compreendia que a metodologia dos projetos precisava ser não extrativista e envolver a territorialização dos problemas por meio da identificação das barreiras estruturais presentes e da ampliação de facilitadores, por meio de redes, apoio de lideranças (pessoas chave para pensar espaços de poder e de transformação local), busca por recursos em agências de fomento, verbas parlamentares e verbas das secretarias, bem como a valorização dos saberes locais e das estratégias já existentes de enfrentamento e sustentação da vida.

Nem sempre as mudanças foram estruturais, até porque leva muito tempo para formar redes institucionais. Sabíamos que estávamos apoiando aqueles que sempre foram invisíveis para o sistema, cujas dores e lutas são sistematicamente apagadas. Por isso, as respostas construídas eram pensadas em múltiplas temporalidades. Algumas buscavam reduzir danos imediatos e aliviar sofrimentos urgentes. Por muitas vezes, conseguimos realizar prevenção de cargas laborais e fortalecer redes de apoio, sabendo que as ações de longo prazo demandavam maior incidência política, conseguir recursos financeiros para qualquer mudança institucional e apoio político para a ampliação de direitos à medida que a pressão coletiva se fazia presente.

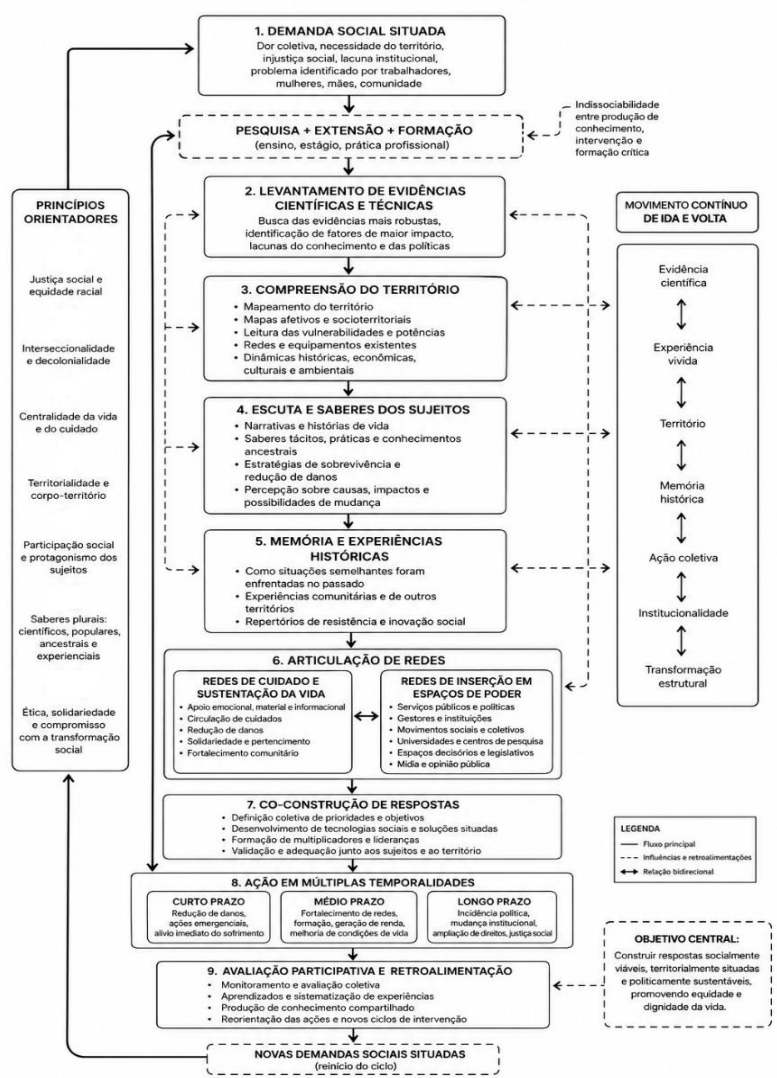
A partir dessa leitura ampliada, buscamos construir coletivamente respostas socialmente viáveis, territorialmente situadas quando possível e politicamente planejadas pelos atores sociais, envolvendo tecnologias sociais, fortalecimento de redes de cuidado, ampliação de redes de inserção em espaços de poder, formação de multiplicadores e educação continuada/permanente da equipe e mapeamento de políticas públicas existentes ou

potencialmente possíveis de serem demandadas (Cockell et al., 2021a; Cockell *et al.*, 2021b).

A Figura 1 sintetiza a proposta metodológica deste trabalho como um processo relacional, situado e contínuo, que se inicia em uma demanda social concreta e se desenvolve por sucessivos movimentos de aproximação entre produção científica, conhecimento do território e saberes dos sujeitos. Embora apresentada em etapas para fins de sistematização, a matriz não corresponde a uma sequência rígida, pois prevê retornos permanentes.

Essa metodologia também é atravessada por uma compreensão ética do fazer acadêmico. Ao longo da trajetória que deu origem a essa proposta, a produção de conhecimento nunca foi concebida como um fim em si mesmo, mas como parte de uma responsabilidade social vinculada aos territórios, comunidades e sujeitos que tornaram possível a própria existência da universidade pública, pois de fato quem precisava deles éramos nós, os departamentos com seus inúmeros campos de estágio, extensão e ensino, que precisávamos inserir estudantes de diferentes semestres e de seis cursos nos territórios. Pesquisa, extensão e formação não constituem atividades separadas, mas dimensões articuladas de um mesmo compromisso com a ampliação de direitos e com a transformação das condições que produzem desigualdades e sofrimento social.

Figura 1: Matriz metodológica relacional



Fonte: Elaborado pela autora, com apoio de inteligência artificial NotebookLM (Google), a partir da sistematização retrospectiva das experiências dos projetos *Abrace seu mundo* e *De braços dados*

O percurso de doze anos na formação de profissionais da saúde não foi linear nem sequencial, somos circulares e humanos. Frequentemente, novas evidências exigiam revisitar o território, enquanto experiências vividas pelos sujeitos demandavam outras buscas bibliográficas, articulações institucionais ou revisões das estratégias inicialmente propostas. Tratava-se de um movimento contínuo de ida, pausa e volta entre evidência científica, experiência vivida, território, memória histórica, ação coletiva e institucionalidades, tendo como princípio filosófico o Ubuntu (Cockell, 2024). Sabíamos que a perspectiva comunitária, presente em diversas cosmologias afropindorâmicas, levada para dentro da academia, deslocaria a formação profissional e a pesquisa, pois a vida só se sustenta pela circulação do cuidado, da escuta, do ritual e da responsabilidade compartilhada. Não se trata apenas de convivência, mas de uma tecnologia coletiva para identificar repertórios de resistência, solidariedade e inovação social frequentemente invisibilizados pelas narrativas institucionais.

As bases desta proposta metodológica foram construídas ao longo de experiências prévias de inovação social desenvolvidas em projetos de pesquisa e extensão, especialmente no projeto *Abrace seu mundo*, no qual foram implementados e replicados bancos comunitários de empréstimo de itens de amamentação e ferramentas para economia solidária (Cockell, 2024). Essas ações materializam o conceito de inovação social ao desenvolver soluções novas ou significativamente aprimoradas para responder a necessidades sociais, fortalecendo capacidades coletivas e produzindo transformação social, em consonância com a definição estabelecida pela Lei nº 13.243/2016, que institui o Marco Legal da Ciência, Tecnologia e Inovação (Brasil, 2016).

Durante a sindemia de Covid-19 (Horton, 2020), por exemplo, a rápida incorporação de estratégias já experimentadas por outras comunidades permitiu ampliar a proteção de mulheres trabalhadoras com filhos pequenos, demonstrando que a inovação resultava menos da criação de soluções inéditas e mais da capacidade de articular conhecimentos, atores e recursos em resposta às demandas concretas dos territórios.

É justamente da sistematização crítica desse acúmulo de experiências que emerge a inovação metodológica ilustrada na Figura 1. Diferentemente de uma inovação centrada em um produto ou tecnologia, a originalidade da proposta reside na organização de um percurso relacional que transforma práticas de inovação social em um método capaz de orientar, de forma integrada, a produção de conhecimento, a formação, a intervenção territorial e a construção compartilhada de respostas entre universidade, Estado e sociedade civil.

7 Considerações finais: do eu transparente ao nós encarnado

O ingresso de pesquisadores negros nos espaços acadêmicos após ações afirmativas evidencia a importância de o conhecimento deixar de emergir apenas da abstração distante do mundo e ser compreendido como produção situada afropindorâmica, encarnada nas experiências vividas, nas relações comunitárias, na ancestralidade e nos vínculos com o território. Para mim, a comunidade não aparece apenas como objeto de intervenção ou espaço de pertencimento, mas

como tecnologia social e epistemológica que produz conhecimento, sustenta a vida e constrói respostas coletivas diante de problemas sociais complexos.

Esse deslocamento acadêmico do "eu transparente", cartesiano, para o "nós encarnado" foi possibilitado, em parte, pela presença crescente de corpos como o meu nas Ciências, que passaram a questionar agendas de pesquisa, denunciar lacunas históricas e inscrever corpos, territórios e experiências situadas como questões legítimas de investigação. Ainda assim, essa incorporação ocorre de forma desigual e nem sempre resultará na superação das hierarquias que historicamente organizam a produção do conhecimento.

Assumir agora essa perspectiva nas Ciências Humanas, ainda nos dias de hoje, implica recusar a "Outridade" e reconhecer que não há imparcialidade possível, que todos os projetos que eu proponho ainda serão academicamente considerados uma "ciência identitária" e que possivelmente meu trabalho não será reconhecido localmente ou nacionalmente dentro da academia. Contudo, após dezesseis anos de atuação, observo que esses projetos produziram reverberações nos territórios em que foram desenvolvidos, contribuíram para a formulação e implementação de políticas públicas e tiveram impactos na formação.

Trazer o corpo de volta para a ciência moderna, do pesquisador inclusive, bem como considerar o território como um corpo vivo detentor de direito *per se*[14] e conhecedor de saberes, implica não apenas reconhecer que todo conhecimento é situado, mas também

[14] O chamado Marco de Montecristi, expresso na Constituição equatoriana de 2008, representa uma ruptura com a tradição jurídica antropocêntrica ao reconhecer a natureza como sujeito de direitos e incorporar o princípio do Buen Vivir como horizonte político e civilizatório.

interrogar aquilo que nunca se torna objeto de investigação. Mesmo quando há ampliação dos sujeitos que produzem conhecimento e dos temas considerados legítimos na academia, persistem estruturas que definem quais corpos e territórios importam, quais experiências são investigadas e sob quais condições a diferença pode aparecer. A questão não se resolve apenas pela inclusão de novos sujeitos na Ciência pelas ações afirmativas, mas exige deslocar os próprios critérios que organizam o que é reconhecido como problema científico, a lógica de validação entre os pares e o que será aceito como evidência válida, ainda definido pela ciência hegemônica.

Defendo que questões sociais atravessam simultaneamente dimensões individuais, interpessoais, organizacionais e político-institucionais, evidenciando a necessidade de abordagens metodológicas insurgentes capazes de articular diferentes níveis de análise tendo raça como estruturante e colonialismo como modelo que segue se beneficiando. Foi uma escolha não olhar somente para as experiências individuais ou isoladas no cuidado integral de cada mãe ou trabalhador apoiado, caso contrário, seguiríamos "enxugando gelo".

Porém, ao buscarmos soluções coletivas no território para os problemas estruturais, por vezes, era possível apenas reduzir danos até que coletivamente tivéssemos caminhos para reivindicarmos mudanças reais, mas à medida que mais pessoas eram apoiadas e mais multiplicadores eram formados, começamos a ter as pessoas estrategicamente nos lugares de poder para lutarmos por mudanças institucionais e estruturais. Foi possível pressionarmos por políticas públicas, ao tornarmos os problemas visíveis e midiaticamente problemáticos através de indicadores estatísticos, de mobilizações dos movimentos e das lutas.

A articulação em redes envolveu, portanto, simultaneamente duas dimensões complementares: redes de cuidado e sustentação da vida, responsáveis pela circulação de apoio material, emocional e informacional nos territórios/ambientes laborais, através de multiplicadores, e redes de inserção em espaços de poder, voltadas à ampliação do acesso a políticas públicas, universidades, gestores, movimentos sociais e instâncias decisórias. Somente assim foi possível deslocar o olhar linear para um fazer entrelaçado, uma perspectiva encarnada da produção do conhecimento, em que a reflexão teórica e a prática extensionista constituem dimensões inseparáveis do processo investigativo e formativo.

Essa formulação não emergiu apenas do diálogo com referenciais teóricos, mas também da minha própria trajetória de vida e das minhas ancestrais que me introduziram formas coletivas de existência e r-existência em aquilombamento. Essa problematização não se dirige à negação da Ciência, mas à recusa de uma forma específica de Ciência que se apresenta como universal, ao mesmo tempo em que se ancora em condições históricas e posições sociais não reconhecidas como tais. Faço, portanto, uma crítica interna às próprias bases epistemológicas da ciência moderna, e não sua negação. Radicalizar essa crítica implica reconhecer que há disputas sobre quem pode nomear, interpretar e validar o mundo. Implica também perguntar em que medida as Ciências Humanas, ao reivindicar o distanciamento, não reproduzem a mesma lógica do "eu transparente" que diz analisar, mantendo-se como sujeito que observa sem ser observado, que interpreta sem se implicar.

O conhecimento produzido pelos projetos de pesquisa, ensino e extensão só faz sentido se dialógico e capaz de gerar transformação social, quando retorna aos territórios não como transferência

unilateral de saberes, mas como processo de confluência, reconhecimento e construção coletiva, no qual universidade e comunidade se transformam mutuamente. Romper com essa herança exigiu de mim deslocar o ponto de partida, não apenas incluir novos autores ou conteúdos, mas questionar o próprio modo como nos conhecemos. Todo conhecimento é in-corporado, emerge de corpos situados e atravessados por histórias, afetos, violências e resistências. Conhecer, nesse sentido, não é um ato abstrato, é um gesto enraizado em territórios concretos, em experiências vividas e em posições no mundo.

Sigo defendendo, desta maneira, que nosso acesso aos espaços acadêmicos por meio das ações afirmativas é resultado de lutas coletivas anteriores do movimento negro e de investimentos materiais, simbólicos e políticos realizados por gerações que abriram caminhos historicamente negados a muitos grupos sociais, permitindo que corpos como o meu ocupassem espaços de saber institucionalizado, como a universidade. Nessa trajetória, estar como docente em uma universidade pública federal significa compreender a universidade não apenas como lugar de produção de conhecimento, mas como espaço de responsabilidade pública, no qual recursos, saberes e posições institucionais devem ser mobilizados para fortalecer comunidades, ampliar oportunidades, potencializar lutas como interlocutores de vozes que sempre existiram e contribuir para a construção de formas mais justas de organização da vida social.

Referências bibliográficas

Bento, C. (2022) *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras.

Brasil. (2016) *Lei nº 13.243, de 11 de janeiro de 2016*. Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação e altera a Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, e outras normas. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13243.htm.

Cabnal, L. (2010) Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala. *Momento de paro Tiempo de Rebelión*, v. 116, n. 3, p. 14-17.

Cardoso, E. M.; Cockell, F. F. (2019) Atenção à saúde da mulher negra no ciclo gravídico puerperal: percepções em primeira pessoa. *Cadernos de Gênero e Tecnologia*, v. 12, n. 40, p. 111-131.

Castro-Gómez, S. (2005) *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada* (*1750-1816*). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Chaves, K. A. (2021) Corpo-território, reprodução social e cosmopolítica: reflexões a partir das lutas das mulheres indígenas no Brasil. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, v. 25, n. 4.

Cockell, F. F. (2024) Vivência Ubuntu nos caminhos do cuidado: saberes ancestrais nas redes de apoio à amamentação. *Intellèctus*, v. 23, n. 1, p. 163-191.

Cockell, F. F. (2026a) Corpos que sentem em territórios que ensinam: apontamentos para uma pedagogia corpoterritorializada. In: Schweig, G. R.; Moreira, J. V. F. (Orgs.). *Formação docente, pesquisa e ensino em Ciências Sociais*. Belém, PA: RFB Editora, p.

149-181. Disponível em: https://www.rfbeditora.com.br/obra/45a0be4c-12ba-458d-956b-f64be0b99e7b

Cockell, F. F. (2026b) *Resposta ao debate sobre "Freirianos de Plantão"*. Instagram: @extensaoemsociologiaufmg. Vídeo (Reel). Disponível em: Instagram. Acesso em: 14 jul. 2026.

Cockell, F. F.; Alves, A. B.; Morais, K. D. W.; Ostolin, T. L. V. D. P. (2021a) Cuidado integral a puérperas a partir das ações do projeto de extensão "Abrace seu mundo". In: Pinto, J. M.; Walsh, I. A. P.; Coelho, V. H. M. (Orgs.). *Fisioterapia, família, comunidade e políticas de saúde: experiências, desafios e perspectivas*. Curitiba: Bagai, v. 1, p. 67-85. Disponível em: https://editorabagai.com.br/product/7769/.

Cockell, F. F.; Di Bartolo, D. C. (2025) Corpo-território e saúde do trabalhador: educação das relações étnico-raciais no ensino de fisioterapia e sociologia. *Odeere*, v. 10, n. 1, p. 55-75. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/odeere/article/view/17138.

Cockell, F. F.; Di Bartolo, D. C.; Rottmann, B. A.; Ostolin, T. L. V. D. P. (2021b) Abordagem biopsicossocial e valorização do saber tácito na construção da saúde do trabalhador informal. In: Pinto, J. M.; Walsh, I. A. P.; Coelho, V. H. M. (Orgs.). *Fisioterapia, família, comunidade e políticas de saúde: experiências, desafios e perspectivas*. Curitiba: Bagai, p. 26-40. Disponível em: https://editorabagai.com.br/product/7769/.

Collins, P. H. (2022) *Bem mais que ideias: a interseccionalidade como teoria social crítica*. São Paulo: Boitempo Editorial.

Collins, P. H.; Bilge, S. (2021) *Interseccionalidade*. São Paulo: Boitempo Editorial.

Coradin, C.; Oliveira, S. S. (2024) Contribuições do conceito de corpoterritório e dos feminismos comunitários para pensarmos na construção de Territórios Saudáveis e Sustentáveis. *Saúde em Debate*, v. 48, p. e8731.

Crenshaw, K. (2004) A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In: VV. AA. *Cruzamento: raça e gênero*. Brasília: Unifem, v. 1, n. 1, p. 7-16.

Em defesa do pluralismo e da liberdade acadêmica. (2026) *Manifesto pelo pluralismo e pela liberdade acadêmica*. Disponível em: https://pluralismoacademico.org. Acesso em: 15 jun. 2026.

Em defesa do pluralismo encarnado: pela igualdade democrática nas universidades. (2026) *Manifesto pelo pluralismo encarnado: pela igualdade democrática nas universidades*. Disponível em: https://pluralismoencarnado.com. Acesso em: 15 jun. 2026.

Evaristo, C. (2020) A escrevivência e seus subtextos. In: Duarte, C. L.; Nunes, I. R. (Orgs.). *Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte.

Fanon, F. (2020a) *Pele negra, máscaras brancas*. São Paulo: Ubu Editora.

Fanon, F. (2020b) *Medicina e colonialismo*. [S. l.]: Editora Terra Sem Amos, 40 p.

Freud, S. (2010) O inconsciente. In: Freud, S. *Obras completas. v. 12: Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos* (*1914-1916*). Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, p. 99-150.

Goldberg, D. T. (2002) *The Racial State*. Malden, MA: Blackwell Publishers.

Gonçalves, A. M. (2006) *Um defeito de cor*. Rio de Janeiro: Record.

Gonzalez, L. (1984) Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, v. 2, n. 1, p. 223-244.

Google. (2026) *NotebookLM*. Mountain View: Google. Disponível em: https://notebooklm.google.com/. Acesso em: 16 jul. 2026.

Grosfoguel, R. (2008) Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 80, p. 115-147.

Haesbaert, R. (2004) Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade. *Caderno Prudentino de Geografia*, Presidente Prudente, n. 26, p. 25-44. Disponível em: https://journals.openedition.org/geografares/2120. Acesso em: 9 fev. 2025.

Haesbaert, R. (2020) Do corpo-território ao território-corpo (da terra): contribuições decoloniais. *GEOgraphia*, v. 22, n. 48, p. 76-77.

hooks, b. (1989) *Talking Back: Thinking Feminist, Thinking Black*. Boston: South End Press.

Horton, R. (2020) Offline: COVID-19 Is Not a Pandemic. *The Lancet*, v. 396, n. 10255, p. 874. DOI: 10.1016/S0140-6736(20)32000-6.

Karasch, M. C. (2000) *A vida dos escravos no Rio de Janeiro* (*1808-1850*). São Paulo: Companhia das Letras.

Kilomba, G. (2020) *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó.

Krenak, A. (2019) *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras.

Mbembe, A. (2016) Necropolítica. *Arte & Ensaios*, n. 32, p. 122-151.

Mills, C. W. (2018) Ignorância branca. Tradução de Breno Ricardo Guimarães Santos. *Griot: Revista de filosofia*, v. 17, n. 1, p. 413-438. DOI: 10.31977/grirfi.v17i1.785.

Miranda, E. O. (2020) *Corpo-território & educação decolonial: proposições afro-brasileiras na invenção da docência*. Salvador: EDUFBA.

Ostolin, T. L. V. D. P.; Cockell, F. F. (2023) Telessaúde na atenção fisioterapêutica durante a pandemia de COVID-19: um relato de experiência. *Fisioterapia em movimento*, v. 36, p. e36301.

Oyěwùmí, O. (2021) *A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo.

Ramos, A. G. (1957) *Introdução crítica à sociologia brasileira*. Rio de Janeiro: Editorial Andes.

Rosa, M. C. (2022) Por uma ética da ontoformatividade: reflexões e proposições sobre a relação ontológica entre teoria e pesquisa na sociologia contemporânea do Sul Global. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 37, n. 3, p. 885-906.

Santos, W. B.; Klein, S. (2025) Escrevivências, ensaísmos e resistências: formulações sociológicas a partir de Georg Simmel, Conceição Evaristo e Lélia Gonzalez. *Mapinguary: Revista Socioantropológica*, v. 2, p. 1-26.

Silva, D. F. (2022) *Homo modernus: para uma ideia global de raça*. Tradução de Jess Oliveira e Pedro Daher. Rio de Janeiro: Cobogó.

Smedley, A.; Smedley, B. D. (2005) Race as Biology Is Fiction, Racism as a Social Problem Is Real. *American Psychologist*, v. 60, n. 1, p. 16-26.

Somé, S. (2007) *O espírito da intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar*. Rio de Janeiro: Odysseus.

Wiredu, K. (1984) *Como não se deve comparar o pensamento africano com o ocidental*. Redenção: Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Disponível em: https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/como-n%C3%A30-comparar-o-pensamento-tradicional-africano_-wiredu.pdf. Acesso em: 13 maio 2026.

Xavier, G. (2021) *Você pode substituir mulheres negras como objeto de estudo por mulheres negras contando a própria história*. Rio de Janeiro: Malê.

Capitalismo racial: um panorama das críticas à racialização capitalista

Thiago Aguiar Simim[1]

Para cada tema presente na crítica do capitalismo há uma análise possível no campo da crítica do capitalismo racial, com seu respectivo conjunto de textos e referências. Suas abordagens não somente estão em campos distintos como também divergem em muitos aspectos, o que torna o termo "capitalismo racial" algo inespecífico. O esforço do presente trabalho é o de sistematização de alguns traços centrais para a crítica do capitalismo racial, portanto uma tentativa de organizar um debate fragmentado, ilustrando com algumas contribuições mais amplamente recepcionadas, em um sobrevoo que, por óbvio, paga um preço pela simplificação. Com essas devidas ressalvas, o objetivo deste texto é, contudo, proporcionar o acesso a este campo, que demonstra, na minha opinião, um significado expressivo na tradição de crítica do capitalismo, a partir da investigação dos mecanismos de racialização

[1] Doutor em Sociologia pela Universidade de Frankfurt/M e pelo Instituto de Pesquisa Social (IfS) em Frankfurt/M. Professor Assistente da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), na área de Filosofia, História e Teoria do Direito (DIT/UFMG).

desse sistema e embasada em uma perspectiva materialista, frequentemente marxista.[2]

O "marxismo negro" que Cedric Robinson (2023) aponta no título de seu livro constitui uma crítica a esta alcunha, a qual, para ele, seria eurocêntrica e estaria aquém da contribuição dos autores da "tradição radical negra", como Du Bois e C.L.R. James. A sua abordagem do termo "capitalismo racial", apesar de responsável pela maior difusão do termo, é, contudo, bem distinta das outras contribuições neste campo, pois, na sua concepção, o racismo é anterior e atravessa a história europeia pelo menos desde o feudalismo. Não haveria, para ele, uma grande ruptura entre o feudalismo e o capitalismo, mas uma continuidade: a dominação europeia no feudalismo e nos Estados absolutistas foi reproduzida, segundo ele, igualmente pela burguesia. Para isso, Robinson apresenta as formas racializadas de dominação presentes desde o feudalismo, inserindo o capitalismo em mais um momento desta história. Sua análise dessa trajetória do expansionismo branco europeu, portanto, tem um traço culturalista – e essencialista, como afirma Braga (2025) – que se posiciona de maneira praticamente oposta a uma perspectiva materialista do fenômeno do racismo, o que torna a teoria de Robinson, contraintuitivamente, uma exceção no campo da crítica ao capitalismo racial.

É crucial ter clareza sobre duas questões centrais na relação entre capitalismo e racialização, mesmo em um campo com contribuições tão diversas. Em primeiro lugar, coloca-se a pergunta:

[2] Mesmo com limitações atinentes ao seu tempo, há em Marx a abordagem de diversos temas relevantes para analisar a racialização capitalista. Para uma visão mais ampla do tratamento de Marx às questões de nacionalidade e etnia cf. Anderson, 2019. Especificamente sobre a questão racial em Marx confira o artigo de Taylor, 2018.

qual é o efeito da inserção e desenvolvimento do capitalismo em termos de desigualdades etnorraciais? O capitalismo eliminaria, manteria ou produziria novas formas de opressão racial? Uma parte das abordagens marxistas-weberianas do capitalismo, chamadas também criticamente de "reducionistas" de classe (Taylor, 2018), entendem que, com o desenvolvimento do capitalismo, toda a opressão racial preexistente seria substituída por desigualdades econômicas entre classes sociais. No contexto brasileiro, a obra clássica de Florestan Fernandes (2008) argumentou justamente neste sentido. O conjunto de teorias críticas do capitalismo racial se opõe a esta concepção e entende que o capitalismo, em suas diferentes conformações concretas, tanto mantém formas pregressas quanto produz novas formas de racialização, se aproveitando dela para intensificar a acumulação, de diferentes modos. A incompatibilidade entre racismo e capitalismo e a visão do racismo existente como simples resquício pré-capitalista compõem, para a crítica do capitalismo racial, uma teorização falaciosa e que atribui ao capitalismo uma lógica necessariamente homogeneizante[3] e igualitária. Por um lado, segundo ela, os mecanismos de racialização frequentemente analisados seriam plenamente modernos e, por outro lado, o capitalismo historicamente não eliminaria o racismo.

Neste sentido, se perguntaria, em segundo lugar, sobre a natureza desta relação entre capitalismo e racialização. Seria o seu vínculo de natureza puramente contingente, histórica, estrutural ou necessária? No geral, as críticas do capitalismo racial pressupõem que esta relação não seria puramente contingente e nem somente uma conformação particular. A maior parte das concepções, na verdade,

[3] Para a crítica dessa concepção cf. Post, 2022; Braga, 2025.

partem do oposto, a saber, de que esta constitui uma relação necessária ou estrutural. Algumas das contribuições sustentam que a racialização sempre se manifesta nas variações históricas do capitalismo, qualquer que seja o contexto, pressupondo uma espécie de "necessidade histórica", dada a frequente ocorrência do fenômeno. Outras se concentram nas lógicas de funcionamento do capital – competição, acumulação, alienação, centralização estatal – para afirmar a necessidade estrutural[4] da produção de racializações.

Apesar de frequentemente ser atribuído a Cedric Robinson[5] [1983] (2023), o termo "capitalismo racial" é inaugurado pela tentativa de caracterizar uma conformação histórica, o capitalismo sul-africano, no artigo "Foreign Investment and the Reproduction of Racial Capitalism in South Africa", de Martin Legassick e David Hemson, publicado em 1976.[6] Neste texto os autores não se preocupam tanto em problematizar a natureza do nexo entre capitalismo e racialização, abordando sua manifestação histórica no capitalismo sul-africano e a aparente contradição na existência de investimentos da Inglaterra, Estados Unidos e Europa Ocidental, sociedades com democracia liberal estabelecida, no desenvolvimento do capitalismo em uma sociedade com a segregação racial formal do *apartheid*. Seu argumento central consiste em defender que o capitalismo sul-africano seria racial em razão do mecanismo de aproveitamento das desigualdades raciais em prol da lucratividade. Os fluxos de investimento demonstram, para os autores, a atratividade de

[4] Fraser (2024) defende uma posição ainda intermediária: no capitalismo, o racismo seria estrutural, mas não necessário. Sendo assim, a racialização moderna é condicionada e estruturada pelo capitalismo, contudo o capitalismo, para funcionar, não depende necessariamente de maneira lógica da opressão racial.

[5] Como por exemplo em Melamed, 2015.

[6] Para uma introdução a este texto cf. Braga, 2025.

diferentes ramos da economia sul-africana, como especialmente na mineração, mas também na produção de manufaturas, no setor de serviços domésticos e entre trabalhos manuais sem qualificação, os quais se baseavam no pagamento de salários abaixo dos níveis de subsistência, já que o padrão de vida mantido nas áreas marginalizadas de reservas tornava os custos de reprodução da força de trabalho significativamente mais baixos. Para eles, o capitalismo não só não teria eliminado as distâncias raciais preexistentes, mas também produzido novas formas de se aproveitar da inferiorização racial em prol da lucratividade.

Da experiência sul-africana relatada no artigo de Legassick e Hemson (1976) pode-se extrair alguns traços centrais do campo de pesquisa crítica ao capitalismo racial: em primeiro lugar, a convivência do capitalismo com modalidades de discriminação, apesar de sua pretensa função "modernizadora" e uniformizante. Em segundo lugar, o capitalismo aparece, portanto, não somente como impulso que insere e desenvolve relações de trabalho assalariado, das quais se pode extrair economicamente o mais-valor de trabalhadores explorados, mas como força que visa, independentemente do meio, a acumulação de capital, lançando mão também de formas de violência, seja pela expropriação política, seja pela apropriação de bens e recursos através da espoliação, pilhagem, saque, fraude, roubo, escravização etc. No caso sul-africano a expropriação política da população negra, uma violência extraeconômica, contribuiu para o êxito da acumulação de capital.

Para fins analíticos, agrupei os pontos desta exposição em quatro categorias com diferentes tipos de abordagens e questões que são tratadas neste campo, com a ressalva de que boa parte das autoras e autores tratam de temas presentes em mais de um desses conjuntos.

O aspecto mais relevante, na minha opinião, se relaciona justamente à expropriação, à (1) violência capitalista extraeconômica, que mencionei logo acima. Muito centrais são também as investigações acerca das (2) desigualdades raciais no trabalho e a relação entre raça e classes sociais. Uma função fundamental desempenham a (3) ideologia e estratégia política e de controle na disputa pela legitimação de desigualdades raciais no capitalismo. Por último, boa parte da produção bibliográfica se debruça sobre a (4) práxis política antirracista e anticapitalista, como forma de ancorar esta pretensão teórica nas mobilizações coletivas.

1 Violência capitalista extraeconômica

Uma das célebres análises da dimensão propriamente violenta presente no capitalismo é apresentada por Marx especialmente no capítulo da "assim chamada acumulação primitiva". O argumento de Marx, como conhecido, é que a acumulação necessária para o desenvolvimento do capitalismo incipiente se deu pela violência, como através da espoliação, dos saques e da colonização (1996). O historiador Eric Williams, inspirado diretamente por esta ideia,[7] apresentou em seu estudo *Capitalismo e escravidão* (2012), publicado

[7] No livro Williams menciona a inspiração materialista em sua investigação histórica de forma bem tímida em algumas conclusões no capítulo final, como: "As forças decisivas no período histórico examinado são as forças econômicas em desenvolvimento" e "as ideias políticas e morais da época devem ser examinadas na relação mais próxima possível com o desenvolvimento econômico" (2012, p. 240-241).

em 1944, de que modo a economia colonial inglesa financiou diretamente o desenvolvimento do setor bancário, da indústria pesada e do setor de seguros. Em alguns casos há uma continuidade dos mesmos grupos e famílias que lucravam com a empresa colonial e que constituíram esta base de grande monta necessária para a revolução industrial vindoura. Em um livro rico em fontes históricas, ele consegue demonstrar que a revolução industrial não seria possível sem a violência colonial, uma violência antes de tudo racializada. Contudo, mais do que se concentrar na acumulação primitiva do capital industrial, no modo apresentado por Marx e desenvolvido com fontes históricas por Williams, a crítica do capitalismo racial também se valeu da defesa de que o capitalismo recorre continuamente a formas de violência extraeconômica, do exercício da força, não se tratando somente de um vício de origem.[8]

Esta expansão do escopo de investigação do capitalismo para além da relação entre capital e trabalho assalariado, no sentido de abranger também a violência presente na acumulação capitalista em diferentes momentos, ou seja, nas palavras de Fraser (2024), compreender o capitalismo a partir de duas "ex" – exploração e expropriação –, não advém do campo de estudo do capitalismo racial, mas especialmente do exame de Rosa Luxemburgo (2021) sobre a necessidade do imperialismo e da colonização na reprodução ampliada do capital.[9] De uma forma distinta, mas com a mesma percepção mais ampliada do capital para além das nações

[8] Este exercício contínuo da força violenta aparece em Marx não somente no capítulo da acumulação primitiva, mas em diversos momentos em que ele tem em vista as consequências do desenvolvimento e expansão do capitalismo para as relações sociais. Cf. Fontes, 2010.

[9] Para uma análise das dinâmicas de expropriação continuada no capitalismo até a atualidade cf. Dörre, 2022.

industrializadas centrais, tem-se a teoria dos sistemas de Oliver Cox (1964), a qual observa, lançando luz sobre a questão racial, a relação ainda pouco explorada entre os diferentes mercados, a expansão do capitalismo pelo globo e especialmente a interdependência entre o desenvolvimento do capitalismo nas nações centrais e os sistemas coloniais escravocratas, como também aponta George Padmore (2021). Sendo assim, o capitalismo é visto não somente como um mecanismo que produz trabalho livre assalariado, modernização, igualdade e "desenvolvimento", mas que gera igualmente subordinação, exercício da força, racialização e "subdesenvolvimento", para falar também com Walter Rodney (1975).

De certo modo, a expropriação contínua praticada pelo capitalismo é uma consequência que se pode tirar também dos estudos do desenvolvimento do capitalismo sul-africano durante o regime do *apartheid*, como o de Legassick e Hemson (1976), já mencionado acima, e o de Harold Wolpe (1972). Conforme este último argumenta, só foi possível implementar um sistema capitalista lucrativo na África do Sul com base no pagamento de salários abaixo do mínimo necessário, abaixo do valor de troca. A expropriação desses trabalhadores igualmente só foi possível em razão do suporte da comunidade em que viviam, sendo, portanto, necessário expropriar – tomar para si sem contrapartida – recursos comunitários. Ademais, a expropriação política da população negra durante o período de segregação racial dificulta os ganhos políticos e econômicos possíveis através da participação nas instâncias de tomada de decisão.

O encarceramento em massa da população negra, analisado especialmente no contexto estadunidense, constitui uma das formas mais atuais de violência extraeconômica capitalista, segundo Davis (2018). Sua natureza racializada é largamente demonstrada, mas de

que maneira se poderia enxergá-la como resultado de uma lógica capitalista, sendo que o encarceramento retira força de trabalho do mercado? Para Ruth Gilmore, o encarceramento em massa, a produção do que ela chama de "complexo industrial-prisional" (Gilmore, 2025), representa, mesmo que contraintuitivamente, uma resposta do capitalismo racial à crise do fordismo e às ondas de desindustrialização. Segundo ela, o capitalismo contemporâneo encontrou no "ajuste prisional" uma maneira de empregar a grande quantidade de "excedentes" estagnados após a crise (Gilmore, 2024). Os excedentes de "terra, pessoas, capital monetário e capacidade do Estado" encontraram, no ajuste prisional, uma articulação criativa:

> [...] uma economia política enormemente complicada, rica em pessoas, rendimentos e ativos, fez uma volta relativamente súbita e reaproveitou hectares, redirecionou o salário social, usou a dívida pública e removeu, em série, milhares [...] de pessoas. (Gilmore, 2025, p. 446)

Mesmo retirando a força de trabalho das filas de emprego, as prisões seriam, conforme Gilmore afirma, "extrativistas", lidando com o corpo como "pequenos territórios preparados para o desenvolvimento da atividade extrativa" (2025, p. 443-444).

Como mencionado, o capitalismo, enquanto forma de acumulação, teria suas relações de exploração, que se dão por trás da relação da troca de equivalentes, como apontado por Marx, mas seria caracterizado também pela violência extraeconômica, pela acumulação de capital resultante da expropriação, da espoliação (cf. Luxemburgo, 2021; Harvey, 2004; Dörre, 2022; Fontes, 2010). Em Fraser (2024) esta dupla de "ex" tem relações correspondentes a diferentes

fases do capitalismo. Se, inicialmente, a expropriação seria atinente à acumulação de capital em nações e povos racializados – por exemplo, através da colonização e escravização –, enquanto a exploração constituiria o modo mais habitual de acumulação de mais-valor apropriado do trabalhador branco no centro do capitalismo – através do trabalho assalariado –, segundo Fraser, no momento atual a expropriação tem se universalizado e caracterizado também as sociedades do capitalismo central, sendo internalizada inclusive em relações de trabalho assalariado, através, por exemplo, do pagamento de salários abaixo do valor da força de trabalho. A abordagem de Fraser se concentra na oposição entre opressão racial presente na expropriação política especialmente na periferia do capitalismo e a igualdade e liberdade formais presentes na exploração econômica de trabalhadores. Esta separação passa a impressão de que as relações de trabalho assalariado estariam livres de opressão racial.[10] Na verdade, há um conjunto de abordagens teóricas que vão apontar justamente para a racialização da exploração, como exponho abaixo.

2 Desigualdades raciais no trabalho e classes sociais

Diferentemente de um funcionamento economicamente eficaz, que selecionaria toda e qualquer força de trabalho

[10] Braga (2025) critica diretamente a cisão entre exploração e expropriação operada por Fraser. Esta separação é, contudo, segundo a própria Fraser (2024), puramente analítica, pois a exploração e a expropriação de fato são dinâmicas contraditórias que fazem parte do capital como um todo.

independentemente da "raça", boa parte das contribuições da crítica do capitalismo racial afirma que o capitalismo racializa também os postos de trabalho. Igualmente no estudo de Legassick e Hemson (1976), bem como em Wolpe (1972), são expostas dinâmicas de racialização no interior do capitalismo sul-africano que se estabilizam em relações específicas de trabalho assalariado. O principal mecanismo apontado pelos autores é o da criação de diferentes "filas de emprego". Ou seja, a existência de postos de trabalho que podem ser acessados somente por uma parcela relativamente "privilegiada" da população e, por outro lado, de empregos mal pagos – e sobretudo com pouco prestígio social – ocupados majoritariamente por uma população racializada.[11] Esta degradação "racializada" do trabalho constitui um tema recorrente na investigação dos mercados de trabalho em diferentes contextos capitalistas, tal como o exame dos postos de trabalho mais ocupados pela população negra no Brasil (cf. Moura, 2019; Antunes, 2020; Braga, 2025).

O achatamento de salários, a superexploração e a maior precarização de grupos de trabalhadores a partir da racialização é um tema de fundamental importância para a crítica do capitalismo racial. Na verdade foi Du Bois quem primeiro problematizou esta questão em seu livro *Reconstrução negra* (Du Bois, 2026), quando demonstrou que a discriminação racial na criação de diferentes filas de emprego representaria um problema não somente para trabalhadores negros, mas também para trabalhadores brancos do sul, através daquilo que

[11] Esta separação é perceptível na sociedade brasileira em relação à hierarquização entre brancos e negros, mas também em contextos de trabalho migrante na Europa e EUA. O experimento sociológico de Devah Pager apresenta interessantes resultados sobre o funcionamento deste mecanismo na sociedade estadunidense (cf. Pager et al., 2009).

ele chamou de "salário psicológico", ou seja, a aceitação de salários relativamente menores por pessoas brancas desde que elas ocupem um tipo de trabalho visto como privilegiado, como se parte do salário fosse pago com uma espécie de prestígio. Para Padmore (2021) a opressão e exploração de trabalhadores negros em colônias por nações imperialistas também contribuíram para o enfraquecimento de trabalhadores brancos na luta por melhores condições.

A compreensão das desigualdades raciais em uma sociedade de classes sociais é um dos objetos centrais da crítica do capitalismo racial, já que a racialização parece produzir uma ineficiência econômica, sendo pretensamente um resquício de sociedades tradicionais que é mantido de forma irracional durante a modernidade capitalista. Como mencionado acima, Du Bois já apresentou de que maneira a racialização das filas de emprego contribui para a diminuição do salário de todos. Oliver Cox (1959) se opõe igualmente ao argumento de que o fator "raça" seria atinente a uma sociedade de castas e incompatível com o capitalismo. Para ele, a solução do dilema entre raça e classe que recorre ao conceito de casta acaba por neutralizar a dimensão política e a enxerga como um traço prioritariamente cultural.

Cedric Robinson (2023) contribui para a reflexão sobre a relação entre classes e raça reconstruindo justamente o surgimento do racismo científico moderno. Para ele, a subordinação da população trabalhadora nas fases iniciais do capitalismo, assim como anteriormente, teria já uma conotação claramente racializada. Neste sentido, a percepção da diferença entre classes não se basearia, para ele, simplesmente na posição econômica, mas já incluiria uma espécie de inferiorização racializada, uma vez que a classe social seria um produto do capitalismo racial. Às racializações de irlandeses, "mouros"

e eslavos em diferentes contextos soma-se a racialização de negros africanos especialmente no período imperialista. A racialização cria uma distância qualitativa entre as classes sociais, mas também contribui para a cisão no interior da classe de trabalhadores (cf. Wallerstein, 2021), que, segundo Robinson (2023), não poderia representar, deste modo, uma "classe universal", ainda mais enquanto for composta por proletários brancos.

O apontamento das diferenças raciais presentes em dinâmicas de precarização do trabalho atual no Brasil constituiria uma forma de criticar igualmente o capitalismo racial a partir da perspectiva das desigualdades no trabalho. Destacam-se aqui as pesquisas organizadas por Ricardo Antunes (cf. p.e. 2020) sobre a composição racial desta classe que vive do trabalho no Brasil.[12] Já autores como Faustino e Lippold (2023) apontam para a reprodução da discriminação racial no ambiente digital e tomam o racismo digital como um ponto central da crítica ao capitalismo, não por último em razão da forma pela qual funcionam as plataformas digitais de trabalho. Apesar de tratarem do Brasil, é possível enxergar dinâmicas semelhantes nas formas de estruturação do trabalho atuais em outras sociedades.

[12] Na verdade há um vasto campo de pesquisa sendo desenvolvido e parcialmente já concluído sobre os efeitos da atual estruturação do trabalho, bem como de sua mediação pelas plataformas digitais, nas desigualdades raciais. Seria impossível adentrar neste tema aqui sem fazer a remissão a um grande número de pesquisas. As publicações mais atuais de Antunes, mencionado no texto, e em seu entorno constituem um bom ponto de partida para a crítica materialista dessas relações, a partir da pesquisa sociológica.

3 Ideologia e estratégia política e de controle

A dimensão ideológica do racismo na modernidade capitalista é trabalhada em algumas teorias como fundamental. Apesar das críticas ao marxismo negro, Cedric Robinson (2023) apresenta uma tese interessante acerca das ideologias raciais no capitalismo. O racismo moderno teria surgido inicialmente como uma forma de racialização de nobres europeus, os quais defendiam uma espécie de pureza de sangue, e somente posteriormente ganha contornos do racismo contra não brancos, especialmente no contexto do racismo (pseudo)científico. Para Robinson, a diferenciação entre grupos, que na antiguidade se baseava em uma diversidade de determinações, como religiosas, de parentesco, comunitárias, linguísticas, geográficas, étnicas e culturais, entre outras demarcações (cf. Post, 2022), é traduzida já no feudalismo e na passagem para a modernidade em uma linguagem racial, possuindo aqui já uma estrutura hierarquizada, que pressupõe a superioridade de alguns grupos perante a inferioridade de outros. A centralização dos Estados europeus e a construção de seus respectivos discursos nacionais desempenham um papel central nesta passagem, como já mencionado mais acima.

No horizonte moderno do universalismo humanista capitalista, a utilização de uma categoria pretensamente científica, como a "raça" de uma perspectiva biológica, foi capaz de legitimar as ações de Estados europeus tanto no espaço interno quanto em sua expansão, como afirma Wallerstein (2021) e, de forma semelhante, a geógrafa Ruth Gilmore, na percepção da associação entre poder e diferença

(2025) presente no racismo. O racismo moderno é, segundo Keeanga-Yamahtta Taylor, "puramente ideológico", surgindo inicialmente para "justificar a escravização de africanos" (2018, p. 181) e sendo articulado também na relação entre trabalhadores. O racismo só pode funcionar e receber algum assentimento da classe trabalhadora, que é prejudicada diretamente por ele, pois o capitalismo gera um ambiente de competição (cf. Post, 2022) e porque ele faz parte das "ideias dominantes", as quais são sistematicamente difundidas na sociedade por diversos meios, como através da ação educativa, da produção literária e dos meios de comunicação.

As ideologias são produzidas igualmente de forma estratégica, como uma técnica de cisão da classe trabalhadora, como já apresentara Marx, segundo a lógica de "dividir e dominar" (Taylor, 2018, p. 179). A segregação racial na escravidão estadunidense aparece em Marx (1996) como central na desarticulação do movimento trabalhista, que não esteve em condição de postular sua própria emancipação. Ademais, Marx assemelha o incentivo ao ódio mútuo na relação entre brancos pobres e negros nos Estados Unidos àquela entre trabalhadores ingleses e irlandeses, afirmando que "*este antagonismo é o segredo da impotência da classe trabalhadora inglesa*, apesar de sua organização" (Marx, 1974, p. 669, grifos no original, tradução livre). O uso de ideologias raciais para opor trabalhadores uns contra os outros tem como consequência a piora da situação em geral (cf. Du Bois, 2026; Padmore, 2021), mesmo daqueles grupos que aparecem como relativamente privilegiados – como respectivamente ingleses e brancos, nos exemplos acima.

O "racismo de classe" é examinado por Balibar (2021) como uma consequência da relação tensa entre identidade nacional e interesses de classe. O cultivo do nacionalismo, o qual frequentemente se

respalda em formas de racialização, contribui para a empatia de parte da classe trabalhadora com os portadores dos interesses do capital, já que desloca o conflito social para um "outro" tanto externo quanto interno. O estudo histórico de Du Bois (2026) sobre o período da Reconstrução (1865 a 1877) – posterior à Guerra Civil nos Estados Unidos – no qual o projeto democrático de cunho socialista da população negra presente no sul do país foi combatido por uma campanha supremacista branca, apresenta, em um contexto distinto, aquela mesma tensão. Du Bois aponta para a contraditória função integradora da nação presente na política de exclusão racial do final do século XIX nos Estados Unidos. O discurso racializado teve o intuito contrarrevolucionário de expandir e estabilizar uma concepção oligárquica de democracia, ao mesmo tempo que mobilizou o governo e parte da sociedade civil em torno de um projeto de controle da população negra livre. Michelle Alexander, apesar de não tratar especificamente do capitalismo racial, menciona a continuidade dessa política de controle e de segregação no regime sulista das leis Jim Crow e posteriormente no discurso de segurança pública[13] em torno da "guerra às drogas", a qual legitimaria até hoje o encarceramento em massa da população negra (Alexander, 2017).

As experiências de alienação e desumanização por meio do trabalho no capitalismo, um objeto de discussão em diversas críticas do capitalismo, ganham também no campo da crítica ao capitalismo racial alguns contornos próprios. Frantz Fanon (2020) aponta

[13] O encarceramento em massa da população negra é visto frequentemente sob o prisma da função ideológica do discurso de segurança pública e da produção discursiva de inimigos públicos racializados, que tem o sentido de criar alguma conexão entre cidadãos atomizados no neoliberalismo, através da criação deste inimigo em comum, em um momento no qual as políticas sociais estão sendo desmanteladas. Cf. Wacquant, 2007.

justamente para o colonialismo como estrutura determinante de um tipo de alienação capitalista qualitativamente diferente daquela presente na Europa. Para ele, se trata da apropriação não somente da força de trabalho, como na relação salarial de exploração, mas da integralidade do colonizado no processo de escravização e trabalho forçado nas colônias. A dominação colonial, além disso, deixa uma mácula também simbólica no contexto pós-colonial, que impediria a formação de uma autoimagem positiva do colonizado, a constituição de uma identidade (Fanon, 2020).[14]

No interior da tradição marxista no Brasil, Clóvis Moura foi um dos autores que mais contribuiu para a literatura sobre o capitalismo racial brasileiro em geral, mas também especificamente sobre o tema da ideologia racial. A este respeito Moura (2019; 2021) identifica no período de transição para o trabalho livre no Brasil, entre a abolição da escravidão e o Estado Novo, a formação da imagem da inaptidão do negro para o trabalho, de sua "degeneração" natural, em oposição à noção difundida anteriormente, especialmente no período do "escravismo pleno" (Moura, 1994), no qual a mão de obra de pessoas negras era tida como a mais confiável. Em paralelo a esta degradação da imagem da força de trabalho da população negra, emerge a exaltação da miscigenação, como forma de, ao mesmo tempo, legitimar a exclusão de pessoas negras do mercado de trabalho livre em um contexto de falso universalismo forçado pelo "fato" da mestiçagem, da existência de uma democracia racial. De modos parcialmente distintos, tanto Moura (2019) quanto Florestan Fernandes (2008) entendem que estas construções ideológicas

[14] Apesar de não ser explícita, é possível encontrar uma influência materialista e marxista em Fanon. Cf. Faustino, 2018.

encontram explicação na dinâmica de formação de um mercado de trabalho livre, capitalista, que necessita da produção de um contingente para preencher as filas de emprego, um exército industrial de reserva. Com a estratégia política de legitimar as campanhas de migração de trabalhadores brancos europeus, já que o contingente nacional era pretensamente inapto para o trabalho livre, o mercado de trabalho também se cindiu entre trabalhadores qualificados, valorizados, e trabalhadores "desqualificados". Ademais, as campanhas de migração europeia serviram também à finalidade política explícita de branqueamento do Brasil.

4 Práxis política antirracista e anticapitalista

Uma parte significativa da literatura crítica ao capitalismo racial é composta por análises históricas e políticas das lutas e resistências que aliam pautas antirracistas e anticapitalistas. Esta abordagem possui como pressuposto o postulado teórico-crítico da prevalência da práxis sobre a teoria. Um estudo clássico sobre esse tipo de análise histórica é novamente a *Reconstrução negra* de Du Bois (2026). Neste livro, já mencionado acima, Du Bois apresenta a ação coletiva de diversos grupos, com ganhos políticos que vão desde a ocupação de cargos públicos, passando por políticas públicas (especialmente as educacionais) e alterações legislativas significativas, que tinham em vista uma "democracia abolicionista" no período pós-abolição, com ideais de uma sociedade igualitária não somente no sentido racial, mas também no sentido econômico e social, ou seja, levando adiante

uma pauta de enfrentamento ao capitalismo representado pela democracia oligárquica do norte do país (2026). A tentativa de aliar ideais revolucionários às lutas abolicionistas se manifesta também na análise da revolução haitiana em *Os jacobinos negros* (2000), do historiador marxista C.L.R. James, que se apresenta como uma crítica à modernidade capitalista de maneira mediada pela crítica ao eurocentrismo e à historiografia da revolução francesa, a partir da contradição entre os ideais revolucionários e o colonialismo francês. As consequências deste colonialismo e a luta contra ele são o ponto central também de *Os condenados da terra*, de Frantz Fanon (2022). Apesar de ter uma filiação indireta ao marxismo, a sua concepção de luta revolucionária, a composição social do trabalho na colônia e a percepção da origem econômica do colonialismo tornam seu trabalho alinhado a uma visão materialista de mundo, a uma crítica do capitalismo (cf. Faustino, 2018).

No contexto sul-africano, a luta contra o *apartheid* proporcionou alguns exemplos para a historiografia sobre a luta antirracista e anticapitalista. Neville Alexander (2006) é um desses autores, que ao mesmo tempo participou da ação política organizada contra a segregação racial e refletiu, em uma ampla produção teórica, sobre as condições desta luta no interior do capitalismo sul-africano. Para ele, no contexto sul-africano, as pautas antirracistas de libertação e o horizonte socialista seriam inseparáveis, uma vez que a existência do *apartheid* só seria plenamente explicada pelo capitalismo.

Em relação ao Brasil foi novamente Clóvis Moura (2019) quem inaugurou o estudo histórico das insurgências da população negra desde o período escravocrata, se debruçando especialmente sobre a história da por ele nomeada "República de Palmares". Ele se concentra em apresentar as formas sociais, políticas, econômicas, familiares e

religiosas de Palmares, que representavam, de alguma forma, tanto a retomada de uma ancestralidade africana, quanto o desenvolvimento em uma avançada estrutura social que não se baseava em relações capitalistas.

Conclusões

É possível afirmar, mesmo se tratando de um campo diverso, que, com poucas exceções, as críticas do capitalismo racial adotam uma base fortemente materialista, filiadas, de formas mais ou menos diretas, a preceitos marxistas. Uma importante exceção já tratada aqui é justamente a concepção de Robinson (2023), a qual, apesar de ter tornado célebre o termo "capitalismo racial", assume a anterioridade do mecanismo de racialização a partir do eurocentrismo e do expansionismo dos Estados europeus, além de questionar a importância da modernidade capitalista, traçando uma continuidade desde o feudalismo até o capitalismo plenamente desenvolvido.

Um ponto presente em Robinson que, contudo, atravessa todas as outras críticas do capitalismo racial é a imputação de um papel ativo ao Estado. Ou seja, nenhuma dessas autoras e autores defende um materialismo economicista, no interior do qual a política institucional estatal apareceria apenas como epifenômeno ou tendo um papel secundário. O Estado moderno, muito antes, age ativamente no capitalismo racial, seja na violência expropriadora da acumulação primitiva – como na escravidão, nos cercamentos e outras formas de espoliação – (cf. Taylor, 2018; Melamed, 2015; Williams, 2012), na expansão promovida pela política imperialista (cf. Luxemburgo, 2021; Robinson, 2023; Cox, 1964; Rodney, 1975), na política de promoção do

capitalismo industrial nascente (Williams, 2012) ou em expansão para novos contextos (Wolpe, 1972; Legassick e Hemson, 1976), nas políticas de controle da população negra liberta (Du Bois, 2026; Alexander, 2006), nas campanhas de branqueamento populacional (Moura, 2019), na produção legislativa segregacionista (Du Bois, 2026; Padmore, 2021; Wolpe, 1972; Legassick e Hemson, 1976), no incentivo e produção de ideologias raciais, tanto para legitimar o controle (Taylor, 2018; Moura, 2019; 2021) quanto para forjar uma identidade nacional (Balibar, 2021; Alexander, 2006; Moura, 2019) e nas políticas de encarceramento em massa (cf. Gilmore, 2024; 2025; Davis, 2018), entre outras formas de atuação. Isso sem mencionar as ações omissivas, como aquelas decorrentes de desregulações, flexibilizações de legislações protetivas ou a sua ineficácia sistemática na administração e no sistema de justiça. A importância da produção e reprodução ideológica do racismo (cf. Taylor, 2018) expõe também um traço do materialismo não economicista presente neste campo.

Outros dois aspectos transversais nessas teorias são, em primeiro lugar, a percepção da compatibilidade do funcionamento normal do capitalismo com a inferiorização racial – como forma de crítica ao reducionismo de classe e à percepção do capitalismo como homogeneizante – apontando a opressão racial como mais lucrativa e mais estrategicamente aliada aos interesses de acumulação do capital e, em segundo lugar, a noção geral, mesmo que implícita, de que esta relação entre capitalismo e racialização é necessária e estrutural, na maior parte dessas teorias.

A minha intenção consistiu aqui em expor uma sistematização inicial dos debates,[15] caracterizar seus pontos em comum, sem deixar de reconhecer a complexidade não abordada que está presente em cada uma dessas contribuições. Como afirmei na introdução a este trabalho, o que, contudo, caracteriza o campo das críticas ao capitalismo racial é mais a sua pluralidade de abordagens, perspectivas e posicionamentos sobre questões mais gerais ou mais específicas, do que de fato a formação de uma corrente de pensamento bem definida. As aproximações teóricas apresentadas aqui e o uso de um termo único para abarcar as teorias mencionadas e outras tantas que aparecem neste campo podem levar à conclusão equivocada de que o "capitalismo racial" seria uma escola de pensamento. No entanto, a importância de nomear um conjunto de teorias que pretende apontar e investigar diferentes formas de racialização nas sociedades capitalistas, o que muito frequentemente foi apontado como uma incompatibilidade categórica, torna esta e outras contribuições neste sentido também relevantes, em razão sobretudo da clareza sobre o significado de uma crítica apropriada ao capitalismo, que esteja em uma condição adequada também de refletir sobre o sentido da emancipação.

Referências bibliográficas

Alexander, M. (2017) *A nova segregação*: racismo e encarceramento em massa. São Paulo: Boitempo.

[15] Para outros textos acessíveis que pretenderam sistematizar este mesmo debate cf. Taylor, 2018; Melamed, 2015; Post, 2022; Braga, 2025.

Alexander, N. (2006) Cidadania, identidade nacional e construção nacional na África do Sul. *Tempo Social*, Revista de Sociologia da USP, v. 18, n. 2, p. 113-129.

Anderson, K. B. (2019) *Marx nas margens*: nacionalismo, etnia e sociedades não ocidentais. São Paulo: Boitempo.

Antunes, R. (Org.) (2020) *Uberização, trabalho digital e indústria 4.0*. São Paulo: Boitempo.

Balibar, É. (2021) O "racismo de classe". In: Balibar, É.; Wallerstein, I. (Orgs.). *Raça, nação, classe*: as identidades ambíguas. São Paulo: Boitempo.

Braga, R. (2025) *Capitalismo racial*: uma introdução. 1. ed. São Paulo: Boitempo.

Cox, O. C. (1959) *Caste, Class and Race*: A Study in Social Dynamics. New York: Monthly Review Press.

Cox, O. C. (1964) *Capitalism as a System*. New York: Monthly Review Press.

Davis, A. (2018) *A liberdade é uma luta constante*. São Paulo: Boitempo.

Dörre, K. (2022) *Teorema da expropriação capitalista*. São Paulo: Boitempo.

Du Bois, W. E. B. (2026) *Reconstrução negra*: ensaio para uma história do papel desempenhado pelo povo negro. São Paulo: Boitempo; Campinas: Editora da Unicamp.

Fanon, F. (2020) *Pele negra, máscaras brancas*. São Paulo: Ubu Editora.

Fanon, F. (2022) *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Zahar.

Faustino, D. M. (2018) *Frantz Fanon*: um revolucionário, particularmente negro. 1. ed. São Paulo: Ciclo Contínuo.

Faustino, D.; Lippold, W. (2023) *Colonialismo digital*: por uma crítica hacker-fanoniana. São Paulo: Boitempo.

Fernandes, F. (2008) *A integração do negro na sociedade de classes*: o legado da "raça branca", v. 1. 5. ed. São Paulo: Globo.

Fontes, V. (2010) *O Brasil e o capital-imperialismo*: teoria e história. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

Fraser, N. (2024) *Capitalismo canibal*: como nosso sistema está devorando a nossa democracia, o cuidado, o planeta e o que podemos fazer a respeito disso. São Paulo: Autonomia Literária.

Gilmore, R. W. (2024) *Califórnia Gulag*: prisões, crise do capitalismo e abolicionismo penal. São Paulo: Igrá Kniga.

Gilmore, R. W. (2025) *Geografia da abolição*: ensaios rumo à libertação. São Paulo: Boitempo.

Harvey, D. (2004) *O novo imperialismo*. São Paulo: Edições Loyola.

James, C. L. R. (2000) *Os jacobinos negros*: Toussaint L'Ouverture e a revolução de São Domingos. São Paulo: Boitempo.

Legassick, M.; Hemson, D. (1976) Foreign Investment and the Reproduction of Racial Capitalism in South Africa. *Foreign Investment in South Africa: A Discussion Series*, n. 2, set.

Luxemburgo, R. (2021) *A acumulação do capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Marx, K. (1974) Marx an Sigfrid Meyer und August Vogt in New York. In: *Marx-Engels-Werke*, v. 32, 3. ed. Berlin: Dietz Verlag, p. 665-670.

Marx, K. (1996) *O capital*: crítica da economia política - Livro primeiro/ O processo de produção do capital. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural.

Melamed, J. (2015) Racial Capitalism. *Critical Ethnic Studies*, v. 1, n. 1, p. 76-85, Spring.

Moura, C. (1994) *Dialética radical do Brasil negro*. São Paulo: Editora Anita.

Moura, C. (2019) *Sociologia do negro brasileiro*. São Paulo: Perspectiva.

Moura, C. (2021) *O negro, de bom escravo a mau cidadão?* 2. ed. São Paulo: Dandara Edições.

Padmore, G. (2021) *A vida e as lutas dos trabalhadores negros*. São Paulo: LavraPalavra.

Pager, D.; Western, B.; Bonikowski, B. (2009) Discrimination in a Low-Wage Labor Market: A Field Experiment. *American Sociological Review*, v. 74, n. 5, p. 777-799. DOI: 10.1177/000312240907400505.

Post, C. (2022) *Marxismo e opressão racial*: por uma teoria unificada. Revista Marx e o Marxismo, v. 10, n. 19.

Robinson, C. J. (2023) *Marxismo negro*: a criação da tradição radical negra. 1. ed. São Paulo: Perspectiva.

Rodney, W. (1975) *Como a Europa subdesenvolveu a África*. Lisboa: Seara Nova.

Taylor, K.-Y. (2018) Raça, classe e marxismo. *Revista Outubro*, n. 31, 2. sem., p. 177-196.

Wacquant, L. (2007) *Punir os pobres*: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos. 3. ed. Rio de Janeiro: Revan.

Wallerstein, I. (2021) As tensões ideológicas do capitalismo: universalismo versus racismo e sexismo. In: Balibar, É.; Wallerstein, I. (Orgs.). *Raça, nação, classe*: as identidades ambíguas. São Paulo: Boitempo.

Williams, E. (2012) *Capitalismo e escravidão*. São Paulo: Companhia das Letras.

Wolpe, H. (1972) Capitalism and Cheap Labour-Power in South Africa: From Segregation to Apartheid. *Economy and Society*, v. 1, n. 4, p. 425-456.

O conhecimento como práxis conscientizadora: notas sobre epistemologia crítica[1]

Daniel Ribeiro de Almeida Chacon[2]

1 Introdução

No horizonte da pedagogia do(a) oprimido(a)[3], a epistemologia crítica se realiza como expressão singular da filosofia da práxis,

[1] O presente capítulo constitui-se como resultado da confluência de duas investigações acadêmicas. A primeira, intitulada Educação Popular e o Debate Ideológico da Conjuntura Brasileira Contemporânea: a partir de Karl Marx e Paulo Freire, desenvolve-se no âmbito do Programa de Bolsas de Produtividade em Pesquisa com ênfase em Inovação (Edital nº 13/2024). A segunda vincula-se à nossa pesquisa de residência pós-doutoral, intitulada História e Consciência de Classe: mediações socioanalíticas marxianas na ação cultural em Paulo Freire.

[2] Doutor em Filosofia pela Universidade de Brasília (UnB). Professor da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

[3] Por pedagogia do(a) oprimido(a), não aludimos unicamente à obra homônima, mas a todo o horizonte da filosofia da práxis em Paulo Freire. Trata-se de um projeto crítico – filosófico, teórico, político e epistemológico – que se edifica a partir da experiência

concebida não apenas como denúncia das formas históricas de alienação, mas sobretudo como anúncio da possibilidade de sua superação. Nessa perspectiva, a conscientização emerge como movimento histórico-existencial mediante o qual a classe oprimida descobre em si mesma a potência de responder à violência da desumanização com uma práxis transformadora. Não se trata de um atributo acessório, mas de uma exigência constitutiva: a negação da conscientização equivale à condenação dos sujeitos subalternizados à permanência indefinida das relações de opressão e alienação. Assim, a conscientização freiriana não é mera opção teórica, mas imperativo ético e político, condição indispensável para que a humanidade se reencontre em sua dignidade e em sua história. Neste ensaio, propomos examinar a concepção freiriana de conscientização a partir de uma abordagem crítico-epistemológica. Como procedimento metodológico, recorreremos à revisão bibliográfica, tendo a *Pedagogia do oprimido* como eixo central de análise. Não obstante, nosso propósito é alargar o horizonte da investigação mediante um diálogo rigoroso com a profunda produção freiriana, de modo a apreender a amplitude e a radicalidade de seu pensamento. Tal perspectiva não apenas favorece uma leitura mais integral das categorias formuladas por Freire, mas também possibilita situá-las em cenários mais amplos da educação e da epistemologia, especialmente em conexão com experiências de lutas históricas e reflexões filosóficas enraizadas nos contextos latino-americanos e africanos. Assim, a reflexão aqui

concreta da classe trabalhadora, em diálogo vivo com os esfarrapados e esfarrapadas do mundo. Nesse sentido, a pedagogia freiriana transcende o limite de um método pedagógico ou de um livro específico, constituindo-se como uma "ontologia da libertação" enraizada nas lutas sociais e na historicidade da opressão capitalista, e orientada pelo imperativo de sua superação.

desenvolvida insere-se no marco do debate crítico e dialógico que vem orientando a disciplina de Epistemologia que lecionamos na Escola Universitária Católica de Cabo Verde, no curso de pós-graduação em Docência do Ensino Superior.

2 A conscientização como eixo axial da epistemologia crítica

Na perspectiva da pedagogia da(o) oprimida(o),[4] a condição de plena humanização do sujeito não se efetiva senão na medida em que este se insere de forma consciente e crítica na realidade histórica que o constitui. Tal inserção não é mera adaptação passiva, mas antes um vínculo de organicidade epistêmica com o mundo, no qual a compreensão e a ação se retroalimentam dialeticamente. A relação com o contexto circundante implica um processo contínuo de apropriação crítica do saber produzido na e pela experiência vivida. É nesse movimento que o humano se capacita a intervir na realidade de modo criativo e transformador, superando a condição de objeto das circunstâncias para afirmar-se como sujeito histórico do

[4] Optamos por alternar as flexões de gênero em expressões como pedagogia do(a) oprimido(a) e/ou pedagogia da(o) oprimida(o), entre outras, em atenção a uma relevante ponderação de Paulo Freire presente em *Pedagogia da esperança*, na qual, com propriedade, revisita a questão da linguagem empregada em *Pedagogia do oprimido*: "daquela data até hoje me refiro sempre a mulher e homem ou seres humanos. Prefiro, às vezes, enfeiar a frase explicitando, contudo, minha recusa à linguagem machista" (Freire, 2016b, p. 68). Cumpre, todavia, salientar que, embora Freire tenha posteriormente reconhecido as limitações de uma linguagem marcada por contornos sexistas, as citações diretas de seus escritos serão aqui apresentadas em sua forma original, interpretadas, contudo, à luz da observação ora exposta.

conhecimento e da prática social. Já na redação de sua tese doutoral, *Educação e atualidade brasileira*, Paulo Freire assinala que o existir humano funda-se numa condição ontológica eminentemente relacional e dialógica. Sob tal perspectiva, o ser humano, embora irremediavelmente situado no mundo, não se reduz à mera imersão nele, pois a faculdade de inteligibilidade que lhe é própria lhe possibilita transcender a imediaticidade da experiência, projetar-se para além do dado, discernir criticamente e desvelar a realidade na qual se constitui (Freire, 2003, p. 10). A existência humana se revela como uma incessante tarefa de construção de si, um movimento contínuo de superação que se abre à possibilidade de transcendência. O ser humano, nesse horizonte, não se apresenta como dado acabado em termos metafísicos, mas como realidade em devir, em permanente processo de constituição no seio da história e da vida social.[5] É, pois, um ser situado, lançado no mundo e, ao mesmo tempo, em comunhão dialógica com ele – um existir que se dá sempre no mundo e com o mundo. O ser humano, por conseguinte, revela-se como um ser de relações. Nesse horizonte, a noção de relação assume conotações de elevada densidade filosófica: pluralidade, transcendência, criticidade, complexidade e temporalidade. As relações que o humano estabelece com o mundo, sejam de ordem pessoal, impessoal, corpórea ou incorpórea, distinguem-se de maneira flagrante dos simples contatos próprios da esfera animal, pois carregam em si a marca da intencionalidade e da historicidade (Freire, 2014, p. 55). Torna-se premente reconhecer que o ser humano, enquanto ente constituído em sua relacionalidade essencial, não se limita ao simples ocupar de

[5] "A natureza que a ontologia cuida se gesta socialmente na história" (Freire, 2015b, p. 20).

um espaço no cosmos, mas se cumpre em consonância com o mundo.[6] A concepção de estar em e com o mundo emana de sua originária abertura à realidade, disposição que lhe confere a possibilidade de perceber, interpretar e interagir com o universo que o circunda. Sob essa perspectiva, a humanidade não se define apenas como ente capaz de conhecer o mundo, mas igualmente como ser imerso nas complexas tramas que entretecem a existência. O conceito de relações, tal como delineado por Paulo Freire, convoca-nos a reconhecer a radical interconexão entre o indivíduo e o universo que o envolve, sublinhando a necessidade de uma postura crítica e reflexiva para alcançar uma compreensão mais densa das implicações que decorrem das interações humanas com o mundo.

> Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. E que não se esgota num tipo padronizado de resposta. A sua pluralidade não é só em face dos diferentes desafios que partem do seu contexto, mas em face de um mesmo desafio. No jogo constante de suas respostas, altera-se no próprio ato de responder. Organiza-se. Escolhe a melhor resposta. Testa-se. Age. Faz tudo isso com a certeza de quem usa uma ferramenta, com a consciência de quem está diante de algo que o desafia. Nas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na própria singularidade. E há também uma nota presente de criticidade. A captação

[6] "Entendemos que, para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é" (Freire, 2014, p. 55).

> que faz dos dados objetivos de sua realidade, como dos laços que prendem um dado a outro, ou um fato a outro, é naturalmente crítica, por isso, reflexiva e não reflexa, como seria na esfera dos contatos. (Freire, 2014, p. 55-56)

Assim, a epistemologia crítica freiriana ocupa-se dessas complexas tramas que constituem a urdidura histórica do ser-no-mundo, não apenas no sentido de compreender os entes em sua objetividade, mas, sobretudo, de transformar criticamente a realidade que se desvela ao conhecimento. Ousamos, portanto, parafrasear a célebre formulação da décima primeira tese de Karl Marx sobre Feuerbach: não basta interpretar o mundo; é imperativo transformá-lo pela ação (Marx e Engels, 2001, p. 103).

Nesse sentido, a dimensão epistemológica do conhecimento, em Paulo Freire, não se delineia sob parâmetros cientificistas, nem se reduz a uma digressão estéril, tampouco permanece confinada às condições de possibilidade do ato cognoscente tomado como um fim em si mesmo. Não se trata, pois, da construção do saber pelo saber, mas do reconhecimento da inerente politicidade do saber humano. O cerne do debate freiriano no campo da epistemologia reside, portanto, na relação fundamental entre o ato de conhecer e a intervenção transformadora da realidade. Desse modo, a problemática do conhecimento se projeta no horizonte da conscientização diante do mundo concreto, e não em abordagens meramente psicologizantes. Dessarte, a epistemologia em exame não se circunscreve a um exercício fortuito e contemplativo do real, mas assume, desde o princípio, um compromisso ético-político que faz do pensamento um princípio ativo, concretizado na práxis transformadora. Nessa perspectiva, a radicalidade se apresenta como força propulsora que

convoca a classe oprimida[7] a investigar criticamente, interpretar com rigor e intervir de modo consciente na realidade. Tal abordagem delineia uma relação dialética na qual teoria e prática se entrelaçam incessantemente, orientadas pelo horizonte emancipador da superação das condições de opressão do sistema capitalista. É precisamente nesse sentido que, no título deste ensaio, empregamos a expressão epistemologia crítica,[8] a fim de designar o debate sobre o conhecimento em sua dimensão política, concebido como perspectiva de conscientização e, em outros termos, como uma expressão da práxis filosófica freiriana. Logo, a pedagogia do(a) oprimido(a) configura-se, em sua própria essência, como uma autêntica filosofia da práxis,[9] uma vez que se orienta não apenas à interpretação, mas

[7] As designações opressores(as) e oprimidos(as) remetem a classes sociais em permanente conflito, definidas, em última instância, pela relação que estabelecem com os meios de produção. Enquanto os(as) primeiros(as) concentram o controle dos recursos, apropriando-se das riquezas e exercendo poder e violência, os(as) segundos(as) encontram-se expropriados(as) do fruto de seu trabalho.

[8] Por epistemologia crítica compreendemos o exercício de desvelamento das ideologias, da lógica da sociedade de classes e das formas historicamente constituídas de dominação. Não se trata, portanto, de uma epistemologia reduzida à mera descrição dos processos de conhecimento, mas de uma interrogação radical acerca das condições histórico-sociais de sua produção e de seus limites. No interior dessa perspectiva teórico-crítica, a superação da ingenuidade e do espontaneísmo assinala a transição para uma consciência crítica, inseparavelmente vinculada à práxis transformadora. A crítica, sob tal perspectiva, manifesta-se simultaneamente como denúncia das determinações históricas que condicionam a produção do saber e como anúncio da possibilidade de sua emancipação efetiva mediante a práxis revolucionária.

[9] Sob a égide da filosofia da práxis, mencionamos aqui a perspectiva filosófica que, segundo Adolfo Sánchez Vázquez, "concebe a si mesma não só como interpretação do mundo, mas também como elemento do processo de sua transformação" (Vázquez, 2011, p. 30). Ora, a filosofia da práxis é compreendida, assim, "[...] não como mera atividade da consciência – humana ou supra-humana –, mas, sim, como material do

sobretudo à transformação significativa da realidade histórica na qual a classe trabalhadora se encontra imersa, marcada pela exploração e pela expropriação. A crítica elaborada por Paulo Freire, em estreita interlocução com os esfarrapados e esfarrapadas do mundo, reconhece que a dialética[10] entre a ação concreta e o pensamento crítico constitui o núcleo vital da luta pela emancipação humana. A práxis revela-se, portanto, como uma articulação orgânica e indissociável entre o discurso crítico e a ação transformadora, orientada para a realização daquilo que a tradição marxista conceituou como *Aufhebung*, isto é, o movimento dialético de superação que, ao mesmo tempo, nega, conserva e eleva a realidade histórica a um novo patamar[11]. Cumpre-nos destacar, por conseguinte, que a superação das condições materiais estruturantes do modo de produção capitalista impõe-se como condição *sine qua non* para a superação das opressões historicamente consolidadas, inclusive aquelas que se manifestam nas dimensões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe. Dessa premissa dimana o eixo preponderante

homem social [...]" (Vázquez, 2011, p. 31). Outro aspecto que se faz oportuno destacar é o postulado enunciado por Gramsci, no qual a filosofia da práxis se constitui como "[...] una filosofia che è anche una politica e una politica che è anche una filosofia" (Gramsci, 2007, Q 16, §9, p. 1860). Nesse sentido também, a pedagogia do(a) oprimido(a) assume a forma de uma filosofia da práxis, uma vez que direciona sua atenção de forma significativa à questão política, mais especificamente à luta de classes.

[10] Ora, a relação dialética aqui postulada se constitui, pois, enquanto "prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, molda a atividade do homem, particularmente a atividade revolucionária; teórica, na medida em que essa relação é consciente" (Vázquez, 2011, p. 117).

[11] Para Mészáros (2016, p. 18), "Aufhebung" significa, simultaneamente, "transcendência", "supressão", "preservação" e "superação" (ou suplantação), no sentido de conduzir a um nível superior.

da práxis freiriana, cuja radicalidade se projeta no horizonte emancipador da transformação social.

Reafirmamos, portanto, um aspecto de singular relevo: a dimensão gnosiológica constitui, sem dúvida, um elemento de inegável centralidade, mas não se identifica, em sua essência, com o horizonte último da epistemologia crítica. O mero acúmulo de conhecimento sobre a realidade, desprovido de mediação prática, revela-se insuficiente; impõe-se que tal compreensão se entrelace, de modo indissociável, às ações concretas dos sujeitos em sua inserção histórica no mundo. Quando essa articulação não se realiza, o discurso reduz-se a puro verbalismo, palavra vazia, alienada e, ao mesmo tempo, alienante. De um tal logos estéril não pode emergir a denúncia autêntica da realidade, pois toda denúncia verdadeira exige o vínculo inseparável com o compromisso revolucionário de transformação – compromisso que só se efetiva mediante a ação histórica e coletiva dos seres humanos (Freire, 2016c, p. 134). Pode-se afirmar então, sem hesitação, que o núcleo mesmo de toda epistemologia crítica, no horizonte da pedagogia da(o) oprimida(o), encontra sua expressão no que se convencionou denominar de conscientização. Necessário é, antes de tudo, reconhecer que a própria designação "conscientização" assume, não raro, a feição de um signo erodido pelo uso no léxico filosófico, tornando-se por vezes esvaziado de uma densidade conceitual precisa. Por essa razão, impõe-se indagar com rigor qual o significado efetivo que Paulo Freire lhe atribui. Trata-se, afinal, de um dos conceitos mais complexos do arcabouço teórico freiriano, por vezes subestimado deliberadamente e, com frequência, vulnerável a leituras equivocadas. Com efeito, a noção de conscientização é muitas vezes tratada sob um viés psicologizante, como se estivesse restrita a um estado interno de consciência. Tal perspectiva induz a pensar a

conscientização como mera apreensão mental dos fenômenos, reduzida a um retrato psicológico da realidade. No entanto, no horizonte do criticismo freiriano, essa concepção mostra-se caricata, deficiente e simplista, pois se funda na suposição equivocada de uma cisão radical e artificial entre a consciência e o mundo. Ao contrário, como afirma Freire, "a 'conscientização' não tem como base uma consciência, de um lado, e um mundo, de outro; aliás, ela não busca tal separação. Pelo contrário, está baseada na relação consciência – mundo" (Freire, 2016a, p. 57). No ideário freiriano, a conscientização se afirma como uma tessitura dialógica e solidária, onde reflexão e intervenção se entrelaçam na transformação do mundo. Por isso, qualquer tentativa de cindir o saber da ação "[...] ao gerar-se em formas inautênticas de existir, gera formas inautênticas de pensar, que reforçam a matriz em que se constituem" (Freire, 2016c, p. 134). Em outros termos, teoria e prática não se opõem: são faces distintas, mas indissociáveis, de uma mesma realidade, constituindo uma unidade dinâmica e criadora (Chacon, 2023, p. 121).

Nessa perspectiva, entende-se que a consciência de classe não irrompe de modo automático ou espontâneo, mas apenas se engendra no interior da práxis revolucionária. Esta, por sua vez, exige uma compreensão lúcida e crítica do papel histórico desempenhado pela classe oprimida. Nas palavras de Freire:

> [...] de um lado, a consciência de classe não se gera espontaneamente, fora da práxis revolucionária; de outro, esta práxis implica numa clara consciência do papel histórico da classe dominada. Marx sublinha, na *Sagrada Família*, a ação consciente do proletariado na abolição de

> si mesmo enquanto classe, pela abolição das condições objetivas que o constituem. (Freire, 2015a, p. 235)

No ideário crítico freiriano, o ser humano se desvela como ente de criação cultural, ser de ação, de trabalho e de práxis. Cumpre assinalar, entretanto, que tal perspectiva não o reduz a um simples fazer mecânico ou utilitário; antes, a ênfase freiriana recai sobre a potência criadora da ação e sobre a capacidade do sujeito intervir na realidade, instaurando a possibilidade sempre aberta de sua transformação histórica. Nesse sentido, ação e reflexão sobre a ação revelam-se como dimensões indissociáveis do existir humano. Assim, a epistemologia crítica e conscientizadora não pode prescindir da reflexão teórica, compreendida como análise crítica, científica, histórica, socioantropológica, econômica e filosófica da realidade. Com efeito,

> se, pelo contrário, se enfatiza ou exclusiviza a ação, com o sacrifício da reflexão, a palavra se converte em ativismo. Este, que é ação pela ação, ao minimizar a reflexão, nega também a práxis verdadeira e impossibilita o diálogo. (Freire, 2016c)

Nesse sentido, a teoria não é um adorno secundário da ação, mas sua condição de autenticidade, pois só pela mediação reflexiva a prática se converte em práxis transformadora. Não por acaso,

> quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais ele [o ser humano] 'emergirá', plenamente consciente, engajado, pronto a intervir sobre a realidade, a fim de mudá-la. (Freire, 2016a, p. 68)

Na epistemologia freiriana, o conhecimento humano configura-se como uma tomada de consciência da *raison d'être* dos objetos. Os entes intramundanos se presentificam à consciência do sujeito, mas permanecem, em sua essência, situados para além dela, isto é, extramuros de sua interioridade (Freire, 2019, p. 283). Cumpre, todavia, distinguir tal movimento da conscientização. A tomada de consciência expressa o modo humano de existir em face do mundo, enquanto a conscientização consiste no desdobramento mais profundo e crítico desse mesmo processo. A consciência é, portanto, condição prévia da conscientização; nem toda, entretanto, ascende a este patamar. Privada de curiosidade epistemológica e de rigor científico e filosófico na investigação do objeto, a consciência permanece circunscrita ao horizonte restrito do senso comum. Conforme assinala Freire (2019, p. 284), no ato de tomada de consciência, o conhecimento fragmentário permanece circunscrito, em grande medida, ao nível da sensibilidade frente ao objeto ou fenômeno. Já na conscientização, ao apreender as inter-relações entre os objetos e ao compreender a *raison d'être* dos entes mundanos, o sujeito cognoscente engendra a inteligência dos fatos, das coisas e do mundo. Nesse horizonte, o indivíduo cognoscente passa a elaborar o conhecimento de modo crítico, ainda que tal postura não elimine a possibilidade de equívoco. Isso posto, impõe-se salientar que, na epistemologia freiriana, a curiosidade se manifesta como força motriz que impele o ser humano a transpor os limites da existência social, na busca de experiências que enriqueçam a vida e de descobertas que alimentem o desejo incessante por transformações profundas e significativas. Em outros termos, a curiosidade reaviva a inquietação constitutiva do espírito humano, instigando-o à dúvida e à indagação. Esse ímpeto, ainda que em sua origem possa manifestar-se de modo

ingênuo, é suscetível de converter-se em atitude rigorosamente epistemológica, orientada para a investigação do real e para a compreensão do mundo, evidenciando a potência humana de perscrutar os complexos enigmas da existência.

> Na verdade, a curiosidade ingênua que, "desarmada", está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Muda de qualidade mas não de essência. A curiosidade de camponeses com quem tenho dialogado ao longo de minha experiência político-pedagógica, fatalistas ou já rebeldes diante da violência das injustiças, é a mesma curiosidade, enquanto abertura mais ou menos espancada diante de "não-eus", com que cientistas ou filósofos acadêmicos "admiram" o mundo. Os cientistas e os filósofos superam, porém, a ingenuidade da curiosidade do camponês e se tornam epistemologicamente curiosos. A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (Freire, 2015b, p. 33)

Na singular condição humana, a faculdade da reflexão manifesta-se como traço distintivo, revelando a capacidade de pensar

criticamente e de transformar, de modo criador, a realidade em que o ser humano está inserido. A existência, concebida sob tal perspectiva, deixa de se reduzir à simples presença no mundo e adquire densidade filosófica. À medida que se expande a compreensão da realidade, o ser humano é instado a reconhecer a conexão intrínseca e dialética entre sua própria existência e o mundo que o envolve e que, ao mesmo tempo, é por ele transformado. Sob tal prisma, Paulo Freire enfatiza a realidade enquanto devir, como atestam as seguintes palavras suas:

> Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favelas ou a realidades marcadas pela traição a nosso direito de ser, pretende que sua presença se vá tornando convivência, que seu estar no contexto vá virando estar como ele, é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade. É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. (Freire, 2015b, p. 74)

Logo, "não há realidade histórica – mais outra obviedade – que não seja humana. Não há história sem homens, como não há uma história para os homens, mas uma história de homens que, feita por eles, também os faz, como disse Marx" (Freire, 2016c, p. 203). Na continuação desse excerto, Freire nos adverte de que "é precisamente, quando – às grandes maiorias – se proíbe o direito de participarem como sujeitos da história, que elas se encontram dominadas e alienadas" (Freire, 2016c, p. 204). A cultura política gestada a partir de uma compreensão mecanicista da história, que reduz o futuro à condição de destino inexorável, acaba por espoliar mulheres e homens de sua faculdade de decidir e de optar. Ademais, mostra-se inevitavelmente incapaz de alterar a própria realidade histórica.

Inegavelmente, cedo ou tarde, faz-se prevalecer a concepção da história como possibilidade, na qual não há lugar nem para explicações mecanicistas dos acontecimentos, nem para projetos políticos que negam a potência crítica das classes populares (Freire, 2023, p. 18). Dessarte, o projeto de uma epistemologia crítica, concebido sob a égide da pedagogia do(a) oprimido(a), pode ser descrito a partir de dois momentos distintos e complementares. No primeiro, os(as) oprimidos(as) desvelam as nuances da realidade opressora e, mediante a práxis, assumem o compromisso com a transformação do mundo. No segundo, após a superação da realidade de opressão, essa pedagogia se converte em pedagogia dos seres humanos, concebidos em processo perene de emancipação e autonomia (Freire, 2016c, p. 74). Na epistemologia freiriana, busca-se, portanto, fomentar uma compreensão crítica e aprofundada da história, bem como do papel nela desempenhado pela classe subalterna. Em vez de resignar-se, esta é convocada a mobilizar-se e a organizar-se para transformar radicalmente o mundo. A conscientização implica o reconhecimento de que, sem a união das(os) oprimidas(os), tal transformação permanece inatingível. Desse modo, a superação da opressão configura-se como luta política orientada à transformação radical das estruturas sociais.

3 Considerações finais

À guisa de conclusão, impõe-se destacar, em consonância com Freire (2016a, p. 57), que a conscientização, enquanto atitude crítica dos seres humanos no interior da história, constitui-se como força inextinguível. Se os sujeitos, reduzidos à mera passividade, limitassem-se a reproduzir um mundo rigidamente prescrito por ações alheias, acabariam por submergir em uma nova forma de obscurantismo. Por isso,

> a conscientização, que se apresenta como um processo que se dá num momento determinado, deve continuar, enquanto processo, no momento seguinte, durante o qual a realidade transformada revela um novo perfil. (Freire, 2016a, p. 58)

Assim compreendida, a conscientização não se encerra em um ato pontual, mas se desdobra em movimento contínuo de historicização, no qual o humano se reconhece como sujeito de transformação permanente da realidade. Eis, portanto, um traço matricial de toda a epistemologia crítica inscrita no horizonte freiriano, no qual a conscientização não se reduz a mero procedimento gnosiológico, mas se afirma como princípio constitutivo de uma racionalidade histórico-crítica, orientada pela práxis transformadora.

Referências bibliográficas

Chacon, D. R. A. (2023) *10 lições sobre Paulo Freire*. Petrópolis: Vozes.

Freire, P. (2003) *Educação e atualidade brasileira*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire.

Freire, P. (2014) *Educação como prática da liberdade*. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2015a) *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 15. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2015b) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 51. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2016a) *Conscientização*. Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez.

Freire, P. (2016b) *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. 23. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2016c) *Pedagogia do oprimido*. 60. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2019) *Cartas a Cristina:* reflexões sobre minha vida e minha práxis. 3. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (2023) *Política e educação*. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gramsci, A. (2007) *Quaderni del carcere*. 4 v. Edizione critica, a cura di Valentino Gerratana. 3. ed. Torino: Einaudi.

Marx, K.; Engels, F. (2001) *A ideologia alemã*. Trad. Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes.

Mészáros, I. (2016) *A teoria da alienação em Marx*. Trad. Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo.

Vázquez, A. S. (2011) *Filosofia da práxis*. Trad. Maria Encarnación Moya. 6. ed. São Paulo: Expressão Popular.

Editora
PPGFIL
UFMG