



A categoria geográfica lugar na luta antirracista: colonialismo e as violências da branquitude

Aline Alves Bittencourt¹

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Resumo. A categoria geográfica lugar é ensinada na educação básica como um recorte espacial que relaciona identidade e pertencimento, além de representar as relações dialéticas entre local e global. O objetivo do presente artigo é discutir as relações entre o colonialismo e a imposição de identidades pelo processo de racialização, na formação da modernidade, concretizando o ensino de geografia sobre “lugar” em uma perspectiva antirracista. A construção das identidades racializadas é parte do processo de “fixação” de lugares sociais que, em larga medida, determina uma divisão racial do trabalho e, conseqüentemente, uma divisão racial do espaço. Ao relacionar lugar com os estudos críticos da branquitude, busca-se abarcar as fantasias de superioridade veiculadas pela supremacia branca, de modo a evidenciar aos discentes do Ensino Fundamental II os mecanismos de manutenção do racismo presentes no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Lugar; branquitude; colonialismo; pertencimento; identidade .

THE GEOGRAPHIC CATEGORY OF PLACE IN THE ANTI-RACIST STRUGGLE: COLONIALISM AND VIOLENCE OF WHITENESS

Abstract. The geographic category of place is taught in basic education as a spatial framework that connects identity and belonging, in addition to representing the dialectical relationships between local and global. The objective of this article is to discuss the relationships between colonialism and the imposition of identities through the process of racialization in the formation of modernity, concretizing geography teaching about “place” from an anti-racist perspective. The construction of racialized identities is part of the process of “fixing” social places, which, to a large extent, determines a racial division of labor and, consequently, a racial division of space. By linking place to critical studies of whiteness, the aim is to encompass the fantasies of superiority conveyed by white supremacy, thus highlighting the mechanisms of racism present in everyday school life for elementary school students.

Keywords: Place; whiteness; colonialism; belonging; identity.

¹ Professora da Prefeitura Municipal de Florianópolis, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina.

E-mail:aline.bittencourt@prof.pmf.sc.gov.br

ORCID: 0009-0000-9679-6215

LA CATEGORÍA GEOGRÁFICA DEL LUGAR EN LA LUCHA ANTIRRACISTA: COLONIALISMO Y LA VIOLENCIA DE LA BLANQUITUD

Resumen. La categoría geográfica del lugar se enseña en la educación básica como un marco espacial que conecta la identidad y la pertenencia, además de representar las relaciones dialécticas entre lo local y lo global. el objetivo de este artículo es discutir las relaciones entre el colonialismo y la imposición de identidad a través del proceso de racialización en la formación de la modernidad, concretando la enseñanza de la geografía del “lugar” desde una perspectiva antirracista. La construcción de identidades racializadas forma parte del proceso de “fijación” de lugares sociales, que, en gran medida, determina una división racial del trabajo y, en consecuencia, una división racial del espacio. Al relacionar el lugar con los estudios críticos de la blanquitud, buscamos comprender las fantasías de superioridad transmitidas por la supremacía blanca, destacando así los mecanismos del racismo presentes en la vida escolar cotidiana de los estudiantes de primaria.

Palabras clave: Lugar; blanquitud; colonialismo; pertenencia; identidad.

Lugar e branquitude: diálogos possíveis

As acepções geográficas para a categoria “lugar” são variadas e podem mobilizar tanto as relações dialécticas entre local e global quanto as noções de pertencimento, identidade e espaço vivido. Defende-se que sejam consideradas questões referentes ao colonialismo e à imposição de identidades pelos processos de racialização, enquanto constituintes da modernidade, como fundamentais para o ensino da categoria lugar na educação básica. Opta-se, desta forma, por abordar a categoria de branquitude, em uma perspectiva antirracista, em diálogo com a categoria lugar, visando práticas pedagógicas de combate ao racismo presente no espaço escolar. É urgente a desconstrução da ubiquidade da identidade racial branca e, assim, da suposta superioridade atribuída a ela. Crianças e adolescentes, brancos e não brancos, precisam ter a possibilidade de compreender o processo histórico de atribuição das identidades raciais e como os complexos de superioridade e inferioridade daí decorrentes se materializam nas relações sociais.

A questão racial não está circunscrita às situações entre indivíduos mas nos constitui em todas as instâncias da vida social. Faustino e Lippold (2023, p. 56) definem o racismo moderno como um universalismo diferencialista, ou seja, a racialização cultural e subjetiva torna a divisão racial do trabalho algo naturalizado e essencialista, em que as identidades historicamente determinadas (brancos, negros, árabes, judeus, ciganos e outros) passam a ser entendidas como a-históricas e com qualidades

inescapáveis e intransferíveis. A análise concreta de Fanon (2020, 2022, 2025) das mediações históricas e sociais, tanto para indivíduos singulares quanto para o gênero humano, conforme exposto por Faustino (2022, p. 51), busca articular dialeticamente as diversas instâncias éticas, políticas, estéticas e subjetivas, bem como a aparição do ser social. Significa que o pensamento fanoniano, de acordo com Faustino (Ibidem), desvela “as *determinações reflexivas* entre capitalismo, colonialismo e racismo, mediante a investigação precisa da gênese e da função do racismo e da racialização” [grifos no original], desde a consolidação, até o desenvolvimento e crise do sistema capitalista.

É preciso ter em mente o que Césaire (2017, p. 17) bem definiu: a colonização, em seu princípio, “não é evangelização, nem empreitada filantrópica, nem vontade de fazer retroceder as fronteiras da ignorância, da enfermidade, da tirania; nem a expansão de Deus e nem a extensão do Direito.” Muito pelo contrário. “O que o colonizado viu em seu solo era que podiam impunemente prendê-lo, espancá-lo, matá-lo de fome; e nenhum professor de moral, nenhum padre jamais veio apanhar no seu lugar nem dividir com ele o pão.” (FANON, 2022, p. 41). Santos (2007, p. 126) demonstra que “nossa história hegemônica sempre buscou entender as diferenças entre os homens como naturais.”

A supremacia branca é o posicionamento dos brancos e de tudo que se associa a este grupo (branquitude) como ideal, norma ou padrão humano. Fanon (2020, p. 236) nos alerta de que o branco é ao mesmo tempo mistificador e mistificado. Como fundamento do racismo, a branquitude é a nomeação das relações de poder estruturadas a partir da identificação racial branca que, com diferenças no tempo e no espaço em que ocorrem suas manifestações, segue colocando o branco como norma, padrão, certo, belo e verdadeiro. Conforme aponta Faustino (2022, p. 74), o branco é apresentado como o caminho, a verdade e a vida, ou seja, como expressão universal do gênero humano e, como tal, dispensa que seja especificado como raça. Nomear e localizar as manifestações da branquitude desafia a cumplicidade com o racismo e convoca as pessoas brancas como parte fundamental da luta antirracista, visto que o grupo branco detém maioria nos lugares de privilégio e comando das instituições públicas e privadas.

Sendo o racismo sistêmico, todas as pessoas socializadas em uma

sociedade racista são afetadas, sejam como vítimas, sejam como privilegiadas. Assim, investigar as estruturas e modos de funcionamento da supremacia branca, por meio dos estudos da branquitude, favorece o rompimento com a falsa ideia de superioridade que atinge as crianças e adolescentes brancos. Ao trabalhar com identidade e pertencimento, a categoria lugar deve estar em diálogo com as formas como a branquitude opera. Importante frisar que o que se busca é desvelar a experiência do grupo branco, não do indivíduo branco. Não se trata de atacar pessoas brancas, mas sim de compreender como a raça branca, enquanto grupo, reproduz atos e políticas de dominação que mantêm o racismo.

É fundamental que as práticas pedagógicas trabalhem na formação política e no letramento racial de toda comunidade escolar. Segundo Twine (2006, p. 344), o letramento racial é uma prática de leitura, ou resposta individual às hierarquias raciais que estão na estrutura social. Disso depende que seja reconhecida a branquitude em seus valores simbólicos e materiais, já que as identidades raciais são resultados de práticas sociais. A autora defende que é necessário conhecer a gramática e o vocabulário racial para que os sujeitos sejam capazes de traduzir os códigos das práticas pautadas na racialização. Conforme aponta Kilomba (2019, p. 14), tratar as relações raciais, em português, é algo sempre atravessado por terminologias coloniais e nomenclaturas animais. Segundo a autora, “a língua, por mais poética que possa ser, tem também uma dimensão política de criar, fixar e perpetuar relações de poder e de violência, pois cada palavra que usamos define o *lugar de uma identidade*. (Ibidem) [grifos nossos].

O termo “lugar” é muito caro ao entendimento das hierarquias e desigualdades raciais, sendo amplamente utilizado nas elaborações teóricas sobre questões de raça. Nos estudos críticos da branquitude, por exemplo, Frankenberg (2004, p. 312-313) define a branquitude, entre outros pontos, como lugar de vantagem, lugar a partir do qual nos vemos e vemos os outros, lugar de privilégio e locus de elaboração de práticas e identidades culturais, comumente, tidas como nacionais ou normativas, ao invés de explicitamente raciais. A construção de “lugares apropriados” para as identidades raciais é uma dimensão subjetiva do racismo, com as tentativas de “fixação” de lugares sociais que, em larga medida, determinam uma divisão racial do trabalho e,

consequentemente, uma divisão racial do espaço. Gonzalez (2020, p. 76) mobiliza o termo lugar para criticar a naturalização de posições sociais, mas também para dar sentido político de subversão aos “lugares determinados” para cada identidade, por diferentes formas de luta e resistência.

A branquitude como categoria crítica dentro de uma perspectiva antirracista serve para racializar o branco e deslocá-lo da posição de normatividade. Porém, como qualquer localização racial, a branquitude é uma categoria relacional, socialmente construída e não tem um significado intrínseco. Aliás, seu significado varia entre as localidades e em um mesmo local. Schucman (2014, p. 136) afirma que a branquitude, além das fronteiras entre brancos e não brancos, “tem fronteiras e distinções internas que hierarquizam os brancos através de outros marcadores sociais, como classe social, gênero, origem, regionalidade e fenótipo.”

Importante destacar que o pertencimento racial é anterior ao nascimento e, desde o início de nossas vidas, estamos inseridos em uma estrutura racial hierárquica (DIANGELO, 2018, p. 77). Ninguém escolhe o lugar e nem em que condições nasce, tampouco as identidades que lhe serão atribuídas. Significa que “toda escolha é limitada por uma situação e a situação caracteriza seu modo de ser no mundo e compreende um lugar, um corpo, uma posição, um passado, uma relação fundamental com os outros.” (CARRILLO apud SANTOS, 2007, p. 102). Se a situação está relacionada a um lugar, um corpo, um passado e às formas de relações sociais, bem como às oportunidades e aos acessos, a possibilidade de escolha e a mobilidade social estão condicionadas, necessariamente, à questão do valor e pelo exercício de poder.

Concorda-se com Carlos (2007, p. 43) em sua defesa de que o sentido da constituição do lugar é essencialmente coletivo. Não é possível que o lugar transcenda totalmente a delimitação espacial ou mesmo a dimensão subjetiva quando “nenhum lugar vive em isolamento”, conforme aponta Santos (2002, p. 226). Pode-se adicionar a colocação de Massey (2008, p. 216) de que “Os lugares colocam, de forma particular, a questão do nosso viver juntos [...] A combinação da ordem e do acaso, intrínseca ao espaço e, aqui, encapsuladas no lugar material, é crucial.”

É o lugar que guarda os significados e dimensões do movimento da

vida, apreendidos pela memória, através dos sentidos e do corpo, sendo um “*ponto de articulação* entre a mundialidade em constituição e o local enquanto especificidade concreta, enquanto momento.” (CARLOS, 2007, p. 14) [grifos no original]. Bento (2022, p. 39) alerta que é preciso reafirmar que a memória não apenas é recordação ou interpretação, mas também construção simbólica, por um coletivo que demonstra valores atribuídos à experiência passada, de modo a reforçar vínculos da comunidade. É um campo de disputa, “e memória pode ser também a revisão da narrativa sobre o passado “vitorioso” de um povo, revelando atos anti-humanitários que cometeram - os quais muitas vezes as elites querem apagar ou esquecer.” (Ibidem).

O racismo científico comprova o esforço do grupo racial branco na construção da diferença como desigualdade. Ainda que a experiência colonial tenha sido marcada pela estratificação social e discriminação por aspectos fenotípicos e de origem, a classificação e hierarquização da humanidade foram, ironicamente, fundamentais para a difusão dos ideais de igualdade e liberdade. “É a organização exploratória do colonialismo, regulando a noção racial e delimitando as formas de identificação amparadas no saber produzido que, mais tarde, será respaldada pelo cientificismo.” (BARROS, 2024, p. 58). Na medida em que as potências europeias aumentavam seus domínios sobre outras partes do mundo, seus pensadores, assim como seus cúmplices nas elites locais das áreas colonizadas, buscavam explicações “científicas” para o êxito na expansão imperial, sempre pautadas na inferiorização dos povos não brancos.

A renovação do conceito de raça serviu para viabilizar o acesso exclusivo do grupo branco às ideias de liberdade, igualdade, civilidade e razão. Uma igualdade entre iguais, ou seja, igualdade entre homens brancos. O prestígio das ciências naturais passou a servir como justificativa da pretensa superioridade europeia, sob os critérios de sua herança genética e de seu ambiente físico. Desta forma, alegavam que as raças não brancas de climas tropicais jamais poderiam produzir civilizações comparáveis.

Julgar a incapacidade do outro ou de um grupo é uma postura segregacionista e, na maioria das vezes, racista, na medida em que projeta um processo de identificação como exclusão: o outro é de alguma forma inferior. A diferença entendida como inferioridade é fator organizador da exploração.

Historicamente, esse processo foi justificado pela religião, como se os nativos dos continentes fora da Europa não tivessem alma; pela ciência, com as inúmeras facetas do racismo científico e suas mensurações; e pela filosofia, diante do silêncio sobre as questões de raça e do processo de escravização.

Fundamental salientar que, como pano de fundo, sempre esteve presente a ideia do “fardo” que o homem branco teria em sua “missão civilizadora”, o que Césaire (2017, p. 20) tão bem critica ao considerar que a “colonização trabalha para descivilizar o colonizador, para embrutecê-lo no sentido literal da palavra, para degradá-lo, para despertar seus recônditos instintos em prol da cobiça, da violência, do ódio racial e do relativismo moral.” Significa que, como assevera Fanon (2022, p. 107), a estrutura de dominação policial, o racismo sistemático e a desumanização realizada de maneira racional nos levam a constatar que a “tortura é inerente ao todo da estrutura colonialista.” E, é fato, o torturador perde sua humanidade diante de sua própria violência.

Sendo assim, há uma necessária valorização de um passado interdito e de conhecimentos sequestrados: é preciso conhecer as histórias omitidas. O discurso pedagógico, seguindo a história oficial, muitas vezes internaliza em crianças e adolescentes a ideia de que o brasileiro é “cordial”, minimizando os conflitos raciais em nome de falsas soluções pacíficas, em que a miscigenação é amplamente mobilizada como fator de diluição das tensões. “Por aí se pode imaginar o tipo de estereótipos difundidos a respeito do negro: passividade, infantilidade, incapacidade intelectual, aceitação tranquila da escravidão etc.” (GONZALEZ, 2020, p. 50). Fanon aponta caminhos para que possamos valorizar as identidades sem aprisioná-las por meio de processos impostos de identificação. “O negro, por mais sincero que seja, é escravo do passado. Todavia, sou um ser humano e, nesse sentido, a Guerra do Peloponeso é tão minha quanto a descoberta da bússola.” (FANON, 2020, p. 237). Esta colocação de Fanon abre uma chave de reivindicação dos feitos da humanidade por todos os povos que participaram do desenvolvimento humano, independente de seus lugares, de suas posições sociais e de suas identidades.

Lugar em uma educação geográfica antirracista

A diferença existente na realidade entre os lugares sociais e suas pertencas raciais não significam, de forma alguma, diferenças oriundas de inferioridade e superioridade, mas existem pelo fato de que o racismo é sistêmico. A divisão racial inscrita no espaço, em lugares ocupados ou atribuídos às identidades raciais, é fruto do racismo. Ora, “se o racismo sistêmico não é utilizado para compreender esse resultado, então a análise feita para interpretá-lo será racista, e é necessário ser honesto quanto a isso”, conforme afirma DiAngelo (2023, p. 35). Ainda que se questione se a educação é suficiente para romper com os pressupostos da supremacia branca, defende-se aqui que a luta antirracista deve ocorrer em todas as instâncias e escalas de sociabilidade, em todos os lugares.

De acordo com o material produzido pela UNICEF (2023, p. 6) sobre a Primeira Infância Antirracista, os impactos do racismo no desenvolvimento infantil atravessam a autopercepção, a autoconfiança, a saúde física e mental, as oportunidades para adquirir habilidades e conhecimentos, as relações parentais, a construção da identidade, o acesso à direitos (condições de moradia, saneamento, alimentação, saúde etc) e a socialização dos saberes (aprendizado). Importante destacar a diferenciação dada no documento entre bullying e racismo, a partir de quatro critérios básicos: onde ocorre, quem está envolvido, qual a origem e o que é.

Desta forma, enquanto o bullying ocorre exclusivamente nas relações interpessoais, sendo um fenômeno psicológico caracterizado pelo desvio de comportamento, o racismo é sistêmico e se manifesta nas instituições que compõem o processo de socialização, para além das relações interpessoais. Sobre os sujeitos envolvidos, enquanto o bullying pode ser sofrido ou praticado por todas as crianças e adolescentes, o racismo é sofrido apenas por crianças racializadas, sobretudo negras e indígenas, ainda que essas possam também praticá-lo. Vale lembrar que, se somos socializados em uma estrutura racista, pessoas racializadas também podem reproduzir o racismo, ainda que não se beneficiem dele. Quanto à origem do fenômeno, enquanto o bullying se origina no espaço escolar, podendo ou não se expandir em um território delimitado, por outro lado, o racismo ocorre em todos os setores da sociedade, o que inclui a escola. Sobre a definição, o bullying se caracteriza como uma violência escolar, ao passo que o racismo é um crime inafiançável e imprescritível. (UNICEF, 2023, p. 20).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem como uma das unidades temáticas da Geografia “O sujeito e seu lugar no mundo”, que perpassa todos os anos do Ensino Fundamental, em que devem ser trabalhadas as dinâmicas das relações sociais e étnico-raciais (BRASIL, 2017, p. 362). Portanto, “lugar” é uma categoria que atravessa todo o Ensino Fundamental II, foco da presente discussão. Uma forma de dimensionar o peso das violências da branquitude na organização curricular pode ser uma breve comparação entre capítulos sobre Europa e África em qualquer livro didático de Geografia. Enquanto Europa é detalhadamente apresentada em suas diferenças regionais e acontecimentos históricos, muitas vezes com destaque para alguns países, África aparece carregada de estigmas de um bloco único, como se não fossem 54 países diferentes e, ainda que sejam apresentadas suas regiões, o que se destaca é savana, miséria, pobreza e doença.

Tal disparidade entre os conteúdos é ainda mais evidente quando pensamos em história geral, pois há uma desigualdade latente entre o que sabemos da história da Europa e o que conhecemos das histórias dos demais continentes. Nosso imaginário é permeado por paisagens de regiões temperadas. Basta que se peça para uma/um estudante desenhar uma árvore e, na maioria dos casos, o que se verá são árvores caducifólias ou coníferas de tronco reto, como carvalho, olmo, abeto ou pinheiros, típicas de regiões onde o inverno é marcado pela presença de neve. Dificilmente serão retratadas árvores de tronco tortuoso ou latifoliadas, como são as árvores de clima tropical ou subtropical úmido que vemos em nosso cotidiano. Significa que a predominância de produções audiovisuais estadunidenses e de países da Europa Ocidental, na construção de nossas visões de mundo, molda nosso imaginário sobre as paisagens do planeta.

Como forma de exemplificar a hegemonia de pessoas brancas no imaginário do que é belo, pode-se colocar o termo “beleza” em um buscador como o Google, sendo possível comparar quantitativamente as pertenças raciais apresentadas. As identidades raciais não brancas são apresentadas como exóticas ou específicas: beleza negra, beleza asiática, beleza indígena etc. O padrão segue sendo o branco. Ainda, se pedirmos aos estudantes que pensem sobre cientistas, na imensa maioria das vezes, o que vem à mente não são pessoas negras, chinesas, indígenas ou árabes, mas a imagem de um homem

branco.

Quanto ao pertencimento, uma estratégia pedagógica sugerida é que a/o professora/or pergunte quem descende de alemão ou italiano e, prontamente, haverá mãos levantadas com orgulho, ao passo que, quando se pergunta pela descendência angolana ou guineense poucos ou nenhum/a estudante sabe sobre sua origem africana e isso é um legado da escravização e fruto do racismo sistêmico. Bento (2022, p. 8) descreve o exercício didático sobre uma suposta vergonha em ser descendente de escravizados. A autora propõe que seja feita uma lista sobre os feitos dos escravizados e uma dos feitos dos escravizadores. Do lado dos escravizados estará o fato de terem sido violentamente sequestrados, levados à força para trabalhar compulsoriamente, sem remuneração, produzindo riquezas para os colonizadores em troca de sua sobrevivência. Já do lado dos escravizadores, a lista é longa: expropriação do trabalho, violências e torturas físicas e psicológicas, estupros, invasões, roubo das riquezas e o silenciamento, que significa também uma interdição das tradições orais e de outras formas de produzir conhecimento.

Kilomba (2019, p. 33) evoca a imagem da escravizada Anastácia (Figura 1) para demonstrar que a máscara do silenciamento era um instrumento colonial. Fisicamente colocado nas pessoas escravizadas, a máscara era composta por um pedaço de metal instalado entre a língua e o maxilar e fixado por meio de cordas atadas ao queixo e ao nariz e à testa. O discurso oficial era que a máscara servia para que a pessoa escravizada não se alimentasse dos alimentos que ela produzia, pois eram propriedade do escravizador. Porém, como ressalta a autora, a máscara do silenciamento servia, principalmente, para implementar um senso de mudez e medo, vinculados à boca e ao processo violento de calar outra pessoa. Assim, a máscara representa o colonialismo como um todo, com suas políticas sádicas de dominação e de seus regimes violentos de silenciamento. Cabem os questionamentos de Kilomba sobre quem pode falar, sobre o que se pode falar e quais as consequências das enunciações, ou ainda, quem não quer ouvir o que está sendo dito.

Figura 1

Retrato de Anastácia, de autoria de Jacques Arago, 1817/1818



Fonte: Wikicommons, 2025

O nascimento de Anastácia, assim como sua origem são incertos, mas sua morte é atribuída ao tétano causado pelo colar de ferro. Evidenciar a violência do colonizador pode alterar a memória, bem como as noções de pertencimento e identidade. Destaca-se a homenagem dada pelo artista Yhuri Cruz, em 2019, que redesenhou a boca emudecida de Anastácia, bem como substituiu seu colar de ferro por um ornamento, buscando a ideia de luta e conquista da voz, com a obra *Anastácia Livre* (Figura 2). É uma reparação que desloca a imunidade da supremacia branca que esteve estável graças aos processos de silenciamento. Faz com que seja interrompida a forma como tem sido permitido “à branquitude olhar para si mesma como moralmente ideal, decente, civilizada e majestosamente generosa, em controle total e livre da inquietude que sua história causa.” (KILOMBA, 2019, p. 37).

Figura 2

Anastácia Livre, de autoria de Yhuri Cruz, 2019



Fonte: Galeria do artista Yhuri Cruz, 2025

É importante ressaltar que as sociedades não europeias tinham outras formas de desenvolvimento físico, psíquico, emocional e cognitivo, bastante baseadas em tradições orais. Portanto, o processo de silenciamento é um meio de deslegitimar outras formas de produção de conhecimentos que não seguem o modelo ocidental, ou seja, trata-se de epistemicídio. Carneiro (2005, p. 96) demonstra que o epistemicídio, termo cunhado por Boaventura de Souza Santos, é por ela definido como sequestro da razão em um duplo sentido, de negação da racionalidade e pela assimilação cultural imposta, destacando o papel da educação formal, ou escolarização.

Para nós, porém, o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indignidade cultural: pela negação do acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a seqüestra, mutila a capacidade de aprender etc. (CARNEIRO, 2005, p. 96).

Tal colocação nos leva a pensar no que Bento (2022, p. 23) definiu como um pacto narcísico entre o grupo branco, em que as heranças acumuladas pelos

escravizadores, concreta e simbolicamente, durante a escravidão (que corresponde a 1/3 da história do Brasil), são usufruídas pelas novas gerações de pessoas brancas como se fossem mérito do seu grupo. Significa que há uma herança inscrita na subjetividade do grupo branco que não é reconhecida publicamente. O pacto seria, assim, um acordo tácito, não verbalizado, que beneficia novas gerações e fortalece lugares de privilégio, ao mesmo tempo em que aparece como mérito, não como uma herança escravocrata transmitida, que é selada. Discorrendo sobre os episódios de racismo cotidiano, Kilomba (2019, p. 163) expõe como o pacto entre brancos reproduz o racismo. Ou seja, as situações de racismo ocorrem, no geral, como uma triangulação entre três personagens, com suas funções determinadas: a pessoa que agride com falas racistas, o sujeito negro que é objeto da agressão racista e uma platéia branca que, com seu silêncio e cumplicidade, permitem que o ato racista seja perpetrado.

O consenso do grupo branco em seu silenciamento a respeito da violência do racismo pode ser demonstrado também em relação ao direito à memória. Para pensar nas questões referentes ao direito à memória, devemos entender o nazismo como um avanço da tradição colonialista sobre a Europa, e não nos demais continentes como ocorreu durante todo o período colonial. Losurdo (2020, p. 166) denuncia as relações entre a *white supremacy* e o nazismo, demonstrando como o antissemitismo de Adolf Hitler foi influenciado pela obra do magnata do setor automobilístico estadunidense, Henry Ford, que colocava a revolução bolchevique como um complô judeu. O que Losurdo (2018, p. 195) demonstra é que o III Reich foi um movimento que buscou aprimorar a supremacia branca presente enquanto regime político e organização econômica dos Estados Unidos. Portanto, é fundamental refletir sobre a repercussão dada ao Holocausto, enquanto um empreendimento colonial e supremacista na Europa e, assim, realizado contra brancos, em comparação à recusa de qualquer reparação para outros povos.

Mills (2018, p. 429) nos lembra dos 10 milhões de congolezes mortos no Congo belga e do processo de apagamento e destruição dos arquivos estatais em Bruxelas como uma política de não-rememoração deliberada das vítimas africanas. Aliás, a destruição dos arquivos e a queima de documentos relativos à escravização no Brasil é apontada por Gonzalez (2020, p. 36) também como uma política estatal de apagamento. Pode-se, ainda, pensar nos campos de concentração presentes na Namíbia, entre 1904 e 1908, em que os alemães

vitimaram cerca de 70 mil pessoas, fato que o governo alemão reconheceu apenas em 2021. Outro exemplo de genocídio fora da Europa que pouco é lembrado foi a repressão britânica, sob o comando de Winston Churchill, entre 1952 e 1960, em que cerca de 20 mil quenianos foram torturados e assassinados durante a Revolta dos Mau Mau, no Quênia. (LOSURDO, 2018, p. 197). Fanon denuncia a impunidade da violência colonial em diversas situações (2022, 2025). Escrevendo sobre a sangrenta Guerra da Argélia que vitimou mais de um milhão de argelinos, ocorrida entre 1954 e 1961, diz:

O colonizado, quando o torturam, quando matam sua mulher ou a estupram, não vai se queixar a ninguém. O governo que oprime poderá nomear comissões de inquérito e de informação a cada dia. Aos olhos do colonizado, tais comissões não existem. E de fato, lá se vão quase sete anos de crimes na Argélia e nem um único francês foi levado a um tribunal de justiça francesa pelo assassinato de um argelino. Na Indochina, em Madagascar, nas colônias, o nativo sempre soube que não podia esperar nada do outro lado. O trabalho do colono é tornar impossíveis quaisquer sonhos de liberdade do colonizado. O trabalho do colonizado é imaginar todas as combinações eventuais para aniquilar o colono. No plano do raciocínio, o maniqueísmo do colono produz o maniqueísmo do colonizado. À teoria do “nativo como mal absoluto” corresponde a teoria do “colono como mal absoluto”. (FANON, 2022, p. 87).

Ainda sobre o direito à memória, assim como o apagamento das lutas dos povos colonizados, podemos resgatar o exemplo dado por Ynaê L. dos Santos (2022, p. 82) sobre o processo de ocultação das lutas por liberdade protagonizadas pela população negra. A autora demonstra quão significativo é o fato de que o movimento insurreto mais conhecido do período colonial brasileiro seja a Inconfidência Mineira (1789) que, embora republicano, não tecia nenhuma crítica à escravidão, tendo como seu mártir um homem branco que se tornou herói brasileiro, cuja morte é celebrada com um feriado nacional. Já a Conjuração Baiana (1798), também conhecida como Revolta dos Alfaiates ou Revolta dos Búzios, realizada em Salvador (BA) apenas 9 anos depois, tinha como horizonte o fim da colonização, a criação de uma república e a abolição da escravidão. De seus líderes, Lucas Dantas, Manuel Faustino, Luís Gonzaga e João de Deus, todos homens negros, pouco se fala e nenhuma celebração é feita em seus nomes.

Por isso, a obra de Moura (1981) é incontornável para a desconstrução da visão do escravizado como problema, na medida em que ele era, na realidade, o motor da economia escravista e, conforme o autor demonstra, a participação das pessoas escravizadas na luta por liberdade era efetiva. Entre as reações às relações escravistas estão suicídios, fugas individuais e coletivas, formação de

quilombos (que existiram onde houve escravização, com diferentes nomes), guerrilhas, insurreições e participação em movimentos organizados. Tal obra reconhece a amplitude de um sistema em sua mecânica de sujeição, buscando “estudar a participação do escravo como força dinâmica, como contribuinte ativo do processo histórico.” (MOURA, 1981, p. 16).

Baseada em um discurso público proferido por Paul Gilroy, Kilomba (2019, p. 43) descreve os cinco mecanismos de defesa do ego que o sujeito branco passa para se tornar consciente de sua branquitude e se entender como perpetrador do racismo: negação, culpa, vergonha, reconhecimento e reparação. Trata-se de um percurso de conscientização coletiva que não é moral, mas é um trabalho psicológico de responsabilização. A negação não é no sentido de afirmação negativa, mas de recusa, no caso, a recusa em admitir o racismo interiorizado, por um processo de cisão e projeção, por exemplo, com afirmações como “nós não somos racistas”, “racistas são eles”. Gonzalez (2020, p. 43) chama tal processo de denegação do racismo. É o que Bonilla-Silva (2020) chama de racismo sem racistas, ou seja, uma nova configuração do racismo.

Atualmente, há uma maneira higiênica e cega à cor de chamar as minorias de *niggers*, *spics* ou *chinks*. Hoje, a maioria dos brancos justifica a manutenção das minorias longe do acesso às coisas boas da vida utilizando a linguagem do liberalismo (“Sou a favor de oportunidades iguais para todos; é por isso que me oponho a ações afirmativas!”). E hoje, como ontem, os brancos não se sentem culpados pela difícil situação das minorias (em particular dos negros). Os brancos acreditam que as minorias têm oportunidade de obter sucesso e, se não conseguem, é porque não se esforçam. E se as minorias ousam falar sobre discriminação, são repreendidas com declarações tais como: “A discriminação terminou nos anos sessenta, cara” ou “Vocês são hipersensíveis.” (BONILLA-SILVA, 2020, p. 403). [grifos no original].

Já quanto à culpa, vivenciada em relação a um ato cometido, Kilomba (2019, p. 44) demonstra que a racionalização ou intelectualização são as respostas comuns, como uma tentativa de construir uma justificativa lógica para o racismo, com afirmações como “Não quis dizer isso, não nesse sentido”, ou “você me entendeu mal”, ou seja, as pessoas brancas investem na ideia de que a raça não importa, com argumentos como “para mim não há negros ou brancos, somos todos humanos”. Mills (2023, p. 53) afirma que “o *mal-entendido*, a *evasão* e o *autoengano brancos em questões relacionadas a raça*” [grifos no original] podem ser definidos como uma “economia cognitiva e moral psiquicamente necessária para a conquista, colonização e escravização”.

A vergonha, por sua vez, trata-se de um fracasso em relação ao ideal de si

e, por isso, está relacionada ao sentido de percepção sobre si mesmo. Segundo Kilomba (2019, p. 45), a vergonha é o resultado do conflito que o sujeito branco vivencia ao se dar conta de que a percepção das pessoas negras sobre a branquitude envolve a consciência de uma identidade privilegiada, podendo ser diversa da percepção que o branco tem de si mesmo. O reconhecimento é o momento em que o sujeito branco reconhece sua própria branquitude e a realidade de seu racismo. É o que Kilomba (2019, p. 46) define como a passagem da fantasia para a realidade. Por último, a reparação é definida pela autora como a negociação do reconhecimento, é o “ato de reparar o mal causado pelo racismo através da mudança de estruturas, agendas, espaços, posições, dinâmicas, relações subjetivas, vocabulário, ou seja, através do abandono de privilégios.” (Ibidem).

Pode-se definir o percurso de conscientização coletiva acima descrito como um trabalho psicológico e não moral, em que a alteridade não é se colocar no lugar do outro, mas se deslocar de seu lugar de privilégio para estar ao lado das pessoas que, historicamente, tiveram desvantagens no processo de socialização, na mesma condição de poder e de acessos às oportunidades.

Considerações finais

Raça é um fenômeno sociopolítico, não biológico, ou a doação de órgãos e de sangue seguiria uma divisão racial. No entanto, seus efeitos materiais e simbólicos são reais. Assim, a raça opera como uma compensação das relações alienantes do trabalho, por isso a classe trabalhadora branca segue optando por reproduzir o racismo, na medida em que se beneficia diante da abordagem policial, da brandura dos tribunais e do acesso a lugares de poder.

A universalização da cultura ocidental e a particularização ou essencialização de tudo que não é igual a ela permite a continuidade da supremacia branca. É necessário problematizar o fato de parecer normal continuarmos estudando muito a Revolução Francesa sem entender suas relações com a Revolução Haitiana, tão bem descritas no trabalho de Buck-Morss (2011), ou ainda, perceber como a Farroupilha é romantizada como revolução do povo (mesmo sendo um de seus líderes, Bento Gonçalves da Silva, senhor de escravizados), ao passo que a Revolta dos Malês é apenas citada como uma

simples insurgência, ou o fato de conhecermos muito de Napoleão e nada de Ho Chi Minh (importante revolucionário da Indochina), ou ainda, o não estranhamento do fato de estudarmos em detalhes o feudalismo europeu e, ao mesmo tempo, desconhecermos as formas de organização social dos povos indígenas e dos territórios quilombolas de nossas terras. Devemos nos perguntar por que sabemos diferenciar melhor um dinamarquês de um espanhol do que um angolano de um ganense.

Quais as apropriações do espaço e modos de usar o território, quem é considerado cidadão ou mesmo humano, como são atribuídas as identidades, seja racial, cultural, de gênero ou nacional, e quais as relações de um lugar específico com as determinações de ordem global são questões que não podem estar desvinculadas de uma enunciação, bem como do entendimento da categoria geográfica lugar. Junto com a corporeidade, a individualidade, a sociabilidade e a espacialidade precisam ser consideradas, conforme aponta Santos (1996, p. 10). O lugar precisa ser entendido como objeto das razões tanto local quanto global, pois “Cada lugar é, à sua maneira, o mundo.” (SANTOS, 2002, p. 314).

Estudar a categoria geográfica lugar, enquanto a sede e a arena de oposição e resistência frente à violência do mercado, valoriza a imprevisibilidade de qualquer evento e as possibilidades “de construir uma história das ações que seja diferente do projeto dos atores hegemônicos.” (SANTOS, 2012, p. 163). Constituir uma escola como lugar de ciência tem como condições imprescindíveis a pesquisa e o reconhecimento de um coletivo, o que significa ver as/os estudantes e demais trabalhadoras/es da escola como *sujeitos políticos* que constroem conhecimento. Ora, a escola é lugar de afeto, de conflitos diários, de criação de vínculos: é onde se constituem inúmeros lugares. Todavia, ao ser alicerçada em bases hierárquicas e excludentes, a realidade escolar também desampara, destroça, oprime e pune. Se quer a escola um dia ser diversa e plural, deve-se combater a supremacia da identidade racial branca, que caracteriza a sociedade burguesa, na estrutura curricular, atentando-se ao direito à memória, nas relações sociais ali instituídas e nas diversas formas de opressão e exploração.

Referências

- BARROS, Douglas Rodrigues. **O que é identitarismo?** 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2024.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude.** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BONILLA-SILVA, Eduardo. **Racismo sem racistas:** o racismo da cegueira de cor e a persistência da desigualdade na América. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 24 set. 2025.
- BUCK-MORSS, Susan. Hegel e Haiti. **Novos Estudos**, CEBRAP, 90, p.131-171, julho, 2011.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **Lugar no/do mundo.** São Paulo: FFLCH, 2007.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação (Filosofia da Educação). Universidade de São Paulo. 2005.
- CÉSAIRE, Aimè. **Discurso sobre o colonialismo.** Florianópolis: Imprensa Universitária UFSC, 2017.
- CRUZ, Yhuri. [2019]. **Anastácia Livre.** Monumento a voz de Anastácia. Disponível em: <https://projetoafro.com/artista/yhuri-cruz/>. Acesso em: 15 nov. 2024.
- DIANGELO, Robin. **Não basta não ser racista:** sejamos antirracistas. São Paulo: Faro Editorial, 2018.
- DIANGELO, Robin; BENTO, Cida, AMPARO, Thiago. O branco na luta antirracista: limites e possibilidades. In: SCHUCMAN, Lia Vainer; Instituto Ibirapitanga (Org). **Branquitude:** diálogos sobre racismo e antirracismo. 1. ed. São Paulo: Fósforo, 2023. pp. 13-41.
- ESCRAVA ANASTÁCIA. [1817/1818]. In: Wikipédia. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Escrava_Anastacia.jpg#/media/File:Jacques_Etienne_Arago_-_Castigo_de_Escravos._1839.jpg. Acesso em: 15 nov. 2024.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** São Paulo: Ubu Editora, 2020.
- FANON, Frantz. **Os condenados da terra.** 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.
- FANON, Frantz. **O ano V da revolução argelina.** 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2025.

FAUSTINO, Deivison. **Frantz Fanon e as encruzilhadas**: Teoria, política e subjetividade. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

FAUSTINO, Deivison; LIPPOLD, Walter. **Colonialismo digital**: por uma crítica hacker-fanoniana. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2023.

FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquidade não-marcada. *In*: WARE, Vron (Org.). **Branquidade**: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. pp. 307-338.

GONZALEZ, Lélia. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano**. Ensaios, intervenções e Diálogos. RIOS, Flávia; LIMA, Márcia (Org). Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: Episódios de racismo cotidiano. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LOSURDO, Domenico. **O marxismo ocidental**: como nasceu, como morreu, como pode renascer. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

LOSURDO, Domenico. **Colonialismo e luta anticolonial**: desafios da revolução no século XXI. (Org.) Jones Manoel. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço**: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MILLS, Charles W. Ignorância branca. Tradução de Breno Ricardo Guimarães Santos. **Griot: Revista de Filosofia**, Amargosa/Bahia, v.17, n.1, p.413-438, junho/2018.

MILLS, Charles W. **O contrato racial**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala**. 3. Ed. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1981.

SANTOS, Milton. Por uma geografia cidadã: por uma epistemologia da existência. **Boletim Gaúcho de Geografia**, 21: 7-14, ago., 1996.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. São Paulo: EDUSP, 2002.

SANTOS, Milton. **O Espaço do Cidadão**. 7. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

SANTOS, Milton. **Da Totalidade ao Lugar**. 1. ed., 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. **Racismo brasileiro**: Uma história da formação do país. 1. ed. São Paulo: Todavia, 2022.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Branquitude e poder: revisitando o “medo branco” no século XXI. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 13, mar-jun, 2014. p. 134-147.

TWINE, France Winddance. The Gap Between Whites and Whiteness: Interracial Intimacy and Racial Literacy. **Du Bois Review: Social Science Research on Race**, Volume 3, Issue 2, September 2006, pp. 341-363.

UNICEF. **Primeira Infância Antirracista**: Primeiras infâncias negras e a Educação. Caderno 2, 2023. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pia>. Acesso em: 15 set. 2025.