

**ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

MÁRCIA REGINA DE SOUZA

**DISCURSIVIDADES SOBRE O NEGRO NO ESPAÇO
ACADÊMICO**

**Cáceres
2018**

MÁRCIA REGINA DE SOUZA

**DISCURSIVIDADES SOBRE O NEGRO NO ESPAÇO
ACADÊMICO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Linguística.

Orientação: Profa. Dra. Joelma Aparecida Bressanin.

Linha de Pesquisa: Estudos de Processos Discursivos.

**Cáceres – MT
2018**

Souza, Márcia Regina de

Discursividades sobre o negro no espaço acadêmico./Márcia Regina de Souza Cáceres/MT: UNEMAT, 2018.

137f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Linguística, 2018.

Orientadora: Joelma Aparecida Bressanin

1. Análise de discurso. 2. Espaço acadêmico. 3. Políticas de ação afirmativa. 4. Questões étnico-raciais. 5. Pichação. I. Título.

CDU: 81'42

MÁRCIA REGINA DE SOUZA

DISCURSIVIDADES SOBRE O NEGRO NO ESPAÇO ACADÊMICO

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Joelma Aparecida Bressanin (Orientadora – PPGL/ UNEMAT)

Prof. Dr. Marcos Aurélio Barbai (Membro Externo – IEL/UNICAMP)

Profa. Dra. Olímpia Maluf-Souza (Membro Interno - PPGL/ UNEMAT)

Prof. Dr. Flávio Roberto Gomes Benites (Membro Interno (Suplente) –
PPGL/UNEMAT)

APROVADA EM: 22 DE FEVEREIRO DE 2018

Aos meus pais Lourdes e Bartolomeu por
toda a dedicação e incentivo.

Ao Natanael por todo o apoio intelectual
e emocional no percurso de produção
deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Profa. Dra. Joelma Aparecida Bressanin pela orientação, dedicação, seriedade e disponibilidade em todo o nosso percurso de estudos que se iniciou ainda na graduação em Letras, e pela amizade e todo o incentivo que sempre me ofereceu.

Ao querido Natanael Vieira de Souza por todo o incentivo e paciência, mas, principalmente, pelas trocas de conhecimento e por me proporcionar um mundo novo de possibilidades.

Ao Prof. Dr. Marcos Aurélio Barbai pela disponibilidade em participar das bancas de qualificação e defesa e pelo cuidado com que trouxe significativas contribuições ao meu trabalho.

À Profa. Dra. Olimpia Maluf-Souza pela disponibilidade e inúmeras contribuições que fez ao meu trabalho em sala de aula, mas principalmente no processo de qualificação e defesa.

Aos queridos colegas do Grupo de Estudos Políticas e Ensino de Línguas no Centro-Oeste – GEPELCO, pelos diversos momentos de interação, troca de conhecimentos, incentivo e descontração.

Aos colegas de turma pelos diversos momentos em que compartilhamos conhecimentos, materiais, pesquisas, angústias e muitas alegrias.

Aos amigos Elmar, Paulo e Rubens pelas inúmeras conversas sobre questões teóricas, em especial no campo da história que contribuíram para a realização do meu trabalho.

Às amigas Joana e Fabiana que sempre me proporcionaram momentos de descontração e relaxamento durante o árduo processo de escrita.

À FAPEMAT e à CAPES pela parceria que me concedeu a bolsa para conclusão do mestrado.

RESUMO

Este trabalho se inscreve na linha de pesquisa ‘Estudos de Processos Discursivos’ do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e na perspectiva teórica da Análise de Discurso, desenvolvida na década de 1960, na França, por Michel Pêcheux em parceria com outros autores e, a partir da década de 1970, difundida no Brasil, por Eni Puccinelli Orlandi. Nosso objetivo é analisar, pelo viés discursivo, os sentidos que circulam em instituições de ensino superior acerca das questões étnico-raciais e das políticas de ação afirmativa, para compreender o processo histórico-ideológico que os constitui. Queremos entender de que modo alguns dizeres sobre e do sujeito reconhecido e que se reconhece como o negro se entrelaçam na memória discursiva e se inscrevem em já-ditos, produzindo efeitos de sentido no interlocutor. Assim, nossa pesquisa é no sentido de investigar quais discursos sobre e do negro estão em circulação no espaço acadêmico e como negros e não negros se (des)identificam com os discursos sobre as políticas de ação afirmativa vigentes. Para tanto, selecionamos para análise, discursos que circula(ra)m no espaço acadêmico e foram noticiados pela mídia, em especial na internet, e a Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012. Tomando o racismo enquanto efeito de um acontecimento discursivo, objetivamos compreender como se constituíram os sentidos para os negros no Brasil, a partir da observação das condições de produção históricas que instituíram a escravidão como uma prática simbólica da colonização e o modo como as diferenças sociais/raciais se desenvolveram no país, culminando na necessidade de intervenção do Estado por meio das políticas de ação afirmativa, em especial, as cotas para estudantes afrodescendentes nas universidades, bem como a contradição histórica que constantemente opõe o político e o social e diz dos modos de aceitação/pertencimento do estudante negro no espaço acadêmico.

Palavras-chave: Análise de Discurso; Espaço Acadêmico; Políticas de Ação Afirmativa; Questões Étnico-raciais; Pichação.

ABSTRACT

This work subscribes to the research line 'Studies of Discursive Processes' of the Postgraduate Program in Linguistics of the University of Mato Grosso State (UNEMAT) and in the theoretical perspective of Discourse Analysis, developed in the 1960s, in France, by Michel Pêcheux in partnership with other authors and spread in Brazil from the 1970s, by Eni Puccinelli Orlandi. Our objective is to analyze, through the discursive bias, the meanings that circulate in higher education institutions about ethnic-racial matters and affirmative action policies, to comprehend the historical-ideological process that constitutes them. We want to understand how some sayings about and of the recognized subject and that recognizes himself as black interlace in the discursive memory and are inscribed in words already said, producing effects of meanings in the interlocutor. Thereby, our research is in the sense of investigating which discourses about and of black are in circulation in the academic space and how blacks and non-blacks (dis)identify themselves with the discourses about actual affirmative action policies. For this purpose, we selected for analysis, discourses that circulate(d) in the academic space and were reported by the media, especially on the internet, and the Law 12.771 of August 29th, 2012. Taking racism while effect of a discursive event, we aim to comprehend how the meanings were constituted for blacks in Brazil, from the observation of the conditions of historical production that instituted the slavery as a symbolic practice of colonization and the manner how the social/racial differences were developed in the country, culminating in the need of State intervention through affirmative action policies, especially, the quotas for afro-descendants students in the universities, as well as the historical contradiction that constantly opposes the policy and the social and says about the ways of acceptance/belonging of the black student in the academic space.

Keywords: Discourse Analysis; Academic Space; Affirmative Action Policies; Ethnic-Racial Matters, Spraying / Vandalism Graffiti.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Carta da Princesa Isabel ao Visconde de Santa Victória	46
Figura 2 – Coletivo negro USP RP invade sala de aula	87
Figura 3 – Pichação no Teatro da UERJ	99
Figura 4 – Pichação na UNESP em Franca/SP	99
Figura 5 – Pichação no Mackenzie em São Paulo/SP	101
Figura 6 – Pichação na UNICAMP em Campinas/SP.....	102
Figura 7 – Pichação na UNESP em Franca/SP	104
Figura 4 – Pichação na UNESP em Franca/SP	107
Figura 8 – Pichações na UNESP em Bauru/SP	109
Figura 9 – Pichação na UNESP em Franca/SP	114
Figura 10 – Pichação no prédio da UFS	116
Figura 11 – Pichação na UNESP em Bauru/SP.....	117
Figura 12 – Pichação na FDSBC em São Bernardo do Campo/SP	120

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
DA SENZALA À UNIVERSIDADE: A CONSTITUIÇÃO DE SENTIDOS PARA OS NEGROS NO BRASIL	20
1.1 Memória(s) da Escravidão no Brasil	25
1.2 Instituições: espaço de reprodução e transformação das relações de produção....	50
COTAS PARA NEGROS NAS UNIVERSIDADES: DIREITO OU PRIVILÉGIO? ..	64
2.1 O funcionamento da contradição nas discursividades sobre políticas de ação afirmativa	65
2.2 Políticas de ação afirmativa para inclusão do negro no ensino superior	67
2.3 O discurso jurídico como ‘legitimação’ do pertencimento do estudante negro ao espaço acadêmico	69
2.4 Sentidos de meritocracia	73
2.5 Sentidos de resistência do negro	78
“LUGAR DE PRETO É... ”: SENTIDOS DE PERTENCIMENTO/NÃO PERTENCIMENTO DO NEGRO NO ESPAÇO ACADÊMICO	83
3.1 A materialidade discursiva enquanto gesto de significação	84
3.2 A pichação como gesto de significação: sentidos de não pertencimento do estudante negro ao espaço acadêmico	97
3.2.1 Lugar de branco <i>versus</i> lugar de negro	98
3.2.2 Sentidos de desumanização/animalização do negro.....	107
3.2.3 Suástica: memória de sentidos do (Neo)nazismo na relação entre verbal e o imagético	112
3.2.4 A negação da cultura do negro	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	128
ANEXO A	136

INTRODUÇÃO

Há uma recorrência de casos envolvendo discussões sobre preconceito e intolerância racial dentro de universidades brasileiras, constantemente veiculados nas mídias, principalmente por meio da internet, em redes sociais, blogs, sites de notícias e diversos outros meios de difusão de informação on-line.

Diante desses acontecimentos, consideramos pertinente e necessária uma reflexão sobre os sentidos que circulam em instituições de ensino superior acerca do estudante negro e, conseqüentemente, das cotas raciais, uma vez que compreendemos, a partir do nosso percurso de pesquisas em Linguística, analisando discursivamente questões de língua que envolvam as questões étnico-raciais¹, que as políticas de ação afirmativa por si só, não têm o poder de proporcionar mudanças efetivas e isso ocorre porque há uma contradição que, ao se constituir permanentemente na história, opõe o político e o social.

Assim, ainda que haja leis e políticas públicas para assegurar aos afrodescendentes seu ingresso nas universidades, no mercado de trabalho e em diversos outros espaços institucionais, é necessário levar em consideração que as instituições são constituídas por sujeitos e os sujeitos são constituídos por ideologia(s) que, em muitos casos, (re)produzem a divisão social, constituindo fronteiras não só de posição social, mas também étnicas que imaginariamente não poderiam ser ultrapassadas, culminando na não aceitação do negro nesses espaços, fazendo funcionar nas práticas, a contradição entre o político e o social, entre as leis e políticas de ação afirmativa e a (des)identificação dos sujeitos com elas.

Em nossas pesquisas iniciais, para a elaboração deste trabalho, nos deparamos com uma matéria que nos chamou a atenção, relacionada a um caso de pichações racistas realizadas em um dos banheiros da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP), *campus* de Ribeirão Preto/SP, que motivaram uma manifestação por parte de estudantes do movimento negro que fizeram uma intervenção nas salas de aula da referida instituição.

¹ SOUZA, M. R.; SOUZA, N. V. Práticas curriculares: uma análise discursiva sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira no livro didático. In: NUNES, Silvia Regina [et al.]. **Sujeito e Memória: lugares constitutivos**. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

SOUZA, M. R. Discursividades sobre/do Sujeito Negro no Espaço Acadêmico. In: II Colóquio Internacional de Estudos Literários & IX SEMANA DE LETRAS - II CIEL, 2016.

SOUZA, M. R. Discursividades sobre a História e a Cultura Afro-Brasileiras no Livro Didático. In: 6ª Jornada Científica da UNEMAT, 2015, Cáceres/MT. Anais Vol. 6 (2015): Jornada Científica da UNEMAT, 2015. v. 6.

A manifestação foi filmada e o vídeo postado em um canal do site YouTube², sendo compartilhado pelos usuários em redes sociais, blogs e sites de notícias, chegando ao nosso conhecimento por intermédio do Blog ‘Os Entendidos’³, vinculado à ‘Revista Fórum’, com a matéria intitulada ‘Vocês nos devem até a alma’, publicada em 26 de outubro de 2015. A atitude das manifestantes resultou em diversas reações de apoio e também de repúdio.

Com o aprofundamento de nossas pesquisas, percebemos que, como em uma reação em cadeia, diversos outros casos de racismo foram noticiados no mesmo período. Dentre eles, nos chamou a atenção a quantidade de notícias envolvendo o espaço universitário, em cidades e estados distintos.

Pudemos observar também, a materialização dos discursos de teor racistas nas mais diversas formas, como: estudantes que pintaram o rosto de preto em eventos estudantis, como forma de ridicularizar os estudantes cotistas; cartazes contra as cotas raciais/sociais; ofensas verbais; postagens preconceituosas em redes sociais ligadas às instituições de ensino, dentre outras.

Mas das várias materialidades⁴, uma nos chamou a atenção, as pichações realizadas em banheiros das universidades, pois além de haver uma regularidade, uma recorrência desse tipo de pichação, o que já aponta para um funcionamento discursivo, há ainda, a materialidade do banheiro público que, ao mesmo tempo em que se constituiu como o local privado de realização das necessidades fisiológicas do sujeito – local de liberação de excrementos, de fezes, de impurezas –, aparece também, como espaço de liberação de algo reprimido, de opiniões, de posições socialmente questionáveis e, por vezes, até condenáveis legalmente, como o racismo.

Diante dessas informações, começamos a constituir nosso *corpus* e por considerarmos, com base na Análise de Discurso, que forma e conteúdo não se dissociam, selecionamos a materialidade das pichações, sendo a maioria delas em banheiros, pois consideramos que não é apenas o enunciado pichado que significa, mas o gesto de pichar em si e a escolha dos banheiros como materialização das pichações também significam.

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jMCFFQdIfRY>. Acesso em: 26 out. 2015.

³ Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/osentendidos/2015/10/26/voces-nos-devem-ate-a-alma/>. Acesso em: 26 out. 2015.

⁴ Compreendemos a materialidade, como nos explica Orlandi (2016): “a materialidade é o que permite observar a relação do real com o imaginário, ou seja, a ideologia, que funciona pelo inconsciente: a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a língua”. Nessa perspectiva, ao nos referirmos a materialidade discursiva em nosso trabalho, estamos tratando das pichações, do vídeo, do texto da lei, das notícias veiculadas na mídia e das diversas formas pelas quais a língua se materializa e produz sentidos para os sujeitos.

Além disso, considerando que as manifestações de racismo ocorreram em universidades de várias localidades, optamos por não as tratar como um caso isolado e não delimitarmos um espaço geográfico para nosso recorte, assim, ainda que a maior parte dos recortes que selecionamos sejam do Estado de São Paulo, de cidades diferentes, isso não se deu por uma interferência nossa, mas por um funcionamento do próprio objeto selecionado.

Dessa forma, selecionamos matérias que circularam nas mídias on-line noticiando casos de pichações de teor racista em diferentes universidades, em diferentes cidades e estados brasileiros – ainda que, como mencionamos, a maior parte seja do Estado de São Paulo –, entre os anos de 2010 e 2016. Das matérias selecionadas recortaremos principalmente os enunciados das pichações, mas interessam-nos também, enunciados do texto jornalístico que nos possibilitem compreender as condições de produção das pichações.

Selecionamos ainda, a matéria postada pelo Blog ‘Os Entendidos’, citada acima, noticiando a manifestação das estudantes do movimento negro nas salas de aula da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP), de Ribeirão Preto/SP, e o mencionado vídeo da manifestação. Desse recorte, interessa-nos, especialmente, o discurso das manifestantes, materializado no vídeo, bem como os enunciados das pichações relatados na matéria.

Além disso, selecionamos o texto da Lei 12.711, de 29 de janeiro de 2012, que prevê a obrigatoriedade da reserva de 50% das vagas nas instituições federais de ensino superior para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, considerando que os debates a respeito das questões étnico-raciais, em especial no espaço acadêmico, se acirraram no Brasil, a partir do início dos anos 2000, quando surgiram as primeiras discussões a respeito da implementação de cotas para estudantes negros nas universidades.

Propomo-nos a pensar nos problemas relacionados às questões étnico-raciais enquanto efeitos de sentidos constituídos historicamente, uma vez que a contradição histórica que coloca o negro em oposição ao branco se estabelece pelo funcionamento do político no social, pois compreendemos que a ação do Estado, por meio de medidas legislativas e administrativas voltadas para a inclusão do estudante negro na universidade, confronta-se o tempo todo com questões de ordem histórico-ideológicas.

Ao problematizarmos as discussões acerca das questões étnico-raciais, trataremos especificamente da relação entre sujeitos, língua e história com o intuito de compreender

as formações discursivas em que se inscrevem os sujeitos - negros e não negros - nos espaços analisados; as formações ideológicas que os constituem; as posições sujeitos ocupadas no debate diante das questões ético-raciais e das políticas de ação afirmativa; os já ditos a respeito do negro na sociedade brasileira que afetam os discursos norteadores atuais, ou seja, a maneira como o interdiscurso, a memória discursiva e o que já foi dito por alguém em outro lugar afetam o imaginário sobre e do negro nos dias atuais; os processos de identificação e individuação dos sujeitos; a contradição histórica que coloca negros e brancos em posição de embate, de enfrentamento.

Buscamos, ainda, compreender o modo como as diferentes materialidades discursivas produzem sentidos, analisar as pichações racistas, as publicações na internet, a manifestação no espaço acadêmico e as opiniões dos leitores dos sites e redes sociais acerca das questões étnico-raciais no espaço universitário, enquanto gestos de significação e de produção de sentidos.

Em síntese, analisaremos como os discursos sobre igualdade de direitos, direito à educação superior, sistema de cotas, discriminação e outros, produzem efeitos de sentido, materializados nos discursos jurídico e nas discursividades postas em circulação na mídia digital. Alguns questionamentos norteadores da nossa investigação são: quais discursos sobre o negro estão em circulação no espaço acadêmico? Como sujeitos – negros e não negros – se (des)identificam com os discursos sobre as políticas de ação afirmativa vigentes?

Mais especificamente, objetivamos compreender a constituição de determinados sentidos que reverberam em discursos sobre e do negro nos dias atuais, tomando o racismo nas instituições de ensino superior, como efeitos de um acontecimento discursivo, isto é, o encontro entre uma atualidade e uma memória (PÊCHEUX, [1983] 2015), memória de um país escravocrata que se materializa nos discursos dos sujeitos, atualizando nas suas práticas, os sentidos já dados, estabelecidos, para as diferenças raciais/sociais na atualidade.

Assim, objetivamos analisar como se constituíram alguns discursos sobre negro no Brasil, a partir de pré-construídos, de já-ditos, considerando a história do negro no país, desde a chegada dos primeiros africanos, no século XVI, até os nossos dias; compreender o processo histórico que institucionaliza as políticas afirmativas no Brasil, em especial, as políticas destinadas aos afrodescendentes; compreender os processos de identificação dos sujeitos com as políticas de ação afirmativa por meio de diferentes materialidades discursivas; identificar os discursos que contrapõem os sentidos de direito

e de privilégio no que se refere a reserva de vagas para alunos negros nas universidades, refletindo na aceitação/não aceitação do aluno cotista, por parte dos não cotistas e nos sentidos de pertencimento/não pertencimento do estudante negro ao espaço acadêmico; observar como diferentes materialidades discursivas produzem sentidos para os sujeitos.

Para desenvolvermos nossas análises, partimos da distinção feita por Orlandi (1990), entre discurso ‘sobre’ e discurso ‘de’, uma vez que a autora define que os discursos ‘sobre’ e ‘de’ fazem funcionar diferentes vozes no discurso, produzindo sentidos para os sujeitos, logo, os discursos ‘sobre’ e ‘do’ negro são perpassados por sentidos constituídos historicamente para estes sujeitos.

O ‘discurso de’, configura-se por um discurso atravessado por diversas vozes que, de acordo com a autora, são organizadas no ‘discurso sobre’ uma vez que este é um discurso que faz funcionar discursos outros, e isso ocorre por se tratar de um discurso intermediário, pois fala de um discurso ‘de’ a um interlocutor, representando, nas palavras de Mariani (1998, p. 60):

lugares de autoridade em que se efetua algum tipo de transmissão de conhecimento, já que o falar sobre transita na correlação entre o narrar/descrever um acontecimento singular, estabelecendo sua relação com um campo de saberes já reconhecido pelo interlocutor.

Seguindo a mesma perspectiva, Costa (2014, p. 34) explica que o discurso ‘sobre’ é uma relação entre interpretação e formações imaginárias, pois: “ao se situar entre um discurso-origem e um interlocutor, ele resulta de uma interpretação; ao mesmo tempo, ele intervém na construção imaginária do interlocutor, do sujeito e do dizer”.

Em nosso trabalho, os discursos sobre o negro estão materializados nos enunciados das pichações, da lei, e até mesmo das manifestantes, uma vez que a fala delas se configura como um discurso ‘do’ negro, considerando que elas se reconhecem como negras, mas também como um discurso ‘sobre’ o negro, visto que a posição das manifestantes sobre as questões étnico raciais não prevê uma homogeneidade e é o tempo todo afetada por sentidos produzidos por discursos do racismo, das políticas públicas, da inclusão, etc.

Os pichadores e o Estado enunciam de um lugar autorizado a falar sobre o negro. O primeiro, fala a partir de uma posição histórico-ideologicamente constituída de sujeito branco, detentor do poder de fala. Já o segundo, se sustenta no discurso jurídico, do lugar de regulador das relações sociais, logo, autorizado a falar sobre os grupos sociais.

Nessa perspectiva, o negro é falado, ele não tem voz e no caso do discurso das manifestantes, ele tem voz, mas esta voz é pouco ou nada ouvida, pois o que ecoa com maior força são os sentidos produzidos, cristalizados, estabilizados pelo discurso ‘sobre’, como será possível notarmos mais adiante, nas análises sobre a manifestação das estudantes do movimento negro na USP.

O trabalho se divide em três capítulos, sendo que, no primeiro capítulo, partindo do acontecimento discursivo do racismo, abordaremos o modo como a escravidão no Brasil se constitui enquanto uma prática simbólica da colonização portuguesa e a forma como a memória de país escravocrata se atualiza nos discursos atuais de negros e não negros, bem como do processo histórico-ideológico da constituição das diferenças raciais/sociais e, conseqüentemente, da constituição do preconceito étnico-racial no país, a partir da análise dos sentidos materializados no vídeo da manifestação ocorrida na Faculdade de Direito da USP, no *campus* de Ribeirão Preto/SP, em que um grupo de estudantes dos movimentos sociais negros adentram as salas de aula da instituição proferindo um discurso em protesto às pichações de teor racista encontradas em um dos banheiros da universidade. Dentre os enunciados pichados estão: “preto é escravo”; “preto deve morrer”; “fora macacos lugar de negro é na senzala”. Os sentidos textualizados no enunciado “preto é escravo” também serão analisados no primeiro capítulo.

No segundo capítulo, trabalharemos mais especificamente a contradição histórica que opõe o político e o social, materializada nos discursos do Estado por meio das políticas de ação afirmativa e dos processos de identificação (ou não) dos sujeitos com essas políticas. Objetivamos compreender os efeitos de sentidos produzidos pelas políticas de inclusão do negro na universidade, para sujeitos – negros e não negros – a partir da análise do texto da Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, e das sequências discursivas relacionadas à manifestação ocorrida na USP, que mobilizaram sentidos acerca das políticas de ação afirmativa em oposição à meritocracia.

No terceiro e último capítulo, abordaremos o modo como a contradição mencionada acima se materializa em pichações de teor racista, realizadas em banheiros de universidades, além de refletirmos sobre os efeitos de sentidos produzidos pelas diferentes materialidades discursivas selecionadas, como as pichações, em especial nos banheiros; o vídeo; a manifestação; os comentários; e postagens em redes sociais, etc. Nosso recorte consiste nos enunciados das pichações realizadas na USP que

mencionamos acima, além de enunciados pichados em outras universidades brasileiras em períodos e localidades diferentes.

Para sustentar nossas análises, nos inscrevemos na teoria Análise de Discurso, desenvolvida na década de 1960, na França, por Michel Pêcheux em parceria com outros autores e difundida, a partir da década de 1970, no Brasil, por Eni Puccinelli Orlandi e que tem como objeto teórico o discurso.

Maldidier (2003, p. 15), diz que o discurso para Michel Pêcheux, configura-se como: “um verdadeiro nó. Não é jamais um objeto primeiro ou empírico. É o lugar teórico em que se intrincam literalmente todas suas grandes questões sobre a língua, a história e o sujeito”. Isto corresponde pensar o discurso não como mera transmissão de informações ou um processo linear de comunicação, mas um processo complexo envolvendo a constituição do sujeito e a produção de sentidos na relação com a língua e com a história (ORLANDI, 2015).

Estudar o discurso é estudar o homem falando, a linguagem na prática, a palavra em movimento, ou seja, a língua fazendo sentido (ORLANDI, 2015), porque o discurso não é a fala, mas o objeto teórico que possibilita ao analista identificar as filiações ideológicas que constituem as posições sujeito e os sentidos presentes no texto (VIEIRA, 2003).

Compreendemos, então, o discurso como nos aponta Ferreira (2003, p. 39), como um caminho: “nunca plano, nem acabado, mas, ao contrário, sempre tortuoso e deslizante, um verdadeiro ‘processo sem início nem fim’” pois os sentidos não são estáveis, já dados, mas nesse complexo processo que envolve língua, sujeito e história, os sentidos sempre podem ser outros (PÊCHEUX, [1983] 2015). O discurso se constituiu, portanto, como efeito de sentidos entre locutores (PÊCHEUX, [1975] 2014).

Assim sendo, para a teoria discursiva, o discurso se constitui enquanto prática social e se produz por sua materialidade específica que é a língua e sua análise ocorre por meio dos seus processos de produção.

Ainda que Pêcheux ([1969] 1997), inspirado na dicotomia saussuriana língua/fala, proponha pensar a relação língua/discurso, não se trata, de opor o discurso à língua enquanto um sistema de signos abstrato, fechado em si mesmo, no modo como conceberam os linguistas a partir da leitura que fizeram da teoria saussuriana⁵, pensando

⁵ Gadet e Pêcheux ([1981] 2010), propõem uma nova forma de olhar para a Linguística saussuriana, apontando que a noção de língua fechada em si mesma é uma interpretação que os linguistas fizeram da teoria de Ferdinand Saussure, pois entendem que os linguistas se detiveram muito nas questões relacionadas

uma língua fixa, estabilizada, transparente, como se os sentidos só pudessem ser uns e não outros.

A língua, para a Análise de Discurso é uma língua passível de falha, de equívoco, não transparente, não linear. Uma língua que permite possibilidades outras de sentidos. Desse modo, a Análise de Discurso surge como uma alternativa, uma crítica aos estudos da época que tinham como pressuposto a transparência da língua (PÊCHEUX [1975] 2014).

A década de 1960 corresponde ao ápice do estruturalismo filosófico como norteador do conhecimento teórico e político não apenas na França, mas também em outros lugares, estando os estudos da época, voltados para as questões ideológicas e do discurso (ORLANDI, 2016), afetando as diversas áreas do conhecimento, sendo que na Linguística, essa corrente teórica ficou conhecida como estruturalismo linguístico (FERREIRA, 2010). É nessa conjuntura que a Análise de Discurso é concebida “no espaço em que a Linguística tem a ver com a Filosofia e com as Ciências Sociais” (ORLANDI, 2015, p. 23).

Os primeiros estudos sobre a Análise de Discurso ocorrem em um contexto político de crise da esquerda na Europa e em outras partes (MALDIDIER, 2003; PÊCHEUX, [1975] 2014) e, como ressalta Orlandi (2016, p. 14-15):

[...] a crítica a ideologia operária, ao modo como a URSS conduz com mão forte a burocracia do Estado, desfazendo o sonho da internacional comunista, O partido comunista francês, assim como a esquerda, é questionado e se questiona. Multiplicam-se as divisões da esquerda. Os sentidos explodem para todo lado. A crise da esquerda impulsiona o questionamento que dá sustentação à produção da análise de discurso sustentada por M. Pêcheux e seu grupo.

Como a autora ressalta, toda essa conjuntura da época resulta em uma multiplicidade de sentidos, o que ocorre também no contexto de implementação da teoria no Brasil, na década de 1970, tendo em vista que a ditadura militar estava em pleno vigor e colocava em circulação sentidos que se materializavam não só no que era dito, mas também no que era silenciado, censurado (ORLANDI, 2016).

Dessa forma, fica clara a relação da teoria discursiva com o político, aqui compreendido “enquanto relações de força que se simbolizam, ou em outras palavras, o político reside no fato de que os sentidos têm direções determinadas pela forma da

à noção de arbitrariedade do signo, deixando de olhar para a teoria do valor, que é justamente o ponto que os autores vão trazer para a discussão, indicando que, ainda que Saussure não fale especificamente em real da língua, seus estudos sobre a teoria do valor já apontavam para a existência deste real.

organização social que se impõe a um indivíduo ideologicamente interpelado” (ORLANDI, 2012, p. 34), o que consiste em dizer que a compreensão de político, no viés discursivo, está no fato de que:

[...] os sentidos são divididos, não são os mesmos para todo mundo, embora “pareçam” os mesmos. Esta divisão tem a ver com o fato de que vivemos em uma sociedade que é estruturada pela divisão e por relações de poder que significam estas divisões. Como sujeitos e sentidos se constituem ao mesmo tempo não só os sujeitos são divididos entre si, como o sujeito é dividido em si. (ORLANDI, 2010b, p. 12).

Compreendemos, assim, que a interpelação ideológica do sujeito produz o que a autora classifica como divisão, pois resulta em um sujeito “ao mesmo tempo determinado e determinante” (ORLANDI, 2016, p. 72-73), logo, a divisão está ligada aos esquecimentos que produzem no sujeito a noção de origem do dizer, constituindo assim, um sujeito determinado (pela ideologia) e determinante (ilusão de origem dos sentidos)⁶.

A noção de político, para a Análise de Discurso, está relacionada com as relações de poder próprias da formação social capitalista, não devendo ser confundida com a noção de política, que tem possibilidades de significados bastante abrangentes, mas que é mais comumente compreendida como ciência da administração de um Estado, relacionada aos interesses públicos.

A Análise de Discurso busca compreender os sentidos em sua relação com a língua, o sujeito e a história. A história que importa aos estudos discursivos não é do ponto de vista cronológico, como descrição dos fatos por si mesmos, mas enquanto sentidos. Essa noção de história advém da interface que Pêcheux, para criar a teoria do discurso, estabelece entre a Linguística, a partir da releitura dos estudos de Ferdinand Saussure; a Psicanálise, a partir da releitura que Jacques Lacan faz dos estudos de Sigmund Freud; e o Materialismo Histórico, a partir da releitura que Louis Althusser faz da obra de Karl Marx.

Sendo assim, a Análise de Discurso nasce como uma disciplina de entremeio, pois se constitui da interface com as três disciplinas. Entretanto, é importante ressaltar que a abordagem que o autor faz das três áreas de conhecimento, não é tomando-as exatamente como foram concebidas originalmente a aplicando em sua literalidade, mas adaptando-as ao campo dos estudos discursivos.

⁶ Abordaremos mais detalhadamente, a esse respeito, no primeiro capítulo.

Da Linguística, Pêcheux questiona a ausência da exterioridade, pelo corte saussuriano, que exclui tudo que considera exterior à língua, ou seja, a fala, a língua em seu funcionamento e, conseqüentemente o sujeito, que constitui um dos conceitos fundamentais da Análise de Discurso. Já da Psicanálise, o autor vai buscar a noção de inconsciente, uma vez que, concebe o sujeito discursivo como um sujeito descentrado, mas se distancia da noção de sujeito psicanalítico, ao conceber um sujeito assujeitado pela ideologia, que o autor traz do materialismo histórico, mais especificamente dos estudos de Althusser (PÊCHEUX, [1975] 2014). O sujeito discursivo se constitui assim da relação linguagem-inconsciente-ideologia (FERREIRA, 2010). Dessa forma, o discurso constitui a materialidade da ideologia, enquanto a língua corresponde à materialidade do discurso.

Assim, é sob essa perspectiva que desenvolveremos nosso trabalho, pensando um sujeito afetado pela ideologia na sua relação com uma língua sujeita à falha e com uma história sujeita ao equívoco, para entender como essa relação afeta os sentidos.

CAPÍTULO I

DA SENZALA À UNIVERSIDADE: A CONSTITUIÇÃO DE SENTIDOS PARA OS NEGROS NO BRASIL

Pensar nas discursividades acerca das questões étnico-raciais na atualidade, implica analisar discursivamente as relações entre membros dos diferentes grupos étnicos que compõem a população do Brasil, nos detendo mais especificamente na relação entre brancos e negros, considerando a relação dos sujeitos com a língua e com a história na produção dos sentidos. Nesse entendimento, a história é tomada não enquanto cronologia, mas enquanto produção de sentidos, pois como afirma Henry (1997, p. 51-52):

É bem verdade que é ilusório colocar para a história uma questão de origem e esperar dela a explicação do que existe. Ao contrário, não há “fato” ou “evento” histórico que não tenha sentido, que não peça interpretação, que não reclame que lhe achemos causas e conseqüências. É nisso que consiste para nós a história, nesse fazer sentido, mesmo que possamos divergir sobre esses sentidos em cada caso.

A interpretação coloca os sentidos no lugar de deriva, (PÊCHEUX, [1983] 2015), o que significa que os sentidos, nessa perspectiva, são sempre passíveis de deslizamento, a partir de um processo de transferência que possibilita seu deslocamento (ORLANDI, 2003a).

Sob essa perspectiva, propomos trabalhar o racismo nas instituições de ensino superior como efeitos de um acontecimento, isto é, como o encontro entre uma atualidade e uma memória (PÊCHEUX, [1983] 2015), mas não uma memória individual, da ordem do psicológico, mas “da memória social inscrita em práticas, e da memória construída do historiador” (PÊCHEUX, [1983] 1999, p. 50). Desse modo, a memória é o saber discursivo – interdiscurso – e o acontecimento é o ponto em que o novo e o diferente se entrecruzam, tornando possível novos sentidos, novos dizeres.

Assim, recorreremos à história para pensar na escravidão enquanto prática simbólica da colonização e no modo como o racismo se constituiu histórico-ideologicamente, com o intuito de compreender como os sentidos de rejeição do negro no espaço acadêmico, materializados nas pichações nas universidades, bem como os sentidos de resistência materializados no discurso das manifestantes, se constituem enquanto pré-construídos, já-ditos, memória de um país escravocrata.

Para a teoria discursiva, as relações sociais são pensadas a partir do discurso, logo, compreende o sujeito como constituído também, em relação ao discursivo, em relação ao simbólico, pois não há prática sem sujeito, em especial no que se refere à prática discursiva. (PÊCHEUX [1975] 2014).

Ao desenvolver a Análise de Discurso, Pêcheux ([1975], 2014), assim como outros autores da época (Althusser, Foucault e Lacan), rompe com a noção de sujeito-origem, sujeito centrado, passando a uma concepção de sujeito descentrado.

Desse modo, o autor concebe um sujeito assujeitado ao discurso: “O efeito-sujeito aparece então como o resultado do processo de assujeitamento e, em particular, do assujeitamento discursivo”. (PÊCHEUX, [1984] 2014b, p. 156).

Esse processo se realiza por meio da interpelação, pois como explica Althusser (1988, p. 102), “a ideologia interpela os indivíduos como sujeitos”. A essa compreensão Pêcheux ([1975] 2014, p. 139) acrescenta, a partir do diálogo com a Psicanálise, que a relação entre ideologia e inconsciente é responsável por produzir um “tecido de evidências subjetivas”, entendendo estas “não como ‘que afetam o sujeito’, mas ‘nas quais se constitui o sujeito’”, pois como já mencionamos, não se trata de um sujeito centrado, mas um sujeito assujeitado, uma vez que o autor propõe desenvolver uma teoria não subjetiva da subjetividade. Logo, o sujeito do discurso é constituído pelo sujeito do inconsciente, tendo em vista que é pelo inconsciente que a ideologia interpela indivíduo em sujeito.

A ideologia, desse modo, não se constitui enquanto ideias, mas enquanto práticas e estas não nascem nos sujeitos, mas são constitutivas destes, tendo como sua materialidade as formações ideológicas que, segundo Pêcheux ([1975] 2014, p. 151) é um “‘todo complexo com dominante’ das formações discursivas” que é “submetido à lei de desigualdade-contradição-subordinação” (PÊCHEUX, ([1975] 2014), ou seja, a formação ideológica é o que regula a formação discursiva.

Cabe explicar que a ideologia se configura ao mesmo tempo como um ritual com falhas e como produtora de evidências. De acordo com Althusser (1988, p. 87), a ideologia se realiza no interior dos Aparelhos Ideológicos de Estado a partir de suas práticas que são reguladas por rituais, como: “uma missa pouco frequentada numa capela, um enterro, um pequeno desafio de futebol numa sociedade desportiva, um dia de aulas numa escola, uma reunião ou um *meeting* de um partido político, etc.”.

À concepção de ritual, Pêcheux ([1983] 2014) acrescenta a noção de falha, que para o autor é estruturante de todo dizer, uma vez que considera que não há ritual sem

falhas e concebe todo dizer como ideológico, desse modo, a falha no ritual da ideologia instaura o equívoco na língua.

Ainda de acordo com Althusser (1988), a interpelação ideológica produz a evidência dos sujeitos e dos sentidos, produz nos sujeitos o efeito de completude, apagando seu processo de interpelação. A esse respeito Pêcheux ([1975] 2014, p. 146) acrescenta que a ideologia:

fornece as evidências pelas quais “todo mundo sabe” o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve, etc., evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado “queiram dizer o que realmente dizem” e que mascaram, assim, sob a “transparência da linguagem”, aquilo que chamaremos o caráter material do sentido das palavras e dos enunciados.

Assim, a concepção althusseriana da produção de ‘evidências’ a partir da interpelação ideológica, configura a base para o desenvolvimento da concepção de Pêcheux que concebeu o processo de produção de sentidos vinculado à subjetividade, isto é, a ideologia constitui os sentidos e os sujeitos.

Para melhor compreendermos como o autor elabora a questão do sujeito, a partir de uma teoria não subjetiva da subjetividade e a questão do assujeitamento, é importante entender os esquecimentos constitutivos do sujeito, que ele denomina *esquecimento n° 2* e *esquecimento n° 1*:

Concordamos em chamar *esquecimento n° 2* ao “esquecimento” pelo qual todo sujeito-falante “seleciona” no interior da formação discursiva que o domina, isto é, no sistema de enunciados, formas e seqüências que nela se encontram em relação de paráfrase – *um enunciado, forma ou seqüência, e não um outro, que, no entanto, está no campo daquilo que poderia reformulá-lo na formação discursiva considerada.* Por outro lado, apelamos para a noção “sistema inconsciente” para caracterizar um outro “esquecimento”, *o esquecimento n° 1*, que dá conta do fato de que o sujeito-falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina. Nesse sentido, *o esquecimento n° 1* remetia, por uma analogia com o recalque inconsciente, a esse exterior, na medida em que [...] esse exterior determina a formação discursiva em questão. (PÊCHEUX, [1975] 2014, p. 161-162).

O esquecimento número 2 corresponde à ilusão do sujeito de ser origem do seu dizer, produzida pelo apagamento da relação do enunciado com outros enunciados,

criando o efeito de univocidade dos sentidos, de transparência da língua, como se o que foi dito só pudesse ser dito daquele determinado modo e não de outro.

Já o esquecimento número 1, também chamado de ‘esquecimento ideológico’, está relacionado à ilusão do sujeito como centro dos sentidos, pois o sujeito, ao se identificar com uma determinada formação discursiva, apaga outras formações discursivas, bem como, outras redes de sentidos, produzindo a ilusão de estabilidade dos sentidos. Esses esquecimentos são apontados pelo autor como necessários ao sujeito que possui a ilusão de centralidade, de intencionalidade.

Entretanto, em seu funcionamento, o sujeito é constituído em sua relação com a língua e com a história. Quando nascemos, os sentidos já estão dados no mundo e nossas relações sociais com os demais sujeitos, bem como com as instituições que, Althusser (1988) classifica como Aparelhos Ideológicos de Estados (família, igreja, escola, mídia, etc.), vão nos constituindo.

Assim, nossa relação com os sentidos é constituída de pré-construídos, de já ditos, que são os sentidos já produzidos em algum lugar anterior, que se reproduzem em nossos discursos. Esse funcionamento se dá a partir do interdiscurso, ou seja, a memória pensada em sua relação com o discurso (ORLANDI, 2015).

A memória a que a autora se refere é o que Pêcheux ([1983] 1999), denomina de memória discursiva que, como o autor explica, não se trata de uma memória pessoal, de caráter psicológico, mas uma memória enquanto prática. Em nossa pesquisa, especificamente, a memória discursiva é tudo o que já foi dito sobre o negro ao longo da história do Brasil e que retorna nos discursos atuais, reproduzindo sentidos já cristalizados ou estabilizados. Mas a memória a que nos referimos não está unicamente ligada à estabilidade, portanto, não se trata de uma memória que apenas se reproduz, se repete, porque como Pêcheux ([1983] 1999, p. 56), explica:

A certeza que aparece, em todo caso, no fim desse debate é que uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plena, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos.

Trata-se, portanto, de uma memória que é passível de esburacar-se, de perfurar-se, que não corresponde a uma eterna repetição de sentidos imutáveis, mas de sentidos

passíveis de deslocamentos, de transformações, de deslizamentos, tendo em vista que os sentidos podem ser os mesmos, mas também podem ser outros.

Há no movimento da linguagem uma constante tensão entre o mesmo e o diferente, entre a estabilidade dos sentidos e seus deslocamentos. Trata-se do funcionamento dado pela paráfrase e pela polissemia, sendo a paráfrase da ordem da repetição, da memória, do que se mantém nos discursos, uma vez que todo sentido se constitui pela repetição, enquanto a polissemia constitui o novo, o deslocamento, a possibilidade de sentidos outros. Ambos processos se constituem no funcionamento da ideologia atestando o jogo entre o político e o simbólico. (ORLANDI, 2015; PÊCHEUX, [1984] 2014b).

Em relação ao nosso estudo, objetivamos compreender nas discursividades materializadas nos recortes selecionados, a partir do jogo entre o mesmo e o diferente, como o político e o simbólico se articulam na relação dos sujeitos com as questões étnico-raciais, considerando que o discurso é a materialidade da ideologia e a língua (simbólico) é a materialidade do discurso (PÊCHEUX, [1975] 2014).

Selecionamos para análise, neste primeiro capítulo, o Recorte 1⁷, que corresponde à notícia veiculada no blog ‘Os Entendidos’, vinculado à ‘Revista Fórum’, em 26/10/2015, relatando discussões sobre preconceito racial na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP) de Ribeirão Preto/SP, que se iniciaram com a pichação de alguns enunciados de teor racista em um dos banheiros da instituição, contendo dizeres como “preto deve morrer”, “preto é escravo”, “fora macacos lugar de negro é na senzala”, motivando uma manifestação por parte de estudantes do movimento negro que, adentram salas de aula da instituição em um protesto que foi filmado e divulgado via internet⁸, circulando em redes sociais e canais do site YouTube⁹ (Ver no anexo A).

Selecionamos, também referente ao recorte 1, os enunciados que, segundo a mesma reportagem, foram pichados na parede de um dos banheiros da instituição, sendo SD 1.2 “preto é escravo”, SD 1.3 “preto deve morrer” e, SD 1.4 “fora macacos lugar de

⁷ O Recorte 1, será dividido de acordo com as possibilidades de análise, em Sequências Discursivas, que serão identificadas pela sigla SD, seguida do número do recorte e pelo número da sequência analisada, sendo o enunciado do vídeo da manifestação a primeira sequência discursiva designada como SD 1.1.

⁸ A reportagem apresenta um link para acesso ao vídeo que direciona o leitor para uma página da rede social Facebook, que não está mais disponível. Porém, o mesmo vídeo pode ser acessado pelo link do canal do YouTube intitulado Banana e Feijoadá, no link: <https://www.youtube.com/watch?v=jMCFQdIfRY>. Acesso em: 26 out. 2015.

⁹ Pedimos desculpas à(o)s leitores(as) que se incomodam com o uso de palavrões, mas optamos por manter os enunciados na íntegra, sem a utilização abreviações e outros recursos que amenizassem os termos ‘impróprios’ para não interferir nos sentidos produzidos pelo discurso dos sujeitos manifestantes.

negro é na senzala”. Destas três sequencias discursivas, a SD 1.2 será analisada neste capítulo e, as SD’s 1.3 e 1.4, serão analisadas no terceiro capítulo, em função das possibilidades de interpretação observadas e do modo como organizamos nosso trabalho.

1.1 Memória(s) da Escravidão no Brasil

A escravidão enquanto prática ocorre desde os tempos mais antigos, portanto, é praticamente impossível estabelecer uma data específica para seu início.

Dentre as motivações para a escravidão humana, podemos citar como exemplo, as guerras, em que o grupo vencedor escravizava o grupo perdedor; condenação por crimes, infrações; impossibilidade de pagar dívidas; considerar determinado grupo como inferior ou inimigo; a escravidão voluntária que ocorria quando uma pessoa não tinha condições financeiras de manter a si e seus familiares e se entregava como escrava para alguém que pudesse prover seu sustento e de seus dependentes; e a prática econômica, pois a escravidão previa a comercialização dos escravos como mercadorias, portanto, pode ser compreendida como um sistema social e econômico pautado na comercialização de pessoas, na exploração do trabalho escravo, no qual a pessoa escravizada é privada de liberdade, submissa a uma autoridade despótica, podendo ser castigada fisicamente de acordo com o julgamento de seu senhor e ser vendida sempre que seu proprietário julgasse necessário, inclusive sendo separada de seus familiares, logo, práticas características do *ancien régime*, ou seja, antigo regime, pensando em Foucault (1984), sociedade do suplício¹⁰.

Assim, pelo olhar da Análise de Discurso, compreendemos a escravidão como uma prática simbólica que produziu determinados sentidos, pois instituiu um lugar social para o escravo, que não era o de cidadão, mas o de objeto, o de mercadoria, de submissão, de subalternidade. Desse modo, na maioria das sociedades em que a escravidão foi praticada, o escravo não era considerado um ‘cidadão’, um membro efetivo da comunidade, não possuindo, assim, os mesmos direitos das demais pessoas.

Ao analisarmos cada sociedade escravista, iremos encontrar particularidades, especificidades que nem sempre ocorrem em todos os lugares, por esse motivo, nossa abordagem focalizará a escravidão como prática simbólica da colonização no Brasil. Isso

¹⁰ O autor faz uma reflexão detalhada sobre a questão do suplício no capítulo II da obra citada, denominado ‘A Ostentação do Suplício’.

nos permitirá compreender de que modo os sentidos constituídos para sujeitos se entrelaçam na memória discursiva e se atualizam produzindo as discursividades que circulam no espaço acadêmico.

Sabemos que a história do negro não começa com sua chegada ao Brasil, que esses sujeitos já possuíam uma história, uma cultura, uma trajetória na África, muito antes da chegada dos colonizadores europeus, todavia, nosso estudo começa com sua chegada ao nosso país no século XVI, uma vez que o nosso objetivo, neste trabalho, compreende as condições de produção da escravidão aqui.

Como ressalta Orlandi (2015), as condições de produção podem ser pensadas em sentido estrito e em sentido amplo e, nesse primeiro momento, interessam-nos as condições de produção em sentido amplo que correspondem ao processo histórico, à língua na sua relação com a história, mais especificamente, em nossa pesquisa, a constituição de sentidos acerca das questões étnico raciais.

É importante ressaltar que o processo de produção de sentidos compreende três processos que se entrecruzam, sendo a constituição, que compreende a memória discursiva e faz intervir as condições de produção históricas; a formulação, que se dá em condições de produção e situações enunciativas específicas; e a circulação, que ocorre em uma dada conjuntura e uma dada condição (ORLANDI, 2012).

Sendo assim, ao abordarmos as condições de produção históricas da escravidão, buscamos descrever o processo que envolve a constituição de sentidos e, com a análise dos recortes selecionados, objetivamos compreender a formulação que se atualiza nas pichações, bem como sua circulação nas instituições de ensino superior.

Assim, selecionamos a SD 1.2 “preto é escravo”, que se refere a um dos enunciados pichados em um dos banheiros da Faculdade de Direito da USP do *campus* de Ribeirão Preto/SP, conforme reportagem do Blog ‘Os Entendidos’, já citada acima – cujo teor corresponde ao recorte 1.1. Interessa-nos compreender de que modo o enunciado da pichação realizada no ano de 2015, faz funcionar uma memória que põe em relação ao período escravista com o tempo presente.

No enunciado ‘preto é escravo’, a utilização do verbo ‘é’ indica que a situação designada está no presente, produzindo o efeito de que ‘o negro é escravo nos dias atuais’, entretanto, sabemos que a escravidão, nos moldes como ocorreu nos períodos colonial e

imperial no Brasil, não existe mais, pois foi extinta pela Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, além de termos, atualmente, leis que proíbem a prática da escravidão no país¹¹.

Sendo assim, há no funcionamento do verbo ‘é’, um efeito de atualização que se materializa pela afirmação, pois ao dizer ‘preto é escravo’ o pichador mobiliza uma memória, agita redes de filiação aos sentidos que possibilitam que a relação da imagem do negro com a imagem do escravo signifique na atualidade e isso ocorre porque mesmo que o país não viva sob o regime escravista há mais de cem anos, existe uma memória de sentidos que aponta que, em algum lugar, em algum momento na formação do país, construiu-se um imaginário do negro como escravo. Ademais, cabe ressaltar que, do ponto de vista materialista, as formas de relação imaginária dos indivíduos com suas condições de existência não são homogêneas, visto que estão relacionadas às relações de produção econômicas e aos diferentes tipos de contradições políticas e ideológicas que resultam dessas relações.

Portanto, os sentidos que associam a imagem do negro a imagem de escravo são um efeito do que Orlandi (2003b), define como discurso fundador, que se configura como discursos relacionados à formação social de um país, que funcionam no imaginário social como constitutivos, isto é, a partir do acontecimento discursivo, o sem-sentido se constitui como sentido estável, que no caso da escravidão do negro no Brasil, é o gesto simbólico do colonizador de retirar o africano de sua terra e trazê-lo como escravo para uma terra desconhecida, uma nação em formação, fazendo emergir ‘novos’ sentidos tanto para o africano escravizado, como para o próprio colonizador.

Assim, em nosso país, a escravidão se constituiu enquanto uma prática simbólica da colonização, uma vez que o Brasil se configurou como uma colônia de exploração para

¹¹ Atualmente, no Brasil, a punição para o trabalho escravo está prevista no Art. 149 do Código Penal, que no caput do artigo prevê como escravidão o seguinte: “Reduzir alguém a condição análoga à de escravo, quer submetendo-o a trabalhos forçados ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-o a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com o empregador ou preposto”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm. Acesso em: 19 jan. 2018. Desse modo, o trabalho escravo nos dias atuais não se configura como no período em que a escravidão era permitida no país, mas se caracteriza por condições de trabalho degradantes e a pena prevista é de dois a oito anos de reclusão, multa e pena correspondente a violência praticada contra o trabalhador. Em caso de crime contra menores de idades ou por motivos discriminatórios, seja por questões étnicas, religiosas, de origem, etc., a pena é acrescida em 50%. Recentemente o assunto voltou ao debate em função da Portaria 1129/2017 do Ministério do Trabalho, publicada no Diário Oficial em 16/10/2017, que altera a lei que regulamenta o trabalho escravo no país, em especial no conceito de trabalho forçado, jornada exaustiva e condições análogas à de escravidão, para a concessão de seguro desemprego, além de dificultar a divulgação das empresas na ‘lista suja’ do trabalho escravo. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=351466>. Acesso em: 19 jan. 2018. A portaria foi suspensa pelo Supremo Tribunal Federal, por meio de decisão liminar que tem validade até o julgamento do mérito da ação que, até o fechamento deste trabalho não tinha data prevista.

Portugal, logo, para que a exploração econômica se concretizasse, a forma mais viável encontrada foi utilização da força de trabalho escravo. Inicialmente houve a tentativa de escravizar os povos indígenas nativos, os chamados ‘negros da terra’, sendo a escravidão direcionada principalmente aos grupos indígenas que se recusavam a se converter ao catolicismo (ALBUQUERQUE e FILHO, 2006).

Vemos, então, dois gestos de assujeitamento do índio, o primeiro por meio da conversão religiosa e o segundo por meio da sujeição ao trabalho, ambos funcionando como modos de controle e de submissão do índio à Deus e ao Rei, pois como aponta Orlandi (2003b), as noções de assujeitamento, escravidão e conversão afetam fortemente as discursividades do século XVI.

Com o tempo, alguns fatores inviabilizaram a utilização da mão de obra indígena: epidemias que dizimaram diversos trabalhadores, as fugas de diversos índios para o interior, interesses comerciais da coroa portuguesa, mas principalmente a resistência do próprio índio em se adequar ao modo de vida imposto pelo colonizador e o conflito de interesses entre a igreja e os colonizadores, pois os jesuítas queriam a catequização dos índios e eram contra sua escravização (SILVA, 1998). Assim, houve a necessidade de substituir essa mão de obra e os africanos começaram a ser trazidos ao Brasil, sob regime de escravidão, ainda no século XVI.

A vinda dos africanos para o Brasil, não significou, de imediato, o fim da escravidão indígena, visto que a prática perdurou por mais algum tempo em determinadas regiões como São Paulo, Pará, Maranhão e, principalmente no Amazonas, onde durou até o século XIX.

Assim sendo, tem início uma ‘nova’ prática simbólica, pois ainda que se constitua como escravidão, o assujeitamento do africano pelo colonizador português se dá em outras condições de produção, envolvendo outros sujeitos e outros espaços.

Ao contrário do que aconteceu com os índios, não houve objeção por parte da igreja à escravidão dos africanos, ainda que estes também tenham passado pelo processo de sujeição ao cristianismo. A escravidão do africano era, inclusive, justificada pelos europeus como uma missão divina, pois ao refletir sobre a participação da Igreja na legitimação da escravidão africana na América Portuguesa, Oliveira (2007, p. 361), explica que para os portugueses:

Eram os africanos, segundo a concepção vigente, os legítimos descendentes de Cam, filho amaldiçoado por Noé por ter zombado de

sua nudez. Como Noé representava a honestidade num mundo de corrupção, Cam e seus descendentes foram identificados à negatividade ética e à tentação diabólica de destruir o plano divino.

Portanto, o tráfico destes povos era significado como uma prática evangelizadora, que tinha como objetivo levar salvação a alma dos africanos infiéis ao trazê-los para a colônia e ensinar-lhes o catolicismo.

A esse respeito, vejamos um trecho do sermão do Padre Antônio Vieira proferido em 1633¹²:

E porque agora falo mais particularmente com os pretos, agora lhes peço mais particular atenção. Começando, pois, pelas obrigações que nascem do vosso novo e tão alto nascimento, a primeira e maior de todas é que deveis dar infinitas graças a Deus por vos ter dado conhecimento de si, e por vos ter tirado de vossas terras, onde vossos pais e vós vivíeis como gentios, e vos ter trazidos a esta, onde, instruídos na fé, vivais como cristãos, e vos salveis. Fez Deus tanto caso de vós, e disto mesmo que vos digo, que mil anos antes de vir ao mundo, o mandou escrever nos seus livros, que são as Escrituras Sagradas. - Virá tempo, diz Davi, em que os etíopes - que sois vós - deixada a gentilidade e idolatria, se hão de ajoelhar diante do verdadeiro Deus.

O referido texto vem acompanhado de diversas notas em que são mencionadas passagens bíblicas que justificariam os discursos dos europeus de que a retirada do africano de suas terras seria um ato de generosidade, por acreditarem que, por sua ‘intervenção’ e pela imposição da religião católica – que os colonizadores portugueses consideravam a única religião verdadeira – estariam salvando as almas dos povos nativos africanos, assim como dos índios que aqui habitavam, livrando-os da condenação por suas práticas ‘pagãs’.

A catequização está diretamente relacionada à necessidade do colonizador em exercer o controle dos povos nativos, sejam os índios ou os africanos, e se dá como um processo de apagamento cultural, que ocorreu por meio da transformação de suas práticas, em detrimento da conversão ao cristianismo e da dominação portuguesa.

Ao analisar o processo de catequização dos índios nativos, Silva (1998, p. 136), explica que para se obter a educação nos moldes propostos pelos jesuítas, e aí a autora destaca o ensino da escrita: “[...] é preciso não beber, não dançar, não cantar, não amar as

¹² Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/fs000032pdf.pdf>. Acesso em: 24/04/2017.

mulheres... não desobedecer, não pecar... não ser mais índio”. Há, neste caso, um processo de imposição que se dá por meio do discurso religioso e perpassa toda a relação de dominação do colonizador em relação ao colonizado, sendo significado como um gesto de benevolência, de salvação por parte do europeu em relação aos povos colonizados e, ainda que a autora aborde a questão da colonização indígena, nos dá elementos para compreender os modos de assujeitamento, também do escravo africano à religião católica.

Pero Vaz de Caminha, em carta¹³, ao mencionar a fertilidade das terras brasileiras, faz a seguinte colocação:

Nela, até agora, não pudemos saber que haja ouro, nem prata, nem coisa alguma de metal ou ferro; nem lho vimos. Porém a terra em si é de muito bons ares, assim frios e temperados como os de Entre Douro e Minho, porque neste tempo de agora os achávamos como os de lá. Águas são muitas; infindas. E em tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo, por bem das águas que tem. Porém o melhor fruto, que nela se pode fazer, me parece que será salvar esta gente. E esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza em ela deve lançar.

A esse respeito, Orlandi (2003b), analisa que o fruto que se pretendia plantar em terras brasileiras era a religião, o catolicismo, que ela define como sendo o primeiro grande instrumento de poder do colonizador na relação com os índios, mesmo que estes tenham resistido e resistam, ainda nos dias de hoje, ao cristianismo.

A hierarquia social que se estabelece na relação do colonizador com os escravos também se justificava no discurso religioso, pois de acordo com Oliveira (2007, p. 358):

Os escravos teriam a sua função dentro de um corpo social criado e mantido por Deus. A escravidão, sob este ponto de vista, seria um elemento “naturalmente” necessário ao funcionamento da sociedade e os escravos, principalmente os africanos, eram seres talhados pelo criador para o exercício de suas funções.

De acordo com o autor, essa visão se pautava em uma concepção hierarquizada da sociedade, em que cada membro possuía uma função social que seria justificada pelo próprio ‘criador’, cabendo a cada membro do corpo social respeitar essa articulação definida como natural, e exercer a sua respectiva função. Tendo em vista que as funções

¹³ Disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/livros_eletronicos/carta.pdf. Acesso em: 31 jan. 2018.

eram desiguais, logo, os sujeitos que as desempenhavam também eram considerados desiguais.

Por consequência, entendemos que o discurso do colonizador português se instaura a partir de um imaginário de superioridade em relação aos povos africanos e aos povos nativos do Brasil, atravessado pelo discurso religioso que apontava os cristãos como hierarquicamente superiores aos demais povos, então, assumiam um lugar de poder em relação aos demais, posicionando-se como ‘salvadores’ e até mesmo de ‘instrumentos de Deus’, apontando que sua ação já estava prevista nas escrituras sagradas.

São discursividades como essas que instituem o imaginário de relações de poder, de hierarquia, de dominação e de submissão como norteadoras das práticas escravistas no Brasil, funcionando como discursos fundadores que se configuram como referência no imaginário constitutivo do Brasil. Não se trata aqui, de pensar o discurso fundador como um discurso origem, mas na constituição de sentidos que se estabilizam na construção da memória do Brasil como país (ORLANDI, 2003a), atribuindo ao branco colonizador o lugar de supremacia que se realiza no discurso de provedor não só de salvação, mas de desenvolvimento e progresso aos povos colonizados que, conseqüentemente, tem seus gestos de resistência apagados, sendo colocados no lugar de subalternos.

Orlandi (2003b, p. 14), aponta que o discurso fundador se caracteriza por:

[...] sua relação particular com a “filiação”. Cria tradição de sentidos projetando-se para a frente e para trás, trazendo o novo para o efeito do permanente. Instala-se irrevogavelmente. É talvez esse efeito que o identifica como fundador: a eficácia em produzir o efeito do novo que se arraiga no entanto na memória permanente (sem limite). Produz desse modo o efeito do familiar, do evidente, do que só pode ser assim.

Desse modo, um discurso do colonizador sobre o gesto de retirar os africanos de suas terras de forma involuntária e trazê-los à uma terra estranha – como um ato ao mesmo tempo de punição por suas práticas pagãs e de generosidade e benevolência por possibilitar a salvação de suas almas condenadas, a partir da conversão ao cristianismo – ecoa pela história do país, ao mesmo tempo em que sua constituição inicial é apagada, o instituindo como um discurso fundador que adentra o imaginário social.

A prática da escravidão já existia na África antes da chegada dos europeus:

Já sabemos que o comércio de escravos na África existia antes da chegada dos europeus. Ali mesmo nas proximidades do rio Senegal, os reis jalofos há muito participavam do comércio transaariano fornecendo

escravos, ouro, malagueta, plumas e peles de animais. Mas então as coisas mudaram de rumo. O embarque dos cativos, naquele barco assombrosamente grande, trouxe inquietação aos africanos. Havia, por exemplo, uma crença entre os africanos de que os europeus eram ferozes canibais, capazes de devorar a carne negra e guardar o sangue para tingir tecidos ou preparar vinho. (ALBUQUERQUE e FILHO, 2006, p. 22).

Entretanto, a escravidão na África e no Brasil não podem ser compreendidas do mesmo modo, pois conforme textualizado pelos autores, ocorreram transformações no modelo de escravidão africano a partir do contato com o europeu e as condições de produção da escravidão no Brasil, também eram outras, distintas das da África.

A esse respeito, fazemos uma interface com as reflexões de Haroche (1992), em que a autora aponta para as transformações que ocorrem nos modos de subjetivação do sujeito medieval, submisso a Deus, à igreja, à religião, que dá lugar, na sociedade capitalista, para o sujeito de direito, submisso às leis, ao Estado. Nessa perspectiva, compreendemos que algumas dessas transformações que ocorrem no modo como o escravo é subjetivado pelo processo de colonização, são resultados desse processo de transição, pois ainda que o discurso da colonização e da legitimação da escravidão sejam perpassados pelo discurso religioso, o que predomina são os interesses comerciais que a escravidão representa, tendo em vista que o sistema econômico em vigência no Brasil naquele período era o mercantil, que configurou o processo de transição entre o sistema feudal e o capitalista e se pautava no comércio e nos lucros.

Inicialmente, no Brasil, a principal atividade desempenhada pelos escravos era na agricultura açucareira, o que fazia com que a grande maioria fosse destinada à zona rural, mas também eram destinados à mineração, aos serviços domésticos e até alguns serviços urbanos.

Os negros africanos eram transportados nos porões dos chamados navios negreiros por comerciantes de escravos portugueses e vendidos no Brasil e em outras colônias portuguesas. Os escravos mais fortes e saudáveis eram os que valiam mais. O corpo do negro passou a ser significado, portanto, como uma mercadoria, um objeto a ser comercializado e seu valor era atribuído de acordo com os atributos físicos que determinavam a quais atividades o escravo estaria apto e isso se constituiu como uma prática do mercantilismo, que se configura como uma prática econômica pautada no comércio no controle dos lucros pelo Estado. O mercantilismo teve início na Europa no século XV e permaneceu até o século XVIII.

Nas fazendas e nas minas, os escravos eram alocados em galpões conhecidos como senzalas e, passavam a maior parte do tempo trancados e/ou acorrentados para evitar fugas, sendo que, em casos mais extremos de desobediência, castigos físicos eram empregados. As formas de punição eram as mais variadas, mas uma das mais aplicadas era o acoite, que consistia em amarrar os cativos considerados desobedientes em troncos¹⁴ e golpeá-los com um chicote feito de tiras de couro.

O castigo físico não era a única forma de violência aplicada contra o escravo, havia também a violência que se dava pela alimentação e vestimentas bastante precárias oferecidas pelos proprietários, bem como pela privação das suas práticas religiosas, tendo em vista que, como já mencionamos, aos africanos foi imposta a religião católica, sendo-lhes proibidas outras práticas religiosas e culturais. Este impedimento, no entanto, não previa o fim das práticas, uma vez que os escravos encontraram formas de resistência e preservaram sua cultura, sendo esta ressignificada pelo contato com outra terra, outros povos e outras formas de cultura.

Desse modo, o castigo e as demais formas de violência se deram como um gesto de controle e assujeitamento do escravo, um ato simbólico que instituiu uma relação de hierarquia, que assim como no caso da proibição da religião e das práticas culturais, não se deu sem resistência, mas instituiu um modo de regulação das relações entre senhores e escravos, pautada no comando e obediência.

Quando pensamos a prática da escravidão, pautados pelas práticas e códigos morais atuais, a consideramos inaceitável, devido à violência com que os africanos foram retirados de sua terra, o sofrimento enfrentado na travessia nos navios negreiros, o trabalho forçado em terras brasileiras, os castigos violentos, a comercialização como mercadorias, a separação de famílias, dentre outras situações degradantes a que foram submetidos. Hoje, ainda que sejamos afetados pela memória da escravidão, estamos inseridos em outras condições de produção, interpelados por outra(s) ideologia(s). Em outras palavras, o funcionamento da Ideologia como interpelação do indivíduo em sujeitos (especialmente quando enuncia) se realiza através do complexo das formações ideológicas (através do interdiscurso), fornecendo “a cada sujeito” sua “realidade”,

¹⁴ O tronco, instrumentos de tortura e de humilhação dos negros, consistia em “uma estrutura de madeira, com buracos e quase sempre correntes, onde os membros dos supliciados eram presos. Geralmente era colocado num local onde o castigo pudesse ser visto por outros, a título de exemplo.”. Disponível em [https://pt.wikipedia.org/wiki/Tronco_\(instrumento_de_tortura\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Tronco_(instrumento_de_tortura)). Acesso em 22 jul. 2017.

enquanto sistema de evidências e de significações percebidas – aceitas - experimentadas. (PÊCHEUX, [1975] 2014, p.149).

Assim sendo, compreendemos que as condições de produção dos períodos colonial e imperial, não podem ser analisadas pelas lentes do contexto atual, mas de acordo com as práticas sociais e econômicas, com os conceitos éticos e morais da época, levando em consideração o modo como se instituiu um consenso em relação à escravidão, ao comércio humano e, até mesmo, dos castigos físicos. Tomamos o consenso na perspectiva que Orlandi (2010a, p. 7), desenvolve:

O consenso traz em si, e pelas suas definições no campo das ciências sociais, a noção de unidade, e constitui a base para se pensar os grupos humanos sem estacionar na ideia de um amontoado de indivíduos. Quando se pensa o consenso, se pensa a ligação que une a sociedade.

Nessa perspectiva, partimos da noção que a autora desenvolve para pensar na relação dos sujeitos e dos sentidos com o urbano, para compreendermos a relação dos sujeitos e dos sentidos com a colônia, em especial, as formações ideológicas que regulam as práticas da escravidão.

No que se refere às práticas sociais do período, Arendt (2007), ao desenvolver a noção de *Vita Activa*, distingue três atividades humanas, sendo a primeira o labor, que para a autora corresponde às necessidades biológicas do ser humano, portanto, não gera bens duráveis, tudo que é produzido pela atividade do labor é consumido imediatamente. A segunda é o trabalho, que está relacionada à mundanidade, pois cria tudo que é artificial na vida humana, assim, o trabalho está relacionado à fabricação. A terceira é a ação, que está relacionada à vida política, sendo a única atividade que se exerce entre os homens sem a intermediação de nada que seja artificial.

Fazendo um percurso de análise da Grécia Antiga até a Europa moderna, a autora explica que a escravidão está relacionada à atividade do labor, pois se refere diretamente à sobrevivência e ocorre por meio da coação à necessidade de continuar vivo e pela violência de seu proprietário. É importante ressaltar que há uma hierarquia no modo como se constituem as atividades humanas, sendo o labor a mais inferior, enquanto a ação se apresenta como a mais digna, como explica a autora, para essa concepção, a única atividade que permite a liberdade absoluta é a ação, que está ligada à vida pública do sujeito, afastando-o de qualquer outra atividade que envolva labor ou trabalho, pois ao agir, o sujeito deixa de se sujeitar às necessidades. Além disso, para que um sujeito possa

exercer a ação, é necessário que outros sujeitos se ocupem das atividades necessárias à sua sobrevivência, restando assim, ao escravo essa função.

O que a autora busca mostrar com suas análises é que o sujeito da Época Moderna se distanciou da política e que essa apolitização o afasta da ação e o aproxima cada vez mais da escravidão. O que objetivamos compreender com essa abordagem é o modo como as práticas sociais do período em que a escravidão vigorou no Brasil, contribuíram para um consenso que legitimou a prática de comercialização do ser humano como mercadoria.

Ademais, o modelo econômico em vigor no Brasil colonial era o mercantilismo, que tinha como base o interesse comercial, o lucro, as vantagens financeiras, logo, a escravidão se tornou a base do sistema econômico do país nos períodos colonial e imperial.

De acordo com Albuquerque e Filho (2006, p. 41):

Na segunda metade do século XVI, com o aumento da procura por escravos no Brasil, o tráfico passou a condição de grande negócio e fonte de vultosos lucros nas duas margens do Atlântico. A partir de então, o tráfico deixou de ser apenas uma entre as várias atividades ultramarinas iniciadas com os “descobrimentos” para se transformar no negócio mais lucrativo do Atlântico Sul.

Desse modo, como descreve Magnoli¹⁵, o processo de escravidão dos africanos, no Brasil, caracteriza-se como uma prática mercantil moderna envolvendo elites dominantes de três continentes: Europa, América e África, ou seja, são relações de poder que envolvem questões de hierarquia social e práticas econômicas¹⁶.

Essa hierarquia social e econômica, passou a regular as relações sociais do período, que eram significadas pelas posses de cada membro da sociedade, quanto mais cativos uma pessoa tinha, mais *status* social ela conquistava. Desse modo, muitos escravos, após conquistarem sua liberdade, se tornaram proprietários de escravos, pois essa era a forma que encontravam de ascenderem socialmente, pois mesmo sendo um negro, que socialmente era considerado inferior, ao adquirir a posição de senhor de escravo, passava a exercer determinado poder.

¹⁵ Conteúdo retirado da fala do autor no programa Café Filosófico, intitulada “O mito da raça: em busca da pureza”, exibido pela TV Cultura em 13/02/2015. Disponível em: <http://www.institutocpfl.org.br/2015/02/13/o-mito-da-raca-em-busca-da-pureza-com-demetro-magnoli/>. Acesso em: 12/01/2017.

¹⁶ Ressalvados os distanciamentos que temos de determinados pontos de vista do autor sobre as questões étnico-raciais.

Isso se justificava pelo alto preço para a aquisição de um escravo naquele período. Arruda (2011), ao pesquisar dados econômicos de Cáceres/MT, no século XIX, a partir de caixas de coletoria disponíveis no arquivo público do estado de Mato Grosso, menciona a compra efetuada pelo Sr. Luiz Pinto de Miranda, de uma escrava de nome Rosa, pagando, apenas pela aquisição da escrava, sem considerar outras taxas que envolviam esse tipo de transação, o valor de ‘tresentos mil réis’.

Para termos um parâmetro do quanto equivalia este valor, o autor menciona que na época, na mesma cidade, na Rua Direita, que era a rua que possuía as casas mais caras, os valores dos imóveis variavam de 100.000 a 360.000 *réis*.

Desse modo, compreendemos que o consenso em torno da prática do comércio humano, decorrente da escravidão, se constituiu a partir do mercantilismo, regime econômico da época que tinha práticas voltadas para o comércio, para o lucro, e possuía sustentação no discurso religioso, que ao justificar as hierarquias sociais entre colonizador e escravos, conferia legitimidade ao gesto da escravidão. Ademais, é possível pensarmos, ainda, que tais práticas sociais e econômicas valorizavam as atividades relacionadas ao labor e ao trabalho, mais que as atividades políticas e relacionadas à vida pública, nos moldes como define Arendt (2007).

Compreendemos com nossas análises que, de modo geral, as discursividades sobre a escravidão no Brasil produziram um apagamento das formas de resistência do negro, constituindo para estes, sentidos de inferioridade, de submissão, de subordinação, o que em grande medida, resulta de um imaginário do negro, sempre vinculado à imagem do escravo e (re)produzido por um modelo historiográfico que, predominou durante muitos anos, significando-o como submisso.

A esse respeito, Spivak (2010) desenvolve uma crítica ao modo como o intelectual pós-colonial se posiciona do lugar de intermediador da voz do que a autora define como ‘sujeito-subalterno’, ou seja, os sujeitos colonizados, marginalizados, oprimidos.

A questão ‘pode o subalterno falar?’ que dá título à sua obra é uma crítica aos intelectuais, que acreditavam poder falar do lugar do outro, pois para a autora, aos intelectuais, cabe a tarefa de lutar contra a subalternidade, criando espaços para que o subalterno possa ser ouvido, ao invés de falar por eles. Para a autora, o sujeito subalterno se constituiu, portanto, como um efeito do discurso dominante.

Em uma crítica parecida, mas pensando mais especificamente a produção dos historiadores brasileiros, Fonseca (2016, p. 23-24) aponta:

Negros e escravos foram compreendidos como sinônimos. Isso resultou na construção de concepções que reduziram ambos à condição de objetos, ou seja, indivíduos em situação de absoluta dependência, sem nenhuma capacidade de ação dentro da sociedade escravista. Desta forma, a condição de sujeito foi negada, cedendo lugar a narrativas que delimitaram lugares sociais específicos para os membros desse grupo racial.

Assim, o autor questiona a historiografia tradicional que, ao constantemente retratar o negro, o vincula à imagem de escravo, produzindo sua objetificação, apagando seu protagonismo enquanto sujeito. Ainda, de acordo com o autor, esse modelo de historiografia tem sofrido fortes críticas nos últimos anos, por autores que buscam resgatar a subjetividade do negro e, conseqüentemente, propor uma nova forma de olhar para sua participação na constituição social brasileira.

Diante dessa perspectiva, compreendemos que o negro é colocado em uma posição de subalternidade, de inferioridade, de submissão, pelo efeito de um discurso homogeneizante (re)produzido por intelectuais que falam de uma posição sujeito inscrita em uma formação discursiva que significa o negro a partir da relação de hierarquia social instituída pela escravidão.

Problematizar essa questão é muito importante para compreendermos os discursos que constituem os sentidos sobre o negro no Brasil nos dias atuais, tendo em vista que muito do que conhecemos hoje sobre as questões étnico-raciais é fruto dessa historiografia.

Uma das críticas em relação aos sentidos difundidos sobre o negro pelo modelo historiográfico tradicional é que este se faz de modo generalizante, que não leva em consideração as especificidades de cada região, de cada período e, principalmente, dos sujeitos.

Os novos modos de contar a história são importantes no sentido de demonstrar a participação efetiva dos negros na sociedade, pois estes, mesmo diante das condições adversas, constituíram-se como protagonista da sua própria história.

De acordo com Fonseca (2016, p. 34):

Não podemos esquecer que, no Brasil, a escravidão foi uma instituição que perdurou por quase quatro séculos, que se fez a partir de uma importação massiva de africanos. Em meio a esse processo, os africanos e seus descendentes penetraram em todas as dimensões da sociedade, estabelecendo influências que sempre caracterizaram o Brasil como nação, sendo praticamente impossível às narrativas históricas, entre elas a da educação, não levar em conta os negros.

Esse apagamento do negro, textualizado pela historiografia brasileira tradicional, pode ser compreendido por nós, como define Orlandi (1995), enquanto um silêncio constitutivo do dizer, não um silêncio enquanto ausência de sons e palavras, mas um silêncio fundante, descrito pela autora como princípio de toda significação.

O silêncio ao qual a autora se refere, pode ser compreendido de duas maneiras. Primeiramente, há um silêncio que é próprio do funcionamento da linguagem, que está relacionado ao equívoco, à incompletude, que é da ordem do real da língua (PÊCHEUX, 2014; MILNER, 2012), do impossível de ser dito. Há, ainda, o silêncio da ordem da censura, mas não uma censura que se dá a partir da intencionalidade de um indivíduo que busca o apagamento de um sentido proibido, mas uma censura enquanto funcionamento histórico e, neste último, é que se configura o silenciamento do negro produzido pelo discurso historiográfico.

Em relação ao silêncio, Orlandi (1995, p. 70) diz que: “é a própria condição da produção de sentido. Assim, ele aparece como o espaço ‘diferencial’ da significação: ‘lugar’ que permite à linguagem significar”. É, pois dessa hipótese que partimos, pois ela nos permite compreender que o silenciamento do negro enquanto sujeito, o modo como o negro é significado nas discursividades das produções historiográficas brasileiras tradicionais, sempre relacionado à posição de escravo, de objeto, de mercadoria, são efeitos da ideologia predominante no Brasil, que constituiu para o negro um lugar social de subserviência e de passividade perante as imposições do sistema escravocrata.

No início do século XX, os discursos desse modelo tradicional de historiografia começam a ser contestados. Neste período, tem início na França, uma nova corrente historiográfica denominada *Escola do Annales* que tem como principal símbolo, durante a década de 1930, a revista intitulada *Annales d’Histoire Économique et Sociale*, fundada em 1929, por Lucien Febvre e Marc Bloch.

A revista nasce com o objetivo de questionar o modelo historiográfico tradicional, principalmente o que predominou no final do século XIX e início do século XX, que privilegiava datas e fatos em detrimento de uma análise contextual e estrutural, sustentada em padrões positivistas, em detrimento de uma análise contextual e estrutural.

Conforme Le Goff ([1924] 1990), a Escola dos Annales propõe uma nova forma de a história lidar com o tempo, questão que já havia sido apontada por Karl Marx ao demonstrar os perigos de uma história pautada nas “grandes memórias”, de um culto ao passado.

Para essa nova corrente, mais especificamente na concepção de Marc Bloch, o historiador deve fazer um duplo movimento que consiste em compreender o presente a partir do passado e o passado a partir do presente, ou seja, é preciso conhecer o passado para entender o funcionamento dos sentidos no presente. Em contrapartida, é preciso conhecer o presente para que o passado faça sentido. (LE GOFF, [1924] 1990).

Destacamos aqui, que a noção de tempo com que a Análise de Discurso trabalha não é a de cronologia, como a mencionada acima que toma o tempo como passado/presente, mas um tempo, eterno, sem início e nem fim.¹⁷ Entretanto, mencionamos essa abordagem, pois importa-nos o modo como a Escola dos Annales olha para a história, incluindo em suas discursividades os sujeitos oprimidos, que até então só eram discursivizados da posição de submissos.

Acreditamos que, possivelmente, esse novo modelo historiográfico, que surgiu no Brasil nos últimos anos, como crítica ao modelo tradicional e que busca ressignificar o negro, seja influenciado por esse movimento que começa a se moldar no final da década de 20 do século XX, na primeira fase da Escola do Annales e que se efetiva, na década de 1960 do mesmo século, já em sua terceira fase, como um movimento que vai dar visibilidade à temas não abordados pelas escolas tradicionais, inserindo na história questões relacionadas à vivência humana.

Portanto, interessa-nos o efeito simbólico desse novo modo de olhar para a história, os gestos de significação que emergem desse novo fazer historiográfico, que faz com que sentidos já estabilizados e cristalizados, deslizem, se desloquem, produzindo ‘novos’ sentidos para o negro.

Esse olhar se faz necessário, visto que, apagamento textualizado na historiografia tradicional da participação efetiva dos negros nas diversas esferas da sociedade, produziu/produz efeitos de sentidos que afetam a forma como a sociedade atual significa as relações étnico-raciais, reforçando estereótipos e preconceitos.

Para a compreensão da questão do estereótipo, recorremos a Albuquerque Júnior (2007, p. 13), que afirma que:

O discurso da estereotipia é um discurso assertivo, imperativo, repetitivo, caricatural. É uma fala arrogante, de quem se considera superior ou está em posição de hegemonia, uma voz segura e auto-suficiente que se arroga no direito de dizer o que o outro é em poucas palavras. O estereótipo nasce de uma caracterização grosseira, rápida e indiscriminada do grupo estranho; este é dito em poucas palavras, é

¹⁷ Abordaremos mais especificamente sobre o tempo para a Análise de Discurso no item 1.2.

reduzido a poucas qualidades que são ditas como sendo essenciais. O estereótipo é uma espécie de esboço rápido e negativo do que é o outro. Uma fala redutiva e reducionista, em que as diferenças e multiplicidades presentes no outro são apagadas em nome da fabricação de uma unidade superficial, de uma semelhança sem profundidade. O estereótipo pretende dizer a verdade do outro em poucas linhas e desenhar seu perfil em poucos traços, retirando dele qualquer complexidade, qualquer dissonância, qualquer contradição. O estereótipo lê o outro sempre de uma única maneira, de forma simplificadora e acrítica, levando a uma imagem e uma verdade do outro que não é passível de discussão ou problematização. O estereótipo constitui e institui uma forma de ver e dizer o outro que dá origem justamente a práticas que o confirmam ou que o veiculam, tornando-o realidade, à medida que é incorporado, subjetivado.

Sendo assim, quando pensamos nos discursos textualizados pela historiografia tradicional brasileira, vemos o funcionamento de uma (re)produção de sentidos pautada em visões estereotipadas de autores filiados a redes de sentidos que significam o negro como subalterno, logo, não digno de ser retratado por uma historiografia que privilegia a história das ‘grandes personagens’.

Assim, por um funcionamento da ordem do repetível (INDURSKY, 2017), os sentidos (re)produzidos nas discursividades desses sujeitos autores vão se perpetuando e se reproduzindo a partir da constituição de uma literatura histórica, que sustentada no discurso científico, produz um efeito de legitimidade, de verdade.

Além disso, a caricaturização produzida pelo estereótipo é da ordem da humilhação que, como explica Barbai (2008, p. 99): “é uma prática política e social”, um ato de violência que produz no sujeito humilhado a sensação de impotência ante ao sujeito que o humilha, é efeito de uma relação de força, de poder. São sentidos constituídos historicamente para o branco como hierarquicamente superior ao negro que se atualizam nas discursividades que circulam nas universidades e não levam em conta as condições sociais contemporâneas.

Esse funcionamento discursivo faz com que, ainda que não tenhamos vivenciado diretamente o período escravista, que tenhamos nascido vários anos após a abolição, os de sentido da escravidão continuem atuando em nós, em nossas práticas, seja como efeito do mesmo ou do novo, pois esse processo se dá pelo funcionamento da memória discursiva que conforme explica Pêcheux ([1983] 1999, p. 53), ao abordar os estudos de Jean Marie-Marandin:

sob o “mesmo” da materialidade da palavra abre-se então o jogo da metáfora, como outra possibilidade de articulação discursiva... Uma

espécie de repetição vertical, em que a própria memória esburaca-se, perfura-se antes de desdobrar-se em paráfrase.

Para a Análise de Discurso, a metáfora funciona como princípio de funcionamento das discursividades, pois como explica Pêcheux ([1990] 2014b, p. 158):

[...] é porque os elementos da sequência textual, funcionando em uma sequência discursiva dada, podem ser importados (meta-forizados) de uma sequência pertencente a uma outra formação discursiva que as referências discursivas podem se construir e se deslocar historicamente.

Na concepção de Pêcheux ([1983], 1999), os efeitos de paráfrase conduzem à questão dos estereótipos. Para o autor, a paráfrase e a metáfora, ainda que constituam dispositivos analíticos distintos, estão ambas na ordem da similaridade, do mesmo, da repetição.

Desse modo, ao dizer que “preto é escravo”, ocorre uma atualização dos sentidos de escravo, pois marca o encontro entre uma atualidade e uma memória, considerando que o sujeito enuncia de um outro lugar e em outras condições de produção que não as da escravidão, portanto, o que está funcionando é uma memória de sentido.

Por um processo metafórico/parafrástico, ao aplicar ao presente um termo que é significado em sua relação com o passado, o pichador a partir da posição que o institui a dizer, atualiza redes de filiação aos sentidos constituídos histórico-ideologicamente para os negros.

Portanto, o pichador inscreve seu dizer em uma formação discursiva específica, que nas palavras de Pêcheux ([1975] 2014, p. 147) é “o que pode e deve ser dito” em uma formação ideológica dada, a partir de uma posição dada, pois:

[...] as palavras, expressões, proposições etc., recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidas: retomando os termos que introduzimos acima e aplicando-os ao ponto específico da materialidade do discurso e do sentido, diremos que os indivíduos são “interpelados” em sujeitos-falantes (em sujeitos de *seu* discurso) pelas formações discursivas que representam “na linguagem” as formações ideológicas que lhe são correspondentes. (*ibidem*).

Compreendemos, assim, que o pichador fala de uma posição sujeito filiado a uma formação discursiva sustentada no imaginário de hierarquia entre brancos e negros e que ao dizer “preto é escravo”, está dizendo: ‘preto é submisso’ e/ou ‘preto é inferior’, atualiza pela memória da divisão social entre brancos e negros no período escravista, sentidos que

reafirmam o imaginário de uma fronteira entre brancos e negros que não pode ser ultrapassada.

Vejamos a SD 1.1.3, que corresponde a um trecho do enunciado das manifestantes:

SD 1.1.3 Mas ‘pera’ aí ‘caralho’, enquanto ‘cês’ ‘tavam’ lá, era a minha mãe preta que ‘tava’ limpando o chão de vocês, que ‘tava’ limpando a casa pra que quando a sua mãe chegasse, te ajudasse na lição de casa. É isso caralho, é sempre assim, a sua família, roubou absolutamente tudo da minha, pra construir tudo que você tem. É sempre assim, é acima da nossa exploração que vocês ‘tão’ onde vocês ‘tão’ e, agora vai dizer que eu não posso pisar aqui cuzão? É desde sempre a mesma história, nós trabalha, vocês levam a glória. Quem pagou e quem pensou? Quem mereceu e quem roubou? Meritocracia é fácil pra caralho né!? Pra quem já nasceu em cima da porra do pódio.

Pensando nas condições de produção em sentido estrito do enunciado acima, temos a manifestação que ocorre em uma sala da aula da faculdade de direito da USP de Ribeirão Preto, no ano de 2015, motivada por pichações consideradas de teor racista em um dos banheiros da instituição, envolvendo as manifestantes, os pichadores – que não são identificados –, os alunos e, provavelmente, docente(s), presentes na sala de aula.

Se pensarmos no funcionamento do discurso das manifestantes a partir da publicação do vídeo em páginas da internet, há, também, os sujeitos que interagem com tal material, a partir de uma relação virtual e são também interlocutores.

Na SD acima, quando a manifestante diz: “Mas ‘pera’ aí ‘caralho’, enquanto ‘cês’ ‘tavam’ lá, era a minha mãe preta que ‘tava’ limpando o chão de vocês, que ‘tava’ limpando a casa pra que quando a sua mãe chegasse, te ajudasse na lição de casa”, os pronomes pessoais ‘minha’, ‘sua’ e o pronome de tratamento ‘vocês’, produzem sentidos de pessoalidade, de uma situação específica em que o sujeito fala de si, diretamente a outro sujeito, sobre um referente específico. Entretanto, como podemos observar, trata-se de um discurso genérico, abrangente, extensivo não a um sujeito em especial, mas a grupos sociais que, por uma construção histórica, são significados em posições socialmente distintas.

Nota-se que os pronomes pessoais utilizados são constantemente ‘minha’ em oposição a ‘sua’, em nenhum momento do discurso há um ‘nós’ que represente um elo entre os dois grupos sociais aí referidos, ou seja, o modo como as manifestantes organizam seu discurso, aponta para uma oposição que funciona como uma paráfrase da divisão racial e social em jogo.

O dizer ‘minha mãe preta’, remete a um grupo de sujeitos específico, mulheres negras, que compõe as classes sociais menos favorecidas e exerce a profissão de empregada doméstica; enquanto o enunciado ‘limpando o chão de vocês’, remete aos membros das classes sociais mais favorecidas que, geralmente, as contratam.

Nesse sentido, o discurso das manifestantes se sustenta em redes de sentidos que interpretam as questões raciais no Brasil, associadas a questões sociais tendo como pressuposto as relações de exploração extremas que culminaram na segregação dos negros. Nessa perspectiva, as diferenças sociais/raciais entre brancos e negros são interpretadas, atualmente, como consequência da divisão social/racial entre brancos e negros que se estabeleceu no período escravista (HOFBAUER, 2006).

Desse modo, o discurso das manifestantes atualiza a memória da mulher-negra-escrava, que durante o período escravista era destinada em grande medida aos serviços domésticos na casa dos senhores, para explicar as relações de trabalho atuais em que a ‘mãe preta’, presta serviço para a ‘mãe branca’.

Diante dessa perspectiva, o discurso das manifestantes aciona redes de sentidos relacionados ao modo como se instituíram as relações de trabalho não só na escravidão, mas também após a abolição e, a esse respeito Fernandes ([1964] 2008, p. 29), diz:

A DESAGREGAÇÃO DO REGIME ESCRAVOCRATA e senhorial se operou, no Brasil, sem que se cercasse a destituição dos antigos agentes de trabalho escravo de assistência e garantias que os protegessem na transição para o sistema de trabalho livre. Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a Igreja ou outra qualquer instituição assumissem encargos especiais, que tivessem por objeto prepará-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho. O liberto se viu convertido, sumária e abruptamente, em senhor de si mesmo, tornando-se responsável por sua pessoa e por seus dependentes, embora não dispusesse de meios materiais e morais para realizar essa proeza nos quadros de uma economia competitiva.

Nessa concepção, a abolição que representava a possibilidade de melhores condições para os ex-escravos, tendo em vista que significava a transição de um processo de servidão, para um sistema de trabalho livre, remunerado, apenas resignificou os modos de assujeitamento do negro, pois diante da falta de uma contrapartida do Estado e dos ex-senhores de escravos no sentido de subsidiar a inserção dos negros libertos em um novo regime de trabalho e sociedade, a maioria deles passou de um regime de servidão para um de mendicância, em razão de não dispor de meios e informações para a

competição no mercado. Assim, o negro deixa de ser assujeitado à autoridade do senhor, para ser assujeitado a um sistema social e de trabalho para o qual não estava preparado.

Outro fator relevante no processo de transição do negro, do regime de trabalho escravo para o regime de trabalho livre, foi a imigração de trabalhadores, em especial europeus, que configuraram uma concorrência que poderia ser classificada como desigual para com os ex-escravos, tendo em vista o despreparo destes, frente aos concorrentes oriundos de outros países, que estavam muito mais adaptados ao modelo de trabalho livre que se instaurava no país.

De acordo com Schwarcz (1993), esse fenômeno já podia ser percebido por volta de 1871, quando o sistema de trabalho escravo começou sua derrocada com a implementação da Lei do Ventre Livre, que causou grandes preocupações em relação à mão de obra, tendo em vista que o sistema de produção do período era dependente da escravidão.

Diante das novas condições de trabalho que se desenhavam, os ex-escravos buscavam alternativas para se inserir profissionalmente, procurando regiões em que a produção ocorria em níveis mais baixos. Essa configuração não produziu uma alteração significativa nas condições de trabalho, pois as poucas opções condicionaram os ex-cativos a continuar exercendo suas antigas funções em condições similares às do período escravista. Aos que não quisessem continuar nas mesmas funções, restavam algumas atividades de subsistência na região ou se unir ao grande número de ociosos que se formava. Já em regiões com maior nível de produção, se desenvolveu um verdadeiro mercado de trabalho e os ex-escravos se depararam com a concorrência de trabalhadores nacionais e especialmente de trabalhadores da Europa (FERNANDES, [1964] 2008).

Ainda, conforme o autor, na maioria das cidades os ex-escravos encontraram como alternativa o artesanato urbano. Entretanto, com o tempo, as famílias dos fazendeiros começaram a residir em São Paulo e essas atividades passam a ser disputadas, também, pelos trabalhadores europeus que começam a dominá-las, ficando o negro com os trabalhos secundários e esporádicos.

Diante das condições de produção apresentadas, compreendemos que o processo de abolição da escravatura produz para o negro não apenas novos sentidos, mas o coloca, nesse momento de transição do sistema de escravidão para o sistema de trabalho livre, em uma condição de não-sentido, pois este passa de lugar social de escravo, de principal mão de obra do sistema econômico vigente, para um não-lugar, pois as condições de trabalho que conhecia são outras, não se reconhece no novo regime de trabalho

implementado, não é efetivamente um cidadão, e vai buscando novos modos de se inserir social e profissionalmente em um país em transição, buscando novos modos de se significar nesse hiato que se constitui entre a posição de escravo e de trabalhador livre, entre o sentido e o não-sentido.

Desse modo, assim como a escravidão, a abolição também se configura como um gesto simbólico e suas condições de produção, em especial no que se refere às relações de trabalho, contribuíram para a construção de um imaginário social em que o negro é significado constantemente a partir da memória do trabalhador doméstico, braçal e das profissões secundárias, enquanto o branco está relacionado às atividades de maior *status*, o que pode ser notado no deslizamento de sentidos do enunciado ‘minha mãe preta’, para ‘sua mãe’, pois ao falar de ‘si’, do grupo social ao qual se posiciona do lugar de representante, as manifestantes utilizam o adjetivo ‘preta’, que é apagado ao referir-se ao grupo oposto¹⁸.

Esse funcionamento aponta para o modo como os sentidos, acima mencionados, se atualizam nas discursividades atuais e se refletem nas práticas que regulam as relações de trabalho, que ainda colocam negros e brancos em diferentes posições.

Seguindo o mesmo funcionamento pronominal, selecionamos a SD 1.1.3: “a sua família, roubou absolutamente tudo da minha, pra construir tudo que você tem”. O ‘roubo’ a que a manifestante se refere no enunciado, está relacionado ao imaginário de uma dívida histórica que o Brasil teria com os descendentes dos escravos, sustentado na mesma rede de sentidos que instituiu as desigualdades sociais atuais no Brasil como consequência das diferenças sociais/raciais estabelecidas pela escravidão.

A falta de uma contrapartida do Estado e dos senhores de escravos no sentido de subsidiar, não apenas financeiramente, mas profissionalmente os ex-escravos para o

¹⁸ De acordo com o mais recente censo demográfico, realizado em 2010: “[...] o Brasil contava com uma população de 191 milhões de habitantes, dos quais 91 milhões se classificaram como brancos (47,7%), 15 milhões como pretos (7,6%), 82 milhões como pardos (43,1%), 2 milhões como amarelos (1,1%) e 817 mil indígenas (0,4%). Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf. Acesso em: 16/05/2017. Assim, somando-se a população autodeclarada parda e preta, que se enquadram na classificação de negros, obtemos um total de 97 milhões (55,3%), que equivale a mais da metade do total da população do país. Todavia, quando olhamos para os dados relacionados à distribuição de renda, as discrepâncias são alarmantes. De acordo com levantamento realizado, também pelo IBGE, no ano de 2016 e, divulgado pelo site de notícias Agência Brasil, entre os anos de 2005 e 2015, houve um aumento da população negra entre os mais ricos do país, passando de 11,4% para 17,8% mas, ainda assim, os brancos continuam compondo a maior parte dos 1% mais ricos do Brasil, sendo oito em cada dez (80%). Em contrapartida, a população mais pobre é composta, em sua maioria, por pardos e pretos, sendo três em cada quatro brasileiros (75%). Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-12/ibge-negros-sao-17-dos-mais-ricos-e-tres-quartos-da-populacao-mais-pobre>. Acesso em: 16/05/2017.

sistema de trabalho livre, bem como os efeitos simbólicos da escravidão que vimos analisando ao longo do capítulo, são discursividades que permeiam o imaginário da dívida histórica que se refere às desigualdades sociais e raciais produzidas pela prática da escravidão.

Uma carta enviada pela princesa Isabel ao Visconde de Santa Victória¹⁹, que trata de uma indenização que deveria ser feita aos ex-escravos libertos pela Lei Aurea, em 13 de maio de 1888, dá conta dessa dívida historicamente reconhecida, como vemos na cópia do referido documento²⁰:

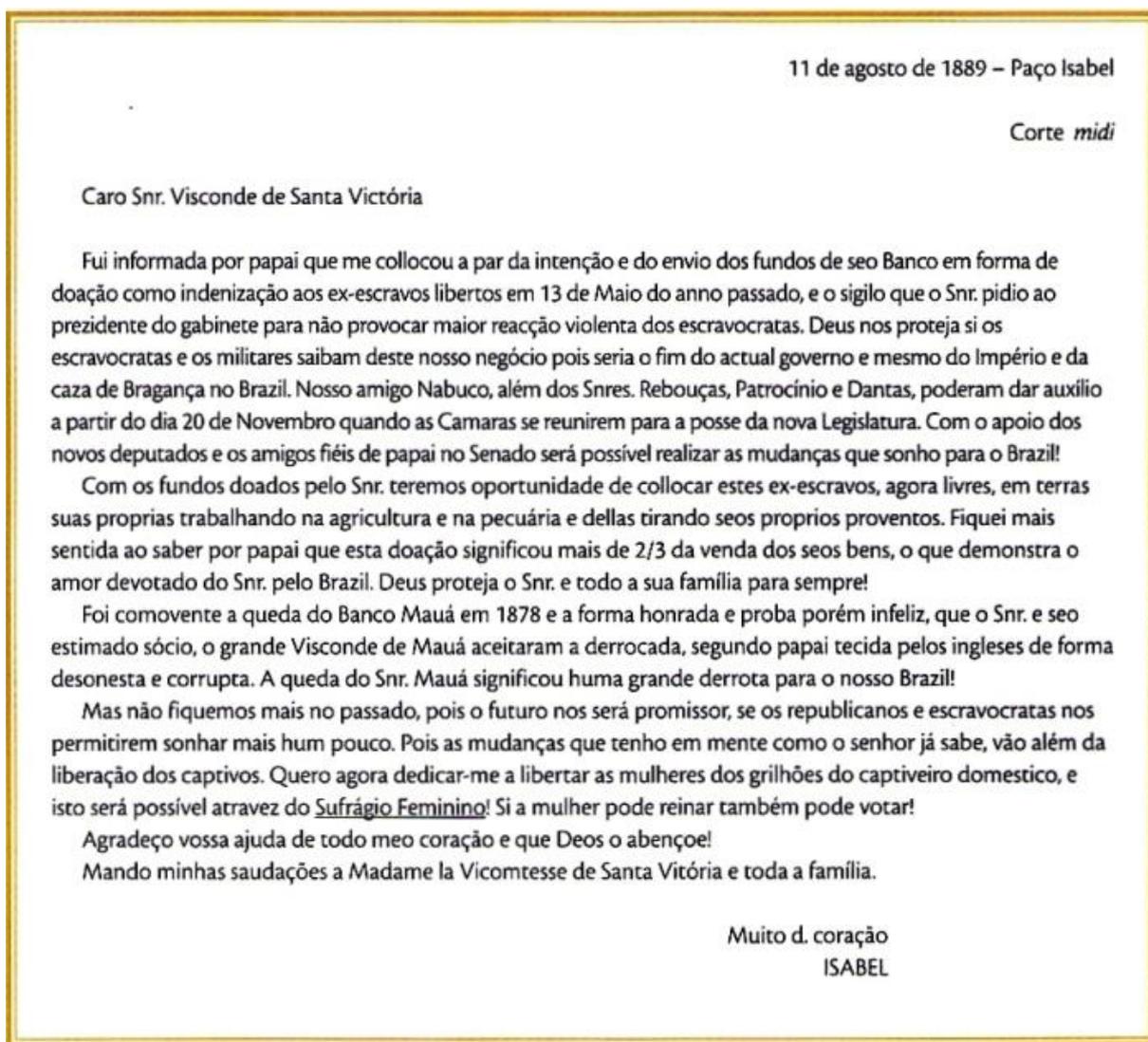


Figura 1 – Carta da Princesa Isabel ao Visconde de Santa Victória

Fonte: <https://rainhastragicas.com/2015/12/10/princesa-isabel-a-rebelde-conheca-os-planos-da-herdeira-do-trono-brasileiro-para-indenizacao-dos-ex-escravos-e-mais/>. Acesso em: 17/10/2017.

¹⁹ A carta original está disponível no Museu Imperial em Petrópolis/RJ.

²⁰ Documento publicado pelo portal Rainhas Trágicas foi extraído da Revista Nossa História nº. 31, de maio de 2006. Disponível em: <https://rainhastragicas.com/2015/12/10/princesa-isabel-a-rebelde-conheca-os-planos-da-herdeira-do-trono-brasileiro-para-indenizacao-dos-ex-escravos-e-mais/>. Acesso em: 17/10/2017.

A carta demonstra que havia o interesse por parte do Império, em realizar a indenização dos ex-escravos, que seria feita por intermédio do Visconde de Santa Victória. Entretanto, não houve a concretização da indenização, conforme motivos apresentados na própria carta pela Princesa Isabel, que aponta para um claro conflito de interesses com ex-senhores de escravos e com os militares, que exerciam forte poder em relação ao império e os ex-senhores de escravos pleiteavam indenizações para si, alegando prejuízos causados pela abolição (FERNANDES, [1964] 2008).

Ainda mobilizando redes de sentidos filiadas ao imaginário dessa dívida histórica, temos a SD 1.1.5:

Hoje é dia de vocês pararem e pensar, sentir muita vergonha. Vergonha dessa porra de faculdade branca, vergonha dessa sala branca, vergonha de ter um professor negro na faculdade inteira. Vergonha de serem quem vocês são, por que vocês só estão aqui, porque tem uma porrada de preto que ‘tá’ se ‘fudendo’ para você ‘tá’ nessa cadeirinha aqui, estudando nessa faculdade aqui, que você acha que é do caralho e você entrou porque você era bom. Você não é bom caralho. Você é bom, porque seus pais bancaram tudo, pra vocês ‘tarem’ onde vocês ‘tão’. Tem que sentir vergonha, tem que sentir vergonha pra caralho, e, o filho da puta que escreveu aquela merda no banheiro, eu quero que ‘teja’ se mijando, porque sindicância, é só o mínimo que a gente vai fazer, é só o comezinho, e cada um de vocês, tem que ‘tá’ bem informado: não tem cotas nessa porra, mas vai ter. **Cotas é só o começo, porque cada um de vocês nos devem até a alma.**

Destacamos o trecho final da SD 1.1.5, pois o consideramos um discurso polêmico na forma como define Orlandi (2003c, p. 154):

[...] é aquele em que a reversibilidade se dá sob certas condições e em que o objeto do discurso está presente, mas sob perspectivas particularizantes dadas pelos participantes que procuram lhe dar uma direção, sendo que a polissemia é controlada. O exagero é a injúria.

Nesse sentido, o objeto do discurso é a atualização dos sentidos da dívida histórica que se apresenta sob a perspectiva das manifestantes que se posicionam como defensoras da sua existência. A disputa pelos sentidos se dá no jogo entre locutores e interlocutores que afirmam ou negam a dívida, desse modo, há o controle da polissemia uma vez que o discurso das manifestantes direciona os interlocutores ao debate, na busca por uma simetria. Há no funcionamento do discurso polêmico, uma disputa pela verdade.

Nessa disputa pelos sentidos há uma atualização da memória da escravidão que aciona redes de filiação aos sentidos da sujeição, da exploração, da privação da liberdade, da segregação, que sustentam o imaginário da dívida histórica pelas manifestantes, mas há também uma rejeição dessa memória pelos sujeitos que negam a existência de uma dívida do Brasil com os negros.

Desse modo, as discursividades são no sentido de se reconhecer ou não a existência de uma dívida histórica, mas se reconhecida, a questão que se coloca é: essa dívida seria do Estado brasileiro com os afrodescendentes, ou por herança histórica, seria de todos os brancos com todos os negros?

Não pretendemos aqui responder a essa questão, até porque não é um assunto que possibilite um consenso, uma resposta definitiva. Pretendemos, sim, mostrar os desdobramentos dela no que se refere às relações étnico-raciais e às diferenças sociais no Brasil.

Ainda que haja um gesto de negação da dívida do Estado com os negros, as políticas de ação afirmativa são implementadas como um desdobramento das reivindicações dos movimentos sociais negros pautados nessas discursividades.

Conforme Hofbauer (2006)²¹, os primeiros gestos do governo brasileiro em propor políticas de ação afirmativas destinadas aos afrodescendentes surgem na gestão do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, que coincide com o momento em que se organizava a ‘Terceira Conferência Mundial contra Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Outras Formas de Intolerância’ que se realizou em Durban, na África do Sul, de 31 de agosto à 8 de setembro de 2001.

Até aquele momento, o discurso dominante acerca das questões étnico-raciais no Brasil era o da inexistência de preconceito racial, inclusive, esse era o imaginário que os governos brasileiros buscavam difundir no exterior. Esse imaginário é elaborado por intelectuais que tomam como referência o racismo ocorrido em outros países, em especial nos Estados Unidos, em que a discriminação racial se constitui de forma explícita e em uma comparação com os modos como as diferenças raciais se constituíram no Brasil, produziram um imaginário de que no país não havia racismo, sustentados no pressuposto de que as relações entre senhores e escravos se deram de forma amigável, apagando as relações de conflito.

²¹ Abordaremos mais detalhadamente sobre as políticas de ação afirmativa no Capítulo II.

O embrião desse pensamento está na obra *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre, publicada em 1933, pois ainda que o autor não faça menção ao termo ‘democracia racial’, é nesta obra que está a fundamentação teórica dessa concepção. Tanto que, a partir de sua publicação, passou a ser adotada por vários outros autores e difundida socialmente, configurando-se no que Fernandes ([1964] 2008) denominou de “mito”, não no sentido de uma fábula ou de uma lenda, mas no sentido de uma ideologia dominante, que produz uma forma de regulação das relações sociais.

Então, por volta do ano de 2001, a questão do racismo começa a ser ressignificada no Brasil, pois assume-se oficialmente que o país enfrenta sim problemas de discriminação racial e a possibilidade de o Estado instituir políticas de ação afirmativa para os afrodescendentes é o ponto de partida para a ebulição de ‘novos’ e velhos sentidos acerca das questões étnico-raciais nos mais variados espaços sociais e institucionais, sendo a questão das cotas raciais nas universidades, um dos assuntos mais debatidos tanto naquele período, como atualmente.

Desse modo, as cotas para estudantes negros nas universidades e as demais políticas de ação afirmativa surgem da atualização dos sentidos de uma dívida histórica do Estado com os negros do país, em função das condições de produção históricas que descrevemos acima.

Entretanto, é importante ressaltar que a implementação de leis que regulem a inclusão dos negros em determinados espaços e o seu acesso aos direitos considerados básicos não garantem efetivamente a concretização desses direitos, tendo em vista que o Estado se reserva o papel de instituir as leis e as políticas, ficando sua efetivação sujeita à participação social, mais especificamente dos grupos por elas atendidos, na fiscalização e cobrança dos poderes envolvidos para que as leis e políticas sejam implementadas em sua totalidade.

Desse modo, o Estado institui a lei e se isenta, se desresponsabiliza, ficando mais uma vez o sujeito responsável não apenas pela efetivação da lei, mas por seu sucesso e fracasso, tendo em vista que o Estado, nesse que é um funcionamento característico da sociedade capitalista, se coloca no papel de provedor de oportunidades e direitos, de inclusão, cabendo ao sujeito a incumbência de ‘desfrutá-los’ ou não.

Além disso, como será possível observar em nossas análises do texto da Lei 12.711 e dos enunciados das pichações racistas, mesmo com a devida implementação, a eficácia das leis e políticas de ação afirmativa estão sujeitas à identificação dos sujeitos com as instituições nas quais estas se estabelecem.

Compreendemos, portanto, diante das discussões aqui desenvolvidas, que o preconceito contra negros no Brasil se constitui histórico-ideologicamente, a partir de processos de apagamento do negro bem como dos seus processos de resistência. Apagamento este perpassado pelo gesto simbólico da escravidão que institui sentidos para o negro ao mesmo tempo em constitui para ele um lugar social de mercadoria, de objeto; as teorias raciais, que pautadas em discursos científicos sustentaram o imaginário de superioridade da ‘raça’ branca em relação às demais, atribuindo ao negro o lugar mais inferior na escala da evolução humana, pautados em fatores biológicos que justificariam as diferenças entre brancos e negros; o processo de branqueamento da sociedade, fortemente difundido após a abolição e a proclamação da república; os discursos difundidos pela historiografia tradicional brasileira que promoveu um silenciamento da participação efetiva dos negros nas diversas esferas da sociedade. Isso, para lembrarmos apenas alguns dos gestos simbólicos que perpassaram a constituição de sentidos para o negro no Brasil.

Assim, o racismo no país se institui enquanto efeito de memória de um país que em diferentes momentos de sua constituição e sob diferentes regimes políticos e sociais, logo, de diferentes ideologias e redes de sentidos, instituiu para o negro um lugar social de inferioridade, de silenciamento, de apagamento, de subalternidade, fazendo com que hoje, 130 anos após o fim da escravidão, esses sentidos continuem significando, negando a resistência dos negros e silenciando o acontecimento do racismo que é absorvido pela memória, como se nunca tivesse acontecido no Brasil (PÊCHEUX, [1983], 1999).

No tópico a seguir, analisaremos um pouco do papel das instituições – escola, mídia, família, etc. – na constituição e difusão dos sentidos que instituem o racismo no Brasil, tomando como ponto de partida, sequências discursivas do enunciado das manifestantes, que acionam sentidos que apontam para a relação dos sujeitos com as instituições.

1.2 Instituições: espaço de reprodução e transformação das relações de produção

Anteriormente, analisamos o modo como o preconceito contra os negros no Brasil se constituiu como efeito de uma memória de sentidos. Neste tópico, analisaremos o papel das instituições nessa constituição e, também, na formulação e circulação de sentidos para

negros no Brasil, assim, a partir da análise dos sentidos mobilizados pela SD 1.1.1, abordaremos aspectos mais específicos do modo como as relações sociais se no Brasil, se configuram como uma relação de poder entre brancos e negros e configuram uma ideologia dominante e como esta se realiza no interior das instituições, pois ao abordarem questões relacionadas às desigualdades sociais, as manifestantes apontam para o funcionamento ideológico presente em diferentes aparelhos de Estado:

[...] foi parto normal, humanizado, ou foi cesárea no hospital particular? Pois é! Tu foi um bebê esperado, não é!? Assim que nasceu já ganhou bonequinho branco e bonequinha branca. Pra que? Pra se identificar. Foi bom pra tu, não foi? Quando via os filmes, tinha protagonista branco. Não foi pra se identificar? Pra saber quem tu queria ser? E tu sonhava em que? Em ser advogado? É bom ter carinha de advogado, né!? Pra mim não rolou essa ‘porra’ não. Não rolou esse sonho porque eu não tinha em quem me espelhar, eu não tinha pra quem olhar. E assim que eu começasse a sonhar... Caralho! Vinha a escola, ou vinha a ‘porra’ da mídia, ou vinha a ‘porra’ da TV pra me dizer qual que era o meu lugar. Limpando o teu chão? Não é não ‘cuzão’. Não é ‘caralho’! Nunca foi e nunca será. Eu não tô nessa merda pra ler piadinha racista, no seu banheiro elitista.

Retomando um pouco do que abordamos acima a respeito dos aparelhos ideológicos de Estado, a partir da releitura que Pêcheux ([1975] 2014), faz da teoria althusseriana, compreendemos que, para a Análise de Discurso, as instituições estão diretamente ligadas ao funcionamento da ideologia dominante na sociedade. Mas precisamos compreender algumas particularidades desse funcionamento, para não cometermos o engano de pensar nos aparelhos de Estado exclusivamente como instrumentos de reprodução da ideologia dominante, como se estes operassem como meros reprodutores das relações existentes.

Nessa direção, primeiramente precisamos compreender que a ideologia dominante não se impõe de forma homogênea, uniforme para toda uma sociedade, ou seja, não funciona na forma daquilo que o autor denomina de *Zeitgeist* (espírito do tempo), isto é, na forma de uma mentalidade da época. Nem tão pouco, há uma ideologia própria para cada grupo social, como se cada um configurasse um mundo distinto, com condições de existência e instituições específicas (PÊCHEUX, [1975] 2014).

Como explica Althusser (1988) – ao reformular uma concepção Marx – e, reforça Pêcheux ([1975] 2014), a ideologia não possui história e isso consiste em dizer que a ideologia possui algo em seu funcionamento e em sua estrutura que a constitui como uma realidade não histórica. Althusser (1988, p. 76) explica esse funcionamento ao aproximar

a sua concepção da noção freudiana de que o inconsciente é eterno e, por isso não possui história, logo “[...] a eternidade do inconsciente tem uma certa relação com a eternidade da ideologia em geral”, que consiste em dizer que a ideologia não tem história porque, mesmo ela se constituindo na relação dos sujeitos com a língua e com a história, não é possível determinar seu início e seu fim, logo, ela é eterna. Abrimos aqui um parêntese para acrescentar que é nesse ponto que se marca a diferença entre o tempo ideológico e o tempo histórico, pois o primeiro se caracteriza por não ter início meio e/ou fim, enquanto o último se constituiu por trabalhar cronologicamente, seja pensando o passado ou o presente.

Os aparelhos ideológicos de Estado constituem sim o lugar e o meio de realização da ideologia dominante, conferindo a esta o caráter de predominância sobre as demais, uma vez que, como explica Pêcheux ([1975] 2014, p. 131), “[...] é pela instalação dos aparelhos ideológicos de Estado, nos quais essa ideologia [...] é realizada e se realiza, que ela se torna dominante...”. No entanto, ainda conforme o autor, esses mesmo aparelhos, se constituem “simultânea e contraditoriamente”, como o espaço de transformação das relações de produção, ou seja, os AIEs não funcionam unicamente como propagadores da ideologia dominante, tendo em vista que, no seu interior, há um constante embate, resultante das relações de poder, possibilitando que no mesmo espaço em que se reproduz a ideologia dominante se constituam, também, as condições de resistência.

Vejamos melhor como se dá esse funcionamento nos enunciados recortados da SD. 1.1.1, começando pelo primeiro enunciado que faz menção à família, quando as manifestantes dizem na SD 1.1.1.1: “[...] foi parto normal, humanizado, ou foi cesárea no hospital particular? Pois é! Tu foi um bebê esperado, não é!?”.

Ao mencionar a família enquanto aparelho de Estado, Althusser (1988) aponta para seu funcionamento social, acrescentando que a família exerce papéis que vão além do de aparelho ideológico de Estado, interferindo nos modos de produção e de consumo. A família configura-se no aparelho com o qual o sujeito provavelmente mantém maior relação ao longo de sua existência, sendo significada socialmente como a “base” dos sujeitos.

Ao enunciar: “Tu foi um bebe esperado, não é!?” as manifestantes apontam para questões constitutivas dentro do aparelho ideológico familiar. Assim, retomamos o fragmento da SD 1.1.3, em que as manifestantes dizem: “era a minha mãe preta que ‘tava’ limpando o chão de vocês, que ‘tava’ limpando a casa pra que quando a sua mãe chegasse, te ajudasse na lição de casa”, para compreendermos a aproximação entre os recortes.

Ambos enunciados apontam para um funcionamento produzido pela forma como as famílias se constituem, ou seja, pelo modo de produção da sociedade capitalista. O primeiro aponta para as diferentes relações que as famílias de classes sociais distintas têm com a questão do planejamento familiar, enquanto a segunda aponta para a relação da família com as atividades escolares dos filhos.

É comum ouvirmos, na maioria das vezes de forma estereotipada e baseada em preconceitos que, os “pobres têm muitos filhos”. Esse é um imaginário que se constitui com base no funcionamento ideológico de que o Brasil é um país com igualdade de direitos e deveres, transferindo para as famílias a responsabilidade pelo controle e planejamento familiar, apagando as condições sociais que regulam a questão da natalidade no Brasil.

No que diz respeito à relação da família com a escola e dos sujeitos em si com a escola, há um funcionamento relativo às relações de trabalho da sociedade capitalista. As famílias precisam cada vez mais cedo encaminhar seus filhos à escola, para poderem trabalhar fora. Nesse sentido, a escola passa a ser a responsável pela educação dos alunos, uma vez que os modos de constituição social não favorecem aos pais exercerem esse papel de forma efetiva.

Nesse sentido, podemos pensar o funcionamento da escola, como define Foucault (1984)²², enquanto instituição de sequestro, pois na concepção do autor, a escola constitui-se ao mesmo tempo, como um dispositivo de poder e uma forma de saber que se aplicam pelo controle do tempo, do corpo, das ações, da distribuição espacial, dos exames e outras formas de controle, o que o autor classifica como dispositivos disciplinares.

Para o autor, as instituições de sequestro se configuram por modos específicos de vigilância, de controle, de exame e de normalização, que visam constituir um sujeito disciplinado, dócil, de forma que nenhum aspecto de seu cotidiano escape à vigilância.

A normalização a que o autor se refere, tem o poder de padronizar e determinar modelos a serem seguidos, criando uma homogeneização ao mesmo tempo em que individualiza os sujeitos. Esse funcionamento pode ser relacionado ao modo como o

²² É importante marcarmos aqui alguns distanciamentos teóricos entre Pêcheux e Foucault no que se refere ao funcionamento das instituições, pois embora ambos a compreendam como mecanismos de poder e regulação social, Pêcheux concebe essas relações do ponto de vista ideológico, enquanto Foucault as define do ponto de vista disciplinar, assim, o que o primeiro caracteriza como aparelhos ideológicos de Estado em seu diálogo com a teoria althusseriana. (PÊCHEUX, [1975] 2014). O segundo considera como instituições disciplinadoras, não considerando a ideologia em sua concepção. (FOUCAULT, 1984).

ensino público se configura no Brasil atualmente, no sentido em que as políticas públicas instituem um modelo de ensino que forma mão de obra para o mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que responsabiliza os sujeitos individualmente com base nas capacidades de cada um, o que configura um funcionamento próprio da sociedade capitalista.

Para melhor compreendermos a relação da instituição escolar com o sujeito, selecionamos a SD 1.1.1.4:

Pra mim não rolou essa ‘porra’ não. Não rolou esse sonho porque eu não tinha em quem me espelhar, eu não tinha pra quem olhar. E assim que eu começasse a sonhar... Caralho! Vinha a escola, ou vinha a ‘porra’ da mídia, ou vinha a ‘porra’ da TV pra me dizer qual que era o meu lugar.

Nessa SD, as manifestantes apontam para a reprodução de sentidos cristalizados de que há um lugar social estabelecido para negros e brancos, produzidos pelo discurso midiático e escolar.

Para compreendermos essa questão, recorremos à Orlandi (2010, p. 13) que nos mostra que há dois modos de compreender as relações decorrentes da sociedade capitalista, o primeiro ela define como vertical, pois refere-se a divisão de classes: “em que há uma ilusão na relação inclusão/exclusão, de que o sujeito pode galgar (subir na vida) degraus que o levam em direção ao ápice, ou seja, que há possibilidade de enriquecimento”, e este se daria por intermédio da educação, da disciplina e do esforço individual; já o segundo, como horizontal, por meio de relações de lugares, em que: “o sujeito ou está dentro – e tem sua colocação, seu lugar – ou está fora”. Aqui o funcionamento é marcado pela segregação, enquanto no anterior, o que funciona é a inclusão/exclusão.

De acordo com essa concepção, o lugar é compreendido como um espaço significado pela relação política do Estado com a sociedade, no caso do Brasil, em sua forma histórica capitalista.

Pensando, então, esse funcionamento na relação do sujeito com a escola pública, na conjuntura atual, as políticas de ensino são voltadas para a qualificação do aluno para o mercado de trabalho, para um ensino técnico, visando atender a uma demanda de mão de obra capacitada para atender às necessidades do mercado (PFEIFFER, 2010).

Trata-se de uma questão já apontada por Althusser (1988, p. 20-21):

Ora, o que se aprende na Escola? Vai-se mais ou menos longe nos estudos, mas de qualquer maneira, aprende-se a ler, a escrever, contar, – portanto algumas técnicas, e ainda muito mais coisas, inclusive elementos (que podem ser rudimentares ou pelo contrário aprofundados) de «cultura científica» ou «literária» directamente utilizáveis nos diferentes lugares da produção (uma instrução para os operários, outra para os técnicos, uma terceira para os engenheiros, uma outra para os quadros superiores, etc.). Aprendem-se portanto «saberes práticos».

E também por Marx e Engels (ano, p. 69):

Os discursos burgueses sobre a família e a educação, sobre os laços afetivos que unem os filhos e seus pais, tornam-se tanto mais repugnantes quanto mais a grande indústria destrói todos os laços familiares dos proletários e transforma seus filhos em simples artigos de comércio, em simples instrumentos de trabalho.

Além disso, Althusser (1988) aponta que o ensino que visa qualificar trabalhadores para o mercado, direciona não apenas as capacidades de cada aluno, mas também se dedica ao ensino de fatores comportamentais, que favorecem as relações de hierarquia profissional entre funcionários e superiores.

Portanto, quando as manifestantes dizem: “Vinha a escola [...] pra me dizer qual que era o meu lugar”, referem-se ao funcionamento ideológico que opera no sistema escolar público, que prioriza o ensino técnico, profissionalizante em detrimento de um ensino científico que privilegia a formação intelectual do aluno (PFEIFFER, 2010).

A autora, recorrendo aos estudos de Orlandi, menciona uma ética individualizante para explicar o modo como as políticas de ensino atuais são produzidas a partir do lugar do consenso, que se realiza de maneira que as políticas públicas se organizem a partir de pré-construídos de determinadas correntes teóricas que sustentam as práticas do Estado no ensino brasileiro e as legitima enquanto instrumentos de combate às desigualdades existentes no mercado.

Assim, a educação básica se configura na esfera pública de modo a possibilitar que os alunos se assujeitem livremente ao Estado, por meio de regras comuns a todos (VIEIRA e PFEIFFER, 2014), que se apoiam em uma pedagogia do *aprender a aprender*, pautada na premissa de que:

[...] a educação deva preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade em acelerados processos de mudança. Este posicionamento reclama para si uma distinção contundente em relação à educação tradicional que pressuporia uma sociedade estática, diferente da

sociedade contemporânea em que uma nova educação é necessária para acompanhar a constante atualização frente aos conhecimentos provisórios (poderíamos dizer: descartáveis?), o que garantiria sobretudo, emprego para os alunos. (...) o vínculo constituído de “modo natural” entre o ensino e o trabalho é regularmente produzido, por meio das leis, das políticas de modo mais geral e pelas teorias que ascendem e acenam para o Estado (PFEIFFER, 2010, p. 86).

Tal funcionamento se sustentaria na “**capacidade de adaptação**” (PFEIFFER, 2010, p. 87), que consiste na estabilização da sociedade capitalista “tal como é”, por meio da apropriação que o Estado faz do discurso científico no sentido de estabilização de suas práticas. Sendo assim, o Estado administra os sentidos de que produz as mesmas condições para que os alunos sejam preparados para o mercado de trabalho da mesma forma e responsabiliza o indivíduo por seu sucesso ou fracasso, pois como explica Bressanin (2012, p. 64), parte-se do “pressuposto de que a cidadania e a democracia garantem a todos a oportunidade de concorrer de forma igualitária na sociedade, o que determinará a posição social de cada um será sua capacidade, seu esforço individual”.

A autora acrescenta ainda que, conforme se constitui o imaginário de uma sociedade sustentada no cumprimento de direito e deveres, ocorre o silenciamento das diferentes condições materiais de produção, logo, as diferenças sociais que regem as relações dos sujeitos com o ensino público e privado, com o ensino profissionalizante e o ensino científico, ficam apagadas, sendo o ensino privado significado como um privilégio baseado nas condições econômicas e sociais de cada um, ao passo que o ensino público se constitui como um direito pautado das aptidões individuais (PFEIFFER, 2010).

De modo geral, as reflexões realizadas por Bressanin (2012), Pfeiffer (2010) e Vieira e Pfeiffer (2014), apontam para o modo como a educação no Brasil se constituiu a partir da divisão entre um ensino profissionalizante (técnico) destinado aos estudantes com menores possibilidades financeiras, que se configura como gratuito (obrigatório), de responsabilidade do Estado e, um ensino mais específico, de nível superior, (não-obrigatório e nem sempre gratuito), muitas vezes, de responsabilidade do poder privado, logo, destinado aos estudantes com melhores condições financeiras.

Portanto, o discurso que regula o ensino aponta para forma de sociedade vertical, que institui no aluno o imaginário de que ele pode galgar melhores condições sociais e profissionais de acordo com suas capacidades e esforço individual, ao mesmo tempo em que as práticas direcionam esse sujeito para lugares já instituídos, para o lugar de mão de obra para o mercado de trabalho.

Assim, quando as manifestantes dizem: “Vinha a escola [...] pra me dizer qual que era o meu lugar”, estão referindo-se ao funcionamento do sistema escolar, que direciona o aluno de escola pública para o mercado de trabalho, dificultando seu acesso ao ensino superior.

Um funcionamento parecido com o descrito acima, também pode ser percebido nos modos de constituição do ensino superior no Brasil e, a esse respeito recortamos a SD 1.1.1.3: “E tu sonhava em que? Em ser advogado? É bom ter carinha de advogado, né!?”; que remete aos sentidos constituídos para determinadas profissões no Brasil, dentre elas a advocacia, a medicina, a engenharia, etc., que são profissões que, por propiciarem maior status social e econômico, tornam-se mais procuradas por alunos de classes mais favorecidas.

Antes da chegada da família real ao Brasil, a única forma de acesso ao ensino superior era na Europa, o que possibilitava o acesso apenas da população mais abastada, como os filhos dos grandes latifundiários, bem como os altos funcionários da Igreja e da Coroa, sendo a maioria destes enviados à Coimbra, em Portugal. Neste momento não havia interesse da Coroa em investir no ensino superior, uma vez que sua relação com a colônia era de exploração (AMORIM, 2015).

As primeiras instituições de ensino superior foram implantadas no Brasil em 1808, mesmo ano da chegada da família real aqui. A princípio, essas instituições possuíam o caráter de escola, se dedicando a um único curso, pois não havia interesses no momento, pela implementação de uma universidade, uma vez que o objetivo era apenas a formação de profissionais para atender às necessidades da colônia (DURHAM, 2005).

As condições de produção do ensino superior no Brasil, contribuíram para a divisão social estabelecida nessas instituições, pois como nos mostra Fernandes (1975, p. 55-56):

A escola superior brasileira constitui-se como uma escola de elites culturais raras e que apenas podiam (ou sentiam necessidade cultural de) explorar o ensino superior em direções muito limitadas. Como a massa de conhecimentos procedia do exterior e a sociedade só valorizava a formação de profissionais liberais, a escola superior tornou-se uma escola de elites, de ensino magistral e unifuncional: cabia-lhe ser uma escola de transmissão dogmática de conhecimento nas áreas do saber técnico-profissional valorizadas econômica, social e culturalmente pelos extratos dominantes de uma sociedade de castas e estamental.

Nesse sentido, as escolas superiores no Brasil se empenhavam em formar políticos, burocratas, homens de negócio, mas também médicos, engenheiros e advogados. Mais especificamente em relação a estes últimos, as duas primeiras escolas de direito no Brasil surgidas logo após a independência, constituíam-se em atender à interesses específicos da elite da época, que pretendia se desvincular da imagem da colônia, criando autonomia em relação às influências europeias a partir da elaboração de novas leis e, principalmente, de uma Constituição para o país.

De acordo com Schwarcz (1988, p. 141):

Nas mãos desses juristas estaria, portanto, parte da responsabilidade de fundar uma nova imagem para o país se mirar, inventar novos modelos para essa nação que acabava de se desvincular do estatuto colonial, com todas as singularidades de um país que se libertava da metrópole mas mantinha no comando um monarca português.

Diante dessas perspectivas, foram fundadas a *Faculdade de Direito do Recife* e a *Academia de Direito de São Paulo*, ambas em 1828. As duas escolas possuíam poucas semelhanças, sendo comum apenas o fato de se pautarem em padrões evolucionistas, que eram as bases das teorias raciais.

Esses padrões são inspirados na teoria da seleção natural de Charles Darwin, que consistia na evolução das espécies, ou seja, para o autor, na natureza, a espécie mais forte era a que sobrevivia. Ainda que Darwin nunca tenha aplicado sua teoria aos humanos, seus estudos serviram de base para o desenvolvimento de teorias que consideravam a sociedade a partir da sobrevivência dos mais aptos, sustentados em pressupostos biológicos e sociais que apontavam para a superioridade de determinados grupos em relação a outros (BOLSANELLO, 1996).

A valorização da profissão de advogado era relacionada não só ao status adquirido pelo profissional, mas por contar com membros financeiramente favorecidos, chegando a academia de São Paulo a ser classificada como um centro de “eleitos” (SCHWARCZ, 1988).

Fernandes (1975), caracteriza as escolas superiores no Brasil como rígidas, exclusivistas e altamente hierarquizadas, o que transformava o saber em sinônimo de divisão social, constituindo, assim, um imaginário de que a universidade era/é espaço exclusivo de membros das classes mais favorecidas, produzindo uma divisão entre sujeitos, que é formulada no discurso das manifestantes, ao questionarem: “É bom ter

carinha de advogado, né!?”), demonstrando a constituição de um padrão social e étnico para o profissional de direito, a partir das condições de produção que descrevemos.

A constituição de determinados padrões a partir da relação dos sujeitos com as instituições também pode ser percebida na SD. 1.1.1.2:

Assim que nasceu já ganhou bonequinho branco e bonequinha branca. Pra que? Pra se identificar. Foi bom pra tu, não foi? Quando via os filmes, tinha protagonista branco. Não foi pra se identificar? Pra saber quem tu queria ser?

A formulação faz funcionar padrões estéticos (re)produzidos pela indústria de brinquedos, em especial em bonecas(os), elaboradas com base em determinados estereótipos de beleza que também são, em grande medida, as ideologias disseminadas pela indústria cinematográfica e pela mídia televisiva.

Já vimos, anteriormente, que os padrões culturais pretendidos pela elite brasileira eram pautados em padrões europeus, o que se justifica pela constituição do país enquanto colônia de Portugal. Essas influências se acentuaram com a disseminação das teorias raciais, que chegaram ao Brasil, no fim do século XIX, mas que, na Europa circularam desde o século XVIII.

O Brasil era visto, por muitos viajantes, como um laboratório racial de grandes proporções, assim, pautados por teorias deterministas, que tinham como pressuposto a superioridade da “raça” branca em relação às demais, classificavam o negro como o mais inferior na escala da evolução humana, viam o país como condenado ao fracasso em função da mestiçagem. A esse respeito Albuquerque Júnior aponta (2007, p. 56):

[...] alguns destes viajantes estrangeiros trataram de construir a imagem do Brasil como um país condenado ao atraso e a ficar para trás no processo de civilização por causa da prevalência, em sua população, de mestiços, pessoas supostamente marcadas pela degenerescência racial, e pessoas pertencentes ao que consideravam, segundo as teorias raciais da época, raças inferiores. Estes viajantes, assim como fizeram os românticos, marcaram o Brasil com a imagem do exótico, seja por sua natureza, seja por seu povo. Seríamos um país digno de curiosidade, de ser conhecido, mas não seríamos um exemplo de civilização.

Essas teorias influenciaram a percepção dos estrangeiros e, conseqüentemente, dos próprios brasileiros, cuja sociedade se pautou/pauta nos moldes estrangeiros, especialmente nos padrões estéticos.

Dos vários viajantes que contribuíram para a disseminação dos estereótipos raciais no Brasil, citamos o Conde de Gobineau que exerceu fortes influências, inclusive em autores brasileiros. O Conde, que permaneceu por quinze meses no Rio de Janeiro como enviado francês, disse em um de seus discursos: “Trata-se de uma população totalmente mulata, viciada no sangue e no espírito e assustadoramente feia”. (RAEDERS, 1988, p. 96 apud SCHWARCZ, 1993, p. 13).

O enunciado do conde de Gobineau se inicia com o forma verbal ‘trata-se’, que a nosso ver, produz efeito de verdade, inscrevendo o seu dizer numa posição de autoridade e também pode ser compreendido como afetado pelos sentidos produzidos pelos estudos da zoomorfia, que como apontam Courtine e Haroche (2016), ao desenvolverem seus estudos acerca da fisiognomonia²³, associa o ser humano ao espírito dos animais, ou seja, compara as características físicas dos humanos às dos animais e, a partir desta comparação, atribui características de personalidade e comportamento aos humanos, pautadas nas características comportamentais dos animais, constituindo, portanto, o nascedouro da ideologia que implantou um padrão imposto pelo homem branco europeu como determinante da beleza e da aceitação.

Esse modo de olhar para a população brasileira constitui um gesto simbólico do processo de constituição de uma identidade nacional, em que os padrões europeus exercem grande influência entre a elite dominante do país, logo, configura-se como um dos pensamentos norteadores do processo de tentativa embranquecimento da população brasileira, como uma tentativa de corrigir a ‘feitura’ apontada por Gobineau.

Seguindo essa linha de pensamento, além de Gobineau, é possível citar o farmacêutico, médico e escritor brasileiro Renato Khel, adepto das teorias raciais e fundador da Sociedade Eugênica de São Paulo, em 1918, composta por 140 médicos²⁴.

Ramos Flores (2000, p. 88), afirma que Khel foi um:

grande defensor da eugenia no Brasil, [pois] no livro *A cura da fealdade*, diz que seu desiderato era oferecer a médicos e educadores os meios para “melhorar o corpo humano, aformozeá-lo, corrigir defeitos, restaurar a saúde, alcançando assim esse bem supremo que é a beleza e afastando o mal que é a fealdade...”.

Ainda, conforme a autora, no período que ficou conhecido como a “era das etnias”, em que foram criadas e afirmadas as nações modernas, cujas definições de nação

²³ Abordaremos mais sobre a fisiognomonia no terceiro capítulo.

²⁴ Disponível em: <http://arch.coc.fiocruz.br/index.php/renato-kehl>. Acesso em: 16/11/2017.

e raça se confundiam, sendo o nível de progresso e de desenvolvimento, medidos pelas características físicas da população.

Dessa maneira, constituíram-se muitos sentidos que reverberam em nossos dias acerca de padrões estéticos que valorizam as características físicas dos brancos em detrimento das dos negros e de outras etnias. São esses sentidos que ainda hoje se refletem na produção industrial e midiática, como faz funcionar o discurso das manifestantes ao questionarem a produção de bonecas(os) com características brancas que, em grande medida, dominam o mercado, bem como a produção cinematográfica e televisiva que ainda privilegia atores brancos em posição de destaque.

Em uma certa medida, podemos observar algumas mudanças que começam a se delinear na produção televisiva brasileira no que se refere à inserção de temas relacionados às chamadas minorias (negros, mulheres, LGBTs, dentre outros), mas essa questão precisa ainda de uma análise mais minuciosa, que leve em consideração aspectos, não apenas das reivindicações dos movimentos sociais, mas do próprio funcionamento da mídia no Brasil enquanto instituição que produz relações no sentido de compreender os jogos de interesses, postos em funcionamento pela produção televisiva. O mesmo olhar deve ser dado à indústria brasileira que, com a produção de bonecas, passa a privilegiar características estéticas de outras etnias, como negros, indígenas, orientais, etc.

No momento, não pretendemos nos aprofundar na compreensão dessas transformações, contudo, em uma breve análise, compreendemos a ação das instituições como um gesto de manutenção de sua hegemonia, um modo de sustentação das relações de poder existentes que se dá pelo poder da linguagem e faz funcionar o político no social, pois como aponta Orlandi (2014, p. 37), a inclusão das ‘minorias’ faz parte dos sentidos de democracia na sociedade capitalista, “porque só no processo democrático a minoria pode se fazer ouvir”, assim, as instituições produzem um efeito de inclusão, sem, com isso, deixarem de privilegiar os segmentos tradicionais da sociedade.

Vemos que há, então, nesse funcionamento um duplo jogo de poder, pois de um lado estão as instituições, que diante das transformações, das novas demandas sociais encontram formas de se ressignificarem para que a manutenção de sua hegemonia seja possível e, de outro, os grupos sociais que ainda que estejam condicionados aos funcionamentos das instituições, conseguem, de alguma forma, resistir e ocupar espaços que não foram originalmente pensados para eles.

Portanto, mesmo que haja um jogo de interesses da mídia e da indústria em atender as reivindicações das ‘minorias’, isso só ocorre porque, em alguma medida, os grupos

sociais minoritários têm exercido poder no meio social em que estão inseridos, o que só é possível porque há resistência dos sujeitos à ideologia dominante. A resistência, nessa concepção, não se constitui como oposição e vai além da noção de confronto (ORLANDI, 2012), ela se dá no processo de individuação do sujeito pelo Estado, pois tendo em vista que esse é um ritual com falhas, é possível que haja rupturas no modo como o sujeito é individuado, interferindo no modo como ele se relaciona com as instituições (ORLANDI, 2007)²⁵.

Assim, a produção dos sentidos se dá na relação do sujeito com a língua e com a história, uma relação constituída por um sujeito afetado pela ideologia na sua relação com uma língua sujeita à falha e com uma história sujeita ao equívoco. É justamente na falha, no equívoco que a resistência dos sujeitos se torna possível, permitindo que os sentidos sejam outros, que o processo de interpelação não ocorra de forma homogênea, fazendo funcionar, no interior das instituições, a contradição constitutiva que as configura ao mesmo tempo como espaço de reprodução e de transformação das relações existentes.

Retomando o recorte 1, do qual analisamos algumas sequências discursivas ao longo deste capítulo, observamos que o discurso de resistência se materializa na língua, na ação das manifestantes que se mobilizam contra o gesto de racismo ocorrido na universidade, e também contra o racismo constituído histórico-ideologicamente como regulador das relações sociais e institucionais no Brasil. Resistência se configura como um ato político; na escolha do vocabulário; na postura de embate assumida pelas manifestantes; na cobrança pela implementação do sistema de cotas na USP; nos efeitos produzidos por seu discurso perpassado por sentidos de denúncia, enfretamento e até mesmo ameaça, como veremos mais adiante.

Desse modo, compreendemos que a constituição de sentidos sobre o negro no Brasil é perpassa por resistência, mas esta é apagada, absorvida pela memória como se nunca tivesse acontecido (PÊCHEUX, [1983] 1999), constituindo para o negro um lugar de submissão que é recusado pelas manifestantes que se posicionam do lugar de militantes pelo direito de inclusão do negro na universidade e, principalmente, pela sua aceitação nesse espaço.

É importante ressaltar que a resistência não se dá apenas do negro em relação aos discursos dominantes que privilegiam aos brancos, mas se dá também do branco em relação ao negro e, nessa perspectiva, as pichações de teor racista configuram um gesto

²⁵ Abordamos mais especificamente a resistência do sujeito no tópico 2.5 do segundo capítulo.

de resistência do branco à inclusão do negro à universidade, uma vez que estas se constituem como um espaço predominantemente de brancos²⁶.

²⁶ Retomaremos essa discussão ao analisarmos a materialidade discursiva da pichação no terceiro capítulo.

CAPÍTULO II

COTAS PARA NEGROS NAS UNIVERSIDADES: DIREITO OU PRIVILÉGIO?

No capítulo anterior, a partir da manifestação das estudantes do movimento negro da USP, apresentamos uma abordagem sobre as condições de produção históricas da constituição de sentidos sobre o negro no Brasil e o modo como esses sentidos afetados pela língua e pela história se atualizam nas materialidades discursivas relacionadas ao recorte 1. Pudemos, então, compreender o processo histórico-ideológico que determina as condições sociais desiguais entre brancos e negros em nossa sociedade, resultando na intervenção do Estado, por meio de políticas públicas voltadas a atender demandas específicas dos negros.

Neste capítulo, objetivamos observar mais detalhadamente o funcionamento da contradição histórica que opõe o político e social no que concerne as políticas de ação afirmativa voltadas à inserção do estudante negro no espaço acadêmico. Apesar da implantação da reserva de cotas nas universidades e um certo compromisso político a esse respeito, observamos que algo falha, algo mais forte que vem pela história, pela memória, pelas filiações de sentidos constituídos em outros dizeres e em outras vozes se historiciza, no jogo da língua, pelo funcionamento da ideologia, pelas relações de força e de poder.

Para tanto, descreveremos brevemente as condições de produção da implementação das políticas de ação afirmativa para reserva de vagas em instituições de ensino superior para negros no Brasil e analisaremos se e de que maneira a Lei 12.711 textualiza os sentidos de pertencimento/direito do negro no que se refere ao espaço acadêmico, de modo a compreendermos como os sujeitos – negros e não negros – se (des)identificam com essas políticas.

Para a análise, retomaremos algumas sequências discursivas do recorte 1 que mobilizam sentidos relacionados às políticas de ação afirmativa e meritocracia, bem como enunciados da Lei 12.711²⁷, de agosto de 2012, que institui a reserva de vagas para alunos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, oriundos de escolas públicas, nas instituições federais de ensino superior²⁸, que consiste no recorte 2.

²⁷ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 26/11/2016.

²⁸ A Lei 12.711 também trata de instituições federais de ensino técnico de nível médio, entretanto, conforme a delimitação do nosso objeto, trataremos apenas dos itens relacionados às instituições federais de ensino superior.

2.1 O funcionamento da contradição nas discursividades sobre políticas de ação afirmativa

As discursividades, isto é, os discursos, os sentidos que circulam em espaços sociais e institucionais em relação às políticas de ação afirmativa para os negros, especialmente, as cotas nas universidades são significadas, em grande medida, pelo embate entre o político e o social materializado nos discursos jurídicos e nas demandas sociais.

Um dos pontos nodais dessa contradição se realiza pelos sentidos materializados no Art. 5º da Constituição Federal de 1988²⁹ que prevê igualdade de direitos entre os cidadãos brasileiros ao instituir como papel do Estado “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, como especifica o inciso IV do Art. 3º.

Ainda, de acordo com o Art. 5º: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”.

A Constituição Federal instituiu ainda que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”, conforme o inciso XLII do Art. 5º, amparado pela Lei 7.716 de 05 de janeiro de 1989, que especifica os crimes resultantes de preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.

Nesse sentido, há uma contradição que se materializa no ponto em que se faz necessária a intervenção do Estado para atender, como dissemos acima, necessidades específicas dos negros, especialmente de acesso ao ensino superior.

Recorrendo ao levantamento do IBGE referente ao ano de 2015, publicado em 2016, pelo portal Agência Brasil³⁰, notamos que mesmo que as políticas de ação afirmativa, voltadas para a inclusão do negro na universidade, tenham contribuído para o aumento de negros cursando o ensino superior (quase o dobro em relação ao ano de 2005), o número ainda é pequeno, pois são apenas 12,8% de afrodescendentes que conseguiram chegar à universidade. Em contrapartida, entre os brancos 26,5% tiveram acesso ao ensino superior, no mesmo período.

²⁹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13/10/2015.

³⁰ Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-12/ibge-negros-sao-17-dos-mais-ricos-e-tres-quartos-da-populacao-mais-pobre>. Acesso em: 16/05/2017.

Os dados que apresentamos acima são utilizados não no sentido de instituir um efeito de verdade, mas para mostrar o funcionamento do equívoco na língua, pois ainda que haja um discurso do Estado que aponte para uma igualdade de direitos e deveres, há outros discursos, tomados como oficiais, tendo em vista que o IBGE se configura como o “principal provedor de dados e informações do País, que atendem às necessidades dos mais diversos segmentos da sociedade civil, bem como dos órgãos das esferas governamentais federal, estadual e municipal”³¹, que apontam para práticas desiguais, fazendo funcionar a opacidade da língua.

Assim, o discurso do Estado, que se materializa no texto da constituição, prevê igualdade de direitos e deveres entre todos os cidadãos, ‘sem discriminação de qualquer natureza’, confrontando-se com as condições de produção históricas que descrevemos no capítulo anterior, que instituíram para negros e brancos posições sociais desiguais, bem como com os sentidos produzidos pelos dados acima.

Outro ponto importante de se compreender nessa relação é que as políticas de ação afirmativa também se materializam enquanto um discurso do Estado, configurando uma contradição nos próprios modos de constituição do Estado, pois ao instituir uma lei destinada a atender necessidades específicas de um grupo social, contradiz seu próprio discurso primeiro, o de provedor de igualdade de direitos e deveres, da democracia.

Orlandi (2014) nos mostra que é a própria configuração do sistema capitalista que produz a divisão e a segregação, instituindo relações de desigualdade, assim, as lutas das minorias, que se realizam no confronto das relações de poder, apontam para o próprio funcionamento da contradição, que coloca em lados opostos direitos e deveres, no processo democrático capitalista.

Observaremos esse funcionamento da contradição no decorrer das análises do recorte 1 e das discursividades da Lei 12.711. Porém, antes de iniciarmos as análises, precisamos compreender alguns aspectos das condições de produção da implementação das cotas para alunos negros nas instituições de ensino superior brasileiras.

³¹ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/institucional/o-ibge.html>. Acesso em: 07 mar. 2018.

2.2 Políticas de ação afirmativa para inclusão do negro no ensino superior

O *Dicionário de Relações Étnicas e Raciais* traz a seguinte definição para ação afirmativa:

Esta política é voltada para reverter as tendências históricas que conferiram às minorias e às mulheres uma posição de desvantagem, particularmente nas áreas de educação e emprego. Ela visa ir além da tentativa de garantir igualdade de oportunidades individuais ao tornar crime a discriminação, e tem como principais beneficiários os membros de grupos que enfrentaram preconceitos (CASHMORE, 2000, p. 31).

Como o dicionário menciona, as políticas de ação afirmativa visam reverter condições constituídas histórico-ideologicamente que culminaram em situações de desigualdade e não se destinam apenas aos afrodescendentes, mas aos índios, aos quilombolas³², pessoas com deficiência e mulheres, por exemplo.

Além disso, o dicionário destaca que as políticas de ação afirmativa são destinadas especialmente aos campos da educação e emprego, mas há, no Brasil, políticas aplicadas também em outras áreas, pois de acordo com a Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial³³:

Uma ação afirmativa busca oferecer igualdade de oportunidades a todos. As ações afirmativas podem ser de três tipos: com o objetivo de reverter a representação negativa dos negros; para promover igualdade de oportunidades; e para combater o preconceito e o racismo.

Essa compreensão amplia a aplicação das políticas de ação afirmativa para outras áreas, das quais podemos destacar: o ‘Plano Juventude Viva’³⁴, na área de segurança, destinado a reduzir a vulnerabilidade de jovens negros em situação de violência; a ‘Política Nacional de Saúde Integral da População Negra’³⁵, na área da saúde, cuja finalidade é a de diminuir o racismo institucional dentro do Sistema Único de Saúde (SUS); o ‘II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres’, cujo propósito é aplicar as

³² Os quilombolas estão inseridos na classificação de afrodescendentes, mas por configurarem um grupo com características específicas, possuem algumas políticas públicas próprias, como o ‘Programa Brasil Quilombola’, lançado em 12 de março de 2004. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/comunidades-tradicionais/programa-brasil-quilombola>. Acesso em: 27 jan. 2018.

³³ Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/assuntos/o-que-sao-aco-es-afirmativas>. Acesso em: 20 nov. 2017.

³⁴ Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/assuntos/juventude>. Acesso em: 20 nov. 2017.

³⁵ Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/assuntos/saude>. Acesso em: 20 nov. 2017.

sanções previstas no ‘Estatuto da Igualdade Racial’³⁶, visando minimizar o racismo, o sexismo e todas as formas de privação sofridas pela mulher negra.

Entretanto, dentre as várias políticas de ação afirmativa aplicadas no Brasil, a que mais suscitou debate foi a que reserva vagas para negros nas universidades públicas, em especial.

Como já mencionamos brevemente, no capítulo anterior, no Brasil o sistema de cotas começou a ser discutido no início dos anos 2000, mas tem sua origem na década de 1960 nos Estados Unidos, com os objetivos já mencionados de minimizar diferenças sociais entre brancos e negros. Apesar do propósito comum, o racismo norte-americano e o brasileiro têm condições de produção distintas (GOMES, 2005).

No Brasil, uma das primeiras instituições de ensino superior a implementar o sistema de cotas foi a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)³⁷, no ano 2000, por meio da lei estadual nº. 3524, de 28 de dezembro de 2000, revogada em 04 de setembro de 2003³⁸, que previa a reserva de 50% (cinquenta por cento) das vagas nos cursos de graduação das Universidades Estaduais, para alunos oriundos de escolas públicas estaduais e municipais do estado do Rio de Janeiro.

Logo em seguida, foi a vez da Universidade de Brasília (UnB)³⁹ implementar o sistema de cotas e a primeira, no segmento de cotas raciais, no segundo semestre de 2004. A decisão foi tomada após amplo debate da comunidade acadêmica e, em meio à hesitação dos próprios estudantes.

Com o passar do tempo, ainda que de modo incipiente, outras instituições foram não só aderindo ao sistema de cotas, mas ampliando as políticas de ação afirmativa para outros beneficiários como os indígenas, os quilombolas, as pessoas com deficiência, os estudantes de baixa renda, etc.

Recentemente, já no ano de 2017, a Universidade de São Paulo (USP), que até o momento em que se deu a manifestação materializada no recorte 1 do nosso trabalho ainda não havia implantado as cotas, aderiu ao sistema para ingresso dos estudantes no

³⁶ Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/assuntos/mulheres>. Acesso em: 20 nov. 2017.

³⁷ Disponível em: http://www.revista.vestibular.uerj.br/artigo/artigo.php?seq_artigo=44. Acesso em: 10 ag. 2017.

³⁸ Disponível em: http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/69d90307244602bb032567e800668618/92c5d19ef1cac546032569c40069afa7?OpenDocument&ExpandSection=-1#_Section1. Acesso em: 10 ago. 2017. A revogação da lei se deu por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade nr. 2858, movida pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino – CONFENEN.

³⁹ Disponível em: <http://www.ccn.unb.br/images/CCN-COTAS/SobreoSistemadeCotasParaNegraseNegros.pdf>. Acesso em: 10/08/2017.

ano de 2018, estabelecendo como meta a implantação gradual, sendo a efetivação do total de 50% de vagas para alunos de baixa renda e, dentre estes, 37% pretos, pardos e indígenas, até o ano de 2021⁴⁰.

Outra universidade a aderir ao sistema de cotas no ano de 2017, mas para ingresso dos estudantes no ano de 2019, foi a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), que propõe a reserva de 25% das vagas para alunos autodeclarados pretos e pardos, além do ‘Vestibular Indígena’. A universidade possuía um sistema de pontuação para alunos que cursaram o ensino médio em escolas públicas desde o ano de 2004, que também foi reformulado, passando a incluir alunos que cursaram o ensino fundamental em escola pública⁴¹.

Atualmente a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)⁴², destina 60% de suas vagas para o sistema de cotas e 40% para a ampla concorrência, sendo que, das vagas para cotistas, 30% são destinadas para estudantes de escolas públicas; 25% a estudantes autodeclarados negros (de cor preta ou parda) e, 5% para estudantes indígenas. As cotas para estudantes negros foram implantadas na UNEMAT desde o segundo semestre de 2005. Já as cotas para estudantes de escolas públicas vieram em 2013 e as cotas para estudantes indígenas em 2016.

Como a Lei 12.711 regula apenas as ações das instituições federais de ensino básico e superior, as instituições estaduais buscaram/buscam implementar as políticas de ação afirmativa como forma de minimizar as diferenças sociais nos espaços onde estão localizadas, mas como não há uma lei específica que inclua todas as instituições estaduais, cada uma funciona de acordo com as leis e as políticas locais.

2.3 O discurso jurídico como ‘legitimação’ do pertencimento do estudante negro ao espaço acadêmico

A relação do sujeito com o jurídico é inerente ao seu próprio processo de constituição, tendo em vista que esta se dá ao mesmo tempo de forma jurídica e

⁴⁰ Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/usp-aprova-cotas-raciais-e-de-escola-publica-na-fuvest-pela-primeira-vez-na-historia.ghtml>. Acesso em: 10/08/2017.

⁴¹ Disponível em: <http://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/11/21/em-decisao-historica-unicamp-aprova-cotas-etnico-raciais-e-vestibular>. Acesso em 22/11/2017.

⁴² Disponível em: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=proeg&m=acoes-afirmativas>. Acesso em: 21/09/2016.

ideológica. Jurídica no que tange a individuação do sujeito pelo Estado “(aparelho jurídico-político que distribui-verifica-controla ‘as identidades’)”, instituindo, assim, o sujeito de direito, e a interpelação pela ideologia, que constitui o sujeito ideológico “(aquele que diz ao falar de si mesmo: ‘Sou eu!’)” (PÊCHEUX, [1975], 2014, p. 140).

O sujeito de direito é efeito do funcionamento da sociedade capitalista, como descreve (HAROCHE, [1983] 1992), pois como já citamos acima, a autora faz uma reflexão sobre a transição do sujeito religioso da sociedade medieval, para o sujeito jurídico a sociedade capitalista, que se constitui como um sujeito assujeitado por diferentes instituições disciplinadoras. Trata-se de um sujeito submetido ao Estado que o regula por meio das leis, ao mesmo tempo em que o responsabiliza moral e legalmente, instituindo um imaginário de sujeito autônomo, senhor de suas ações.

A esse respeito a autora diz:

O assujeitamento, ligado à ambigüidade do termo sujeito (este, com efeito significava tanto livre, responsável, quanto passivo e submisso), exprime bem esta “ficção” de liberdade e de vontade do sujeito: o indivíduo é determinado, mas, para agir, ele deve ter a ilusão de ser livre mesmo quando se submete. (HAROCHE, [1983] 1992, p. 178).

No entanto, a autora ressalta que esse modo de subjetivação do sujeito não constitui uma homogeneidade, uma invariabilidade, pois ainda que a forma-sujeito represente “a forma de existência histórica de todo indivíduo”, isto não impede que ela tenha tomado formas distintas ao longo da história.

As leis têm, portanto, no funcionamento da sociedade capitalista, a característica de instituir normas, regras categóricas sob pena de punição quando não cumpridas, ao mesmo tempo em que asseguram direitos. Desse modo, a Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, também conhecida como “lei de cotas”, institui um direito ao negro, ao garantir seu acesso à universidade, ao mesmo tempo em que confere às instituições federais de ensino superior e básico, uma regra, ao determinar a obrigatoriedade da reserva de vagas para alunos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas, como determina seu Art. 1º:

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação **reservarão**, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas **para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas**. (Grifos nossos).

O verbo “reservarão”, no futuro do presente, produz o efeito de um verbo imperativo ao ser aplicado no artigo primeiro da lei, como uma ordem, uma exigência, instituindo assim a obrigatoriedade do cumprimento das recomendações da lei, por parte das universidades federais.

No parágrafo único do Art. 1º, a lei traz ainda, a informação:

No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) per capita.

E no Art. 3º:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

O parágrafo único do Art. 1º e o Art. 3º da lei trazem de forma mais específica, como deve ser a aplicabilidade da lei no que se refere à parcela da sociedade que ela deve atender, sendo que podemos identificar que a Lei 12.711, não busca apenas solucionar/minimizar diferenças étnico-raciais, mas socioeconômicas, tendo em vista que além de se destinar aos estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, destina-se também, a atender estudantes de baixa renda, pelo menos 50% dos cotistas.

Além disso, no que se refere às questões étnico-raciais, ao instituir que o preenchimento das vagas pelos estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas seja na mesma proporcionalidade que estes representam na sociedade, a lei visa assegurar que as disparidades, demonstradas pelos levantamentos do IBGE, que mencionamos acima, sejam reparadas.

Dessa forma, compreendemos que a lei, ao instituir a obrigatoriedade das reservas de vagas para alunos afrodescendentes ao ensino superior, produz sentidos de legitimidade ao pertencimento do estudante negro ao espaço acadêmico, pois conforme Lagazzi (1988, p. 41), “O Direito, enquanto instância jurídica, atesta o modo de produção da sociedade”, pois como a autora explica, principalmente a partir do século XVIII, o sistema jurídico se tornou medida das relações sociais, ao conquistar autonomia do ‘dizer’, que se textualiza nas leis.

Assim, ao instituir o direito de acesso dos negros às instituições de ensino superior, as leis/políticas produzem sentidos de pertencimento do negro ao espaço acadêmico, sustentada pelo discurso jurídico que exerce o papel de regulador das relações sociais.

O termo ‘direito’ tem origem etimológica no latim *directus*, que significa ‘reto’ ou ‘em linha reta’, ganhando definições diversas na língua portuguesa, por isso destacamos os sentidos que remetem ao jurídico, enquanto conjunto de normas a serem seguidas, ciência que estuda as leis, garantia, permissão, concessão, consentimento.

Ou, ainda, em oposição aos sentidos anteriores: vantagem, privilégio, regalia, o que pode ampliar ainda mais as tensões que se instalam entre sujeitos no interior das instituições de ensino superior no que se refere a legitimidade das cotas, pois para a teoria discursiva, o discurso se caracteriza enquanto produção de sentidos entre locutores (PÊCHEUX, [1975] 2014). Logo, os sentidos estão condicionados ao conhecimento prévio que os sujeitos possuem, estando a interpretação da palavra ‘direito’ condicionada aos sentidos que o termo adquire nas formações discursivas a que se filiam os sujeitos, o que, nas palavras de Pêcheux (ibidem, p. 146-147), significa dizer que “*as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que a empregam*”.

Nesse entendimento, ainda que haja a Lei 12.711, que assegura a inclusão dos negros nas universidades federais, e várias outras políticas que administram o sistema de cotas em universidades estaduais, elas ainda não são suficientes para garantir a aceitação destes, uma vez que a eficiência das políticas públicas está sujeita a identificação dos sujeitos com elas (ORLANDI e RODRIGUEZ-ALCALÁ 2004), sejam os sujeitos a quem as políticas são direcionadas, sejam os sujeitos de modo geral. Assim, há constantemente, no interior das instituições de ensino superior, uma tensão marcada pelo funcionamento da contradição histórica entre o político e o social, entre o Estado, que institui as políticas de ação afirmativa e os sujeitos que se opõem a elas.

Conforme Lagazzi (1988, p. 39): “Direitos e deveres só se concebem em contraposição um ao outro: os direitos de uma pessoa são sempre os deveres de outra e vice-versa. Por isso a tensão constitutiva das relações interpessoais”. A autora explica que o funcionamento dessas relações se sustenta nas instituições enquanto legitimadoras das relações de comando-obediência.

Assim, ainda que as cotas raciais e/ou sociais sejam criadas com o intuito de corrigir as diferenças, as injustiças sociais, esse sentido não é uniforme para toda a

sociedade. Isso ocorre porque, como já mencionamos, a interpelação dos sujeitos não se dá de forma homogênea, não se realiza em todos os sujeitos do mesmo modo, pois a ideologia é sujeita a falha, ao equívoco e é nesse ponto que se dá a ruptura, possibilitando que os sentidos sejam outros. O que faz com que muitos sujeitos signifiquem a reserva de vagas para negros, como a retirada ou a diminuição de direitos para não negros, uma vez que compreendem que um estudante cotista tira a vaga de um não cotista, apagando as especificidades do processo de seleção dos cotistas.

Até mesmo no funcionamento de uma formação discursiva específica, é possível que haja ruptura, pois as formações discursivas não são homogêneas, unívocas, mas constituídas por redes de sentidos que consistem em posições sujeito antagônicas em um grupo com posições similares (ORLANDI, 2015), o que faz com que, por exemplo, em uma formação discursiva contra as cotas raciais/sociais, alguns sujeitos se inscrevam em uma posição racista, que não aceita o negro no espaço universitário, enquanto outros falam de uma posição meritocrática, que significa as cotas como desqualificação das capacidades do estudante negro.

As posições que os sujeitos ocupam para se expressar acerca da legitimidade ou não das cotas são diversas e contraditórias, dividindo opiniões até mesmo entre os estudiosos da área, uma vez que há quem considere que as ações afirmativas são formas de, se não de corrigir, pelo menos de atenuar os efeitos de vários anos de segregação e diferenças sociais a que os negros foram submetidos. Por outro lado, há quem considere que as políticas afirmativas são discriminatórias, segregacionistas e uma forma de acentuar ainda mais as diferenças e os conflitos entre negros e não negros (HOFBAUER, 2006).

Vejamos, a seguir, alguns modos de significação das políticas públicas de ensino inclusivo.

2.4 Sentidos de meritocracia

Como vimos acima, as leis por si só, ainda que sustentadas por um discurso jurídico que lhes confere sentidos de legitimidade, não são suficientes no que se refere a assegurar a aceitação do negro nos espaços institucionais, pois a efetividade das políticas públicas está relacionada ao modo como os sujeitos se identificam (ou não) com elas, o que consiste em uma constante tensão entre sujeitos inscritos em uma formação discursiva

de legitimidade das políticas de inclusão dos estudantes negros ao espaço acadêmico e sujeitos inscritos em uma formação discursiva meritocrática.

Meritocracia é comumente significada enquanto primazia de um grupo social em relação a outros, à prevalência dos sujeitos mais capazes, mais qualificados, com mais méritos, ou seja, os mais esforçados, os mais qualificados, os que possuem maior capacidade intelectual que se sobressaem perante os demais, deslegitimando, assim, o gesto de inclusão do negro pelas políticas de ação afirmativa.

Com base nessa definição de meritocracia, surgem questionamentos que norteiam nossa análise: Como se constituem os sentidos de meritocracia? Quem está incluído entre os mais capacitados? Quais critérios qualificam os mais capazes? As condições de produção sociais atuais contribuem para que todos os sujeitos se sobressaíam de maneira equivalente?

Para tentarmos, se não responder, pelo menos problematizar essas questões, retomamos o fragmento final da SD 1.1.3, que traz o questionamento: “Meritocracia é fácil pra caralho né!? Pra quem já nasceu em cima da porra do pódio”, e o colocamos em relação com o enunciado da SD 1.1.2:

Eu quero que se ‘foda’, mas vamos falar sobre vocês: ‘cês’ são inteligentes pra ‘caralho’ né!? Meritocracia uma ‘porra’, ‘cês’ são bons, ‘cês’ tão aqui porque ‘cês’ merecem. Passaram na FUVEST, ‘tão’ na USP, ‘cês’ são do ‘caralho’! ‘Cês’ fizeram as melhores escolas, os melhores cursos. Fez intercâmbio? Foi bom pra acrescentar no currículo? Foi bom pra vocês, não foi? Pois é! Porque pra mim, não rolou. A universidade é pra que tipo de gente? Gente branca e inteligente? É isso mesmo ‘caralho’? Tudo o que ‘cês’ fizeram e vocês ‘tão’ falando que a faculdade é pra vocês? Quem foi que construiu essa merda? A branquitude e a grana dos pais de vocês sempre resolveram todos os problemas sem que vocês nem se dessem conta. Mas eu me dei conta. Pra mim, o ‘bagulho’ deu muita conta, porque o mesmo professor que elogiava vocês e dava bola para que vocês fossem quem vocês quisessem ser, alçassem as asas e fossem ‘pros’ sonhos de vocês, me falava que na real eu tinha que trabalhar, que faculdade não era o meu lugar, porque aqui é um lugar pra gente como vocês.

Pensar nos sentidos de meritocracia, sob o viés da Análise de Discurso, em uma sociedade pautada pelo capitalismo, corresponde a pensar na forma sujeito configurada pelo processo de interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia, mas também, no processo de individuação do sujeito pelo Estado que o constitui enquanto sujeito de direitos e deveres (PÊCHEUX [1975] 2014).

A interpelação ideológica se realiza por meio das formações ideológicas, que possibilitam que sentidos de uma formação discursiva possam, pelo funcionamento do

interdiscurso, ser metaforizados e se deslocar (ORLANDI, 2016), ao mesmo tempo em que produz no sujeito a noção de evidência, criando para cada sujeito sua própria realidade pelo esquecimento daquilo que o determina – funcionamento dos esquecimentos nº. 1 e nº 2 (PÊCHEUX, [1975] 2014).

Por outro lado, pelo processo de individuação do sujeito pelo Estado, Orlandi (2007) acrescenta que o que aí entra em funcionamento são as instituições, através dos Aparelhos Ideológicos de Estado (ALTHUSSER, 1988), como a família, a escola, a igreja, a mídia, etc. Por tal funcionamento, o sujeito é significado enquanto portador de direitos e de responsabilidades, perante não só ao Estado, mas também aos demais sujeitos (PÊCHEUX, [1975] 2014).

O termo individuação não se refere ao sujeito individualmente, mas ao coletivo, ao modo como o Estado toma os indivíduos como um todo, o que nos permite compreender que o discurso sobre e da meritocracia é sustentado pelo Estado, que ao administrar a igualdade em termos de direitos e deveres, produz o imaginário de igualdade de oportunidades, logo, o sucesso ou insucesso passa a ser uma responsabilidade exclusiva do sujeito e, a ideologia funciona, portanto, como legitimadora desses sentidos.

A ideologia, nesse entendimento, produz o efeito de evidência que faz com que “todos” reconheçam que todos são iguais perante a lei, produzindo um efeito de consenso que, para Lagazzi (1988, p. 41): “leva-nos a acreditar na imparcialidade da jurisprudência, no fim dos privilégios”.

Isso faz com que os sujeitos se identifiquem ou não com o discurso das manifestantes, que se inscreve em uma formação discursiva que significa as relações raciais/sociais do ponto de vista de uma constituição histórico-ideológica, pautada nas desigualdades e injustiças sociais, como podemos observar no trecho inicial da SD 1.1.5:

Hoje é dia de vocês pararem e pensar, sentir muita vergonha. Vergonha dessa porra de faculdade branca, vergonha dessa sala branca, vergonha de ter um professor negro na faculdade inteira. Vergonha de serem quem vocês são, por que você só estão aqui, porque tem uma porrada de preto que ‘tá’ se ‘fudendo’ para você ‘tá’ nessa cadeirinha aqui, estudando nessa faculdade aqui, que você acha que é do caralho e você entrou porque você era bom. Você não é bom caralho. Você é bom, porque seus pais bancaram tudo, pra vocês ‘tarem’ onde vocês ‘tão’.

Como já mencionamos, uma formação discursiva é “o que pode e deve ser dito” em uma formação ideológica dada, a partir de uma posição dada (PÊCHEUX, 2014, p. 147). A essa definição, Orlandi (2015, p. 45) acrescenta que “O sentido é assim uma

relação determinada do sujeito – afetado pela língua – com a história. É o gesto de interpretação que realiza essa relação do sujeito com a língua, com a história, com os sentidos”, possibilitando que não só sujeitos não negros se posicionem contrários ao discurso das manifestantes, mas também sujeitos negros que, não se sentindo representados pelo discurso de protesto, classificam-no como “vitimismo”, “coitadismo”, inscrevendo sua posição sujeito em uma formação discursiva meritocrática, ou seja, sustentada pelo discurso do Estado de que todos possuem os mesmos direitos e deveres, logo, cada sujeito é responsável pelo seu próprio sucesso ou fracasso.

Na mesma direção, os sentidos possibilitam também, que negros e não negros se identifiquem com os discursos que se inscrevem em uma formação discursiva de militância, compreendendo que o Brasil se constitui historicamente enquanto um país desigual, o que os leva a se sensibilizarem com as lutas dos movimentos sociais negros, se posicionando favoráveis ao discurso das manifestantes.

Isso é possível porque a posição-sujeito corresponde à relação do sujeito com o discurso e a forma sujeito da formação discursiva a que seu discurso se filia, ou seja, representa os lugares que o sujeito ocupa em uma dada formação social que no caso do nosso recorte, diz respeito à forma sujeito de direito. Mas isso não significa que a posição-sujeito seja estável, única, ao contrário, elas são múltiplas.

A Análise de Discurso distingue, o ‘lugar do sujeito na sociedade’ – que corresponde ao lugar empírico – da ‘posição sujeito no discurso’, sendo que nem sempre, a segunda corresponde à primeira (ORLANDI, 2015), o que permite que negros se posicionem de forma distinta frente às questões étnico-raciais e às políticas de ação afirmativa.

Assim, é possível que, sujeitos que se reconhecem como negros, mesmo ocupando um lugar social desfavorecido, se posicionem discursivamente favoráveis à meritocracia como critério de acesso à universidade, do mesmo modo que sujeitos que se reconhecem como brancos, mesmo estando em um lugar social privilegiado, se identifiquem com o discurso da inclusão pelo sistema de cotas raciais/sociais, e se posicionem favoráveis às políticas de ação afirmativa.

Nesse aspecto, manifesta-se uma tensão entre sujeitos que se identificam e os que não se identificam com o discurso sobre e da meritocracia enquanto condição de ingresso ao ensino superior, materializando a contradição que opõe o político e o social, sendo o político representado, nesse caso, pela figura do Estado, que se posiciona como provedor de igualdade de direitos e de deveres para todos os cidadãos e para os sujeitos que se

identificam com esse discurso. Enquanto o social é representado pela figura dos sujeitos que não se identificam com o discurso do Estado, exigindo, portanto que o país elabore medidas de reparação das desigualdades sociais.

Assim, as questões que levantamos sobre quem está incluído entre os mais capacitados, sobre os critérios que qualificam os mais capacitados e sobre as condições de produção sociais atuais, se são favoráveis para que todos possuam as mesmas oportunidades, compreendemos que não há, como já mencionamos, respostas definitivas, conclusivas, pois estão condicionadas ao funcionamento das formações ideológicas, que regulam as formações discursivas a que os sujeitos se filiam.

Logo, os sujeitos que inscrevem seu discurso em uma formação discursiva meritocrática, partem do pressuposto de que, se todo cidadão possui os mesmos direitos e deveres, o sucesso ou o fracasso depende apenas do esforço individual de cada sujeito, portanto, as políticas de ação afirmativas passam a ser significadas como privilégio, vantagem e/ou incapacidade.

Em contrapartida, os sujeitos que filiam seu discurso em uma formação discursiva que compreende as relações sociais/étnico-raciais como desiguais, não interpretam os direitos e deveres como iguais, portanto, discordam que todos possuem as mesmas condições. Dessa forma, a meritocracia incluiria apenas os sujeitos socialmente privilegiados, excluindo as ‘minorias’, que mesmo com todo esforço individual, possuem menores chances de sucesso, pois foram privados de várias oportunidades, no processo de formação básica.

Portanto, pensando no funcionamento da sociedade capitalista que, como já mencionamos se constituiu enquanto desigual, o discurso da meritocracia funciona como um modo de manutenção das relações existentes, pois aponta para uma relação de esforço/recompensa que valoriza o empenho individual de cada sujeito e o responsabiliza por seu sucesso ou insucesso, ao mesmo tempo em que silencia o processo que constitui as desigualdades sociais e as diferenças de oportunidades entre as classes mais favorecidas e as menos favorecidas economicamente. Logo, sustentar o discurso da meritocracia em uma sociedade desigual, segregacionista, discriminatória, é reproduzir as relações de desigualdade, em que apenas os sujeitos com mais recursos financeiros e maior status social, conquistam as melhores posições.

2.5 Sentidos de resistência do negro

Como vimos mostrando, a ideologia, na relação com os aparelhos ideológicos de Estado, funciona como produtora do efeito de evidência, de consenso, que causa nos sujeitos a sensação de que as coisas só poderiam ser de uma determinada forma e não de outra, que todos os sujeitos são iguais perante a lei, logo, as políticas de inclusão do negro na universidade constitui um privilégio.

Entretanto, ainda que a ideologia possua um caráter homogeneizante, esse processo não se dá de forma plena, pois a ideologia é passível de equívoco e o Estado é sujeito a falhas, o que instala a possibilidade de ruptura, de deslocamento dos sentidos, de resistência dos sujeitos (PÊCHEUX, [1975] 2014; ORLANDI, 2016).

Na SD 1.1.1.5, que corresponde ao último enunciado referente à SD 1.1.1, as manifestantes concluem se posicionando contrárias ao lugar instituído historicamente para o negro: “Limpendo o teu chão? Não é não ‘cuzão’. Não é ‘caralho’! Nunca foi e nunca será. Eu não tô nessa merda pra ler piadinha racista, no seu banheiro elitista”, mobilizando sentidos de resistência à imposição de uma divisão social e espacial entre negros e brancos, que imaginariamente não poderia ser ultrapassada.

Orlandi (2014, p. 32) afirma a minoria como algo que funciona pela: “entrada em consideração dos sujeitos e do simbólico, da possibilidade de ruptura e da resistência. Relação dinâmica entre indivíduo (sujeito individuado) e sociedade, ou melhor, formação social não inerte, tomada na história”.

Assim, a autora pensa as minorias muito além das questões quantitativas e qualitativas que envolvem aspectos de representação numérica e cultural, incluindo no debate a história, o político, a ideologia e o sujeito, ou seja, as minorias são significadas a partir da sua tomada de posição frente a hegemonia produzida pelo funcionamento da ideologia dominante na sociedade capitalista.

Nessa perspectiva, para pensar a inclusão dos estudantes negros na universidade e, no discurso dos sujeitos manifestantes, na USP, especificamente, recortamos a S.D. 1.1.4:

É assim, a universidade tem que ser pro povo, e o povo é de que cor? O povo é preto porra. E vai ter que engolir esse choro, pode engolir o choro, porque só tem oito, mas vão vir outros, e outros, e a gente vai abrir caminho pra essa porra. Se vocês estão incomodados com oito que estão aqui dentro, e não tem cotas ainda, é de se mijar, porque cada hora que vocês virem uma cara preta, é pra sentir medo, porque é isso que incomoda né!? Nossa presença, nossa consciência, nossa resistência, nossa

autoestima e cabeça erguida de olhar pra cada um de vocês e dizer: eu sou preto porra, com muito orgulho, mesmo com cada um de vocês caladinho, do jeito que vocês ‘tão’, compactuando com essa porra desse sistema racista de merda, que pisa em cada um de nós, todos os dias e, vocês estão aí, quietos, assistindo essa merda e compactuando. Eu quero é que se foda, porque eu vou continuar em pé, eu vou botar o ‘peito na cara’ e vou dizer, que vocês são uns ‘facistinhas’ de merda e vocês vão cair um por um.

O elemento que destacamos do enunciado acima, não está relacionado apenas às marcas linguísticas, mas, também, a entonação, pois conforme Souza (2014, p. 199):

A escuta do som da voz, desde as suas variadas maneiras de registro e múltiplas modulações de escuta, propõe para o analista de discurso a detecção de um ponto e posição de sujeito de onde a voz pode se propagar ressoando lugares de enunciação completamente diferentes em relação à posição enunciativa postulada como origem.

Ainda de acordo com o autor, pela voz é possível identificar diversas formas de subjetivação dos sujeitos, mas o que nos interessa neste ponto é compreender os aspectos emocionais perceptíveis na entonação utilizada pelas manifestantes que, ao mesmo tempo em que produz um efeito que inscreve seu discurso em uma posição de enfrentamento, de embate, é significado por alguns dos sujeitos que interagiram com a postagem na página em que o vídeo foi compartilhado, como um discurso agressivo, de ameaça.

Desse modo, compreendendo as condições de produção do discurso das manifestantes, podemos dizer que o efeito produzido é o de que os sujeitos enunciam de uma posição de militância, de resistência diante das desigualdades sociais inerentes ao funcionamento do sistema capitalista que exclui, ou pelo menos dificulta o acesso do sujeito negro ao ensino superior. Entretanto, para muitos dos sujeitos interlocutores, os sentidos produzidos foram de vitimismo, coitadismo e, em certa medida, de violência, o que mostra como o discurso é efeito de sentido no outro.

Esse funcionamento se dá, como já mencionamos, pelo fato de os sentidos não estarem nas palavras em si, mas na apropriação que os sujeitos fazem dos sentidos na relação com as formações discursivas em que inscrevem seus discursos, reguladas pelas formações ideológicas, possibilitando que alguns elementos do enunciado como: ‘cada hora que vocês virem uma cara preta, é pra sentir medo’; ‘vocês vão cair um por um’, ‘vocês nos devem até a alma’, sejam significados pelos interlocutores como ameaça. Dessa forma, ainda que as manifestantes busquem administrar os sentidos do seu discurso, os sentidos escapam, deslizam, produzindo sentidos outros.

De acordo com Lagazzi (2011, p. 504):

Pensar os sentidos como efeitos produzidos sobre a cadeia significante em condições de produção é dar consequência ao primado do significante, e não apenas do significante verbal. É na relação entre a materialidade significante e a história que os sentidos se produzem.

Sendo assim, os sentidos produzidos pelo discurso das manifestantes não se dão apenas pelos elementos linguísticos, mas por um todo, por uma cadeia significante constituída pela materialidade do discurso, pelos termos que compõem a formulação sintática e pela entonação e postura que os sujeitos assumem ao inscreverem seu discurso em redes de sentidos que significam a resistência enquanto embate, enfrentamento, confronto.

Para finalizar, abordamos dois funcionamentos do discurso da igualdade que, por se realizar de modo sutil, podem configurar-se como uma armadilha no que se refere aos direitos das minorias. O primeiro é da ordem de uma homogeneização que se dá sob a forma de diferença, pois conforme explica Lagazzi (1988), a luta por direitos e deveres iguais, não consiste no fim dos privilégios de determinados grupos, mas em uma uniformidade que desconsidera as particularidades dos sujeitos, aproximando-os do discurso da individuação do sujeito pelo Estado, que inclui os sujeitos em um “todo coletivo” que exclui todas as formas de singularidade (ORLANDI, 2014).

O discurso do Estado é pensado no sentido de garantir o funcionamento do todo, do coletivo, mas como dissemos, as diferenças e a segregação, são próprias do funcionamento da sociedade capitalista. Assim, a busca pela inclusão abarca pensar em justiça social, em equidade, ou seja, em políticas sociais que considerem os sujeitos em suas necessidades, não apenas como membro de um todo homogêneo, pois segundo Lagazzi (1988, p. 42), “O reverso da desigualdade não é, pois, a igualdade que massifica, mas a *possibilidade da diferença*”.

O segundo funcionamento está relacionado ao discurso da diferença, significado a partir da divisão social, por grupos, por “tribos” com base em características étnicas e culturais, conforme explica Orlandi (2004, p. 16):

[...] é preciso evitar dois riscos estreitamente associados. De um lado, o das práticas apoiadas na *maioria consensual*, que pressupõe um vínculo social homogêneo, não dando lugar à diferença. Mas há também o risco menos evidente de um discurso aparentemente oposto sobre o *direito*

das minorias, que ‘eticiza’ as diferenças sociais e impede, por outras vias, que estas se signifiquem.

A autora aponta para um risco que se apresenta nessa forma de divisão, pois ao instituímos ‘identidades comunitárias’, fugimos da lógica de uma ‘identidade coletiva’ que, como mencionamos, está relacionada ao processo de individuação dos sujeitos pelo Estado – que inscreve os sujeitos em um todo coletivo – que pode nos levar a incorrer em discriminação⁴³ e, até mesmo, em segregação, uma vez que desloca a lógica consensual do Estado, para as ‘comunidades’.

Compreendemos, sustentados por Orlandi (2014) que é preciso não se deter a apenas uma concepção de diferença, mas pensar a diferença em suas diversas formas tomando-a na relação com a história, a democracia e as minorias, pensando também, os sujeitos que não se identificam com as práticas homogeneizantes do Estado.

Nosso percurso de análises nos possibilitou compreender que há uma contradição histórica, constitutiva do próprio funcionamento das sociedades capitalistas, que age no sentido de instituir as diferenças sociais e, as lutas das ‘minorias’, e o discurso da inclusão, que são elementos que configuram a democracia dentro deste sistema. Assim, o enfrentamento entre grupos hegemônicos e as ‘minorias’, são próprios das relações de poder que se instituem nesse modo de formação social.

Nesse sentido, as ‘minorias’ são o modo de sustentação da democracia nas sociedades capitalistas (ORLANDI, 2014), ou seja, é pelo discurso delas que a democracia se efetiva. Assim, é pela contrapartida do Estado, em atender demandas sociais por meio de políticas de ação afirmativa, que o discurso da inclusão se realiza, produzindo o imaginário de uma democracia efetiva, concreta.

Nessa perspectiva, os enfrentamentos sociais resultam dos processos de identificação dos sujeitos, que se dá pelo funcionamento da ideologia, sujeita ao equívoco, e pelo do Estado, suscetível à falha, permitindo que os sujeitos não se identifiquem todos do mesmo modo com o discurso dominante, fazendo funcionar a resistência que se materializa nas demandas das ‘minorias’.

Assim, as políticas públicas voltadas para a inclusão do negro no ensino superior legitimam os sentidos de pertencimento destes ao espaço acadêmico, sustentado pelo discurso jurídico. Por outro lado, os sujeitos inscritos em uma formação discursiva meritocrática, sustentada no discurso de igualdade de direitos e deveres e/ou em uma

⁴³ Abordamos discriminação aqui, com sentido de distinção, de estabelecer diferenças.

formação discursiva racista, não reconhecem o negro como igual, deslegitimizando-o, o que também configura uma forma de resistência.

Compreendemos ainda que, na busca por inclusão, é preciso levar em consideração as várias formas de diferença, uma vez que o discurso da igualdade também está sujeito a incidir em uma homogeneização, que não leva em consideração as particularidades dos sujeitos, portanto, pensamos que a inclusão deve se dar no sentido de construir, não uma sociedade homogênea, mas uma sociedade mais justa, mais equânime, que pense o sujeito que procura se significar, mesmo diante das condições massificantes, impostas pelo funcionamento da sociedade capitalista.

CAPÍTULO III

“LUGAR DE PRETO É... ”: SENTIDOS DE PERTENCIMENTO/NÃO PERTENCIMENTO DO NEGRO NO ESPAÇO ACADÊMICO

No primeiro capítulo, pudemos compreender a partir das discursividades sobre o negro, as condições de produção nas quais os discursos sobre os embates étnico-raciais no Brasil são produzidos.

Já no segundo capítulo, analisamos a contradição histórica que opõe o político e o social a partir das políticas de inclusão do negro no espaço acadêmico, com atenção especial ao texto da Lei 12.711, que atua enquanto legitimadora do direito/pertencimento do negro ao ensino superior, tendo em vista que o processo histórico-ideológico, que mencionamos no primeiro capítulo, culminou na necessidade de uma intervenção do Estado, por meio das políticas de ação afirmativa.

Neste capítulo, nos deteremos especialmente aos modos como a contradição histórica, abordada no capítulo anterior, se materializa nos discursos dos pichadores que se inscrevem em posições contrárias a uma ou a várias das políticas de ação afirmativa e, em casos mais extremos, inscritos em uma formação discursiva racista, contrárias à presença do negro nos espaços institucionais.

Nessa perspectiva, analisaremos como se formulam os sentidos que circulam no espaço acadêmico, a partir dos enunciados de pichações realizadas em diferentes universidades brasileiras, no período de 2010 a 2016, que acionam sentidos de não pertencimento/não aceitação dos negros no espaço acadêmico, significando as cotas raciais/sociais nas universidades como privilégio, contrapondo-se ao que preconiza a Lei 12.711, bem como as demais políticas voltadas para garantir o acesso do negro ao ensino superior que, como já mencionamos, sustentam-se no discurso jurídico e legitimam o seu direito de pertencimento ao ensino superior.

Para tanto, tomaremos como ponto de partida, as marcas da língua/linguagem que caracterizam a noção de privilégio/não pertencimento/não aceitação, presentes nos textos das pichações, assim como a (re)produção de sentidos historicamente constituídos por e para negros, buscando compreender de que modo os sujeitos que se reconhecem como não negros, autores das pichações analisadas, se (des)identificam com as discursividades acerca das políticas de ação afirmativa, bem como, com a inserção do negro no espaço acadêmico, tendo em vista que o processo de identificação dos sujeitos, está diretamente relacionado as formações discursivas, pois nelas, segundo Orlandi (2007, *on-line*):

[...] o sujeito adquire identidade e o sentido adquire unidade, especificidade, limites que o configuram e o distinguem de outros, para fora, relacionando-o a outros, para dentro. Essa articulação entre um fora e um dentro são efeitos do próprio processo de interpelação.

Assim, considerando a constituição do sujeito como um processo histórico, que se dá na relação da língua com a história, objetivamos compreender as formações ideológicas em que se inscrevem os sujeitos não negros, que se significam e significam os negros por meio dos enunciados pichados nas universidades, pois conforme Orlandi (2007), no processo de interpelação do indivíduo em sujeito é preciso considerar a contradição inerente à história, a forma histórica do sujeito e seu processo de individualização, ambos abertos ao equívoco, à falha, ao deslocamento e a transformação, o que permite que os sujeitos se constituam de modos distintos e se inscrevam em formações discursivas diferentes.

Portanto, ainda que falemos em direito e privilégio, aceitação e não aceitação, pertencimento e não pertencimento, não se trata de pensarmos os discursos que contrapõem esses sentidos, de um ponto de vista dicotômico, maniqueísta, transparente, como se entre os dois extremos não houvesse outros sentidos, pois como já abordamos anteriormente, em uma mesma formação discursiva há diferentes redes de sentidos, às quais o sujeito se filia para significar e se significar, possibilitando sentidos outros, como daremos visibilidade no decorrer das análises.

Os materiais a respeito das pichações serão organizados, do Recorte 3 ao 11, de acordo com a ordem de apresentação no texto que se dará por temas, conforme as possibilidades de análise identificadas em cada recorte. As sequências discursivas serão organizadas como nos recortes 1 e 2.

3.1 A materialidade discursiva enquanto gesto de significação

Antes de iniciarmos as análises dos recortes materiais, faremos uma breve reflexão acerca das materialidades discursivas escolhidas como *corpus*, uma vez que a seleção dos recortes não foi aleatória.

O vídeo, trabalhado no recorte 1, foi o primeiro conteúdo que nos chamou a atenção, em função da repercussão que teve, no momento de sua divulgação, e das divergências de opiniões que a ação de estudantes gerou. Trata-se de uma manifestação

realizada em salas de aula da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo de Ribeirão Preto/SP, quando estudantes do movimento social negro adentraram salas de aula da instituição em protesto contra enunciados de cunho racista, pichados em um dos banheiros da instituição.

Como as mencionadas pichações eram de teor racista, realizamos novas pesquisas e nos deparamos com uma regularidade que nos chamou a atenção, pois pichações semelhantes não eram uma questão recente e nem tão pouco se restringiam ao espaço acadêmico da USP ou de São Paulo, ainda que seja o estado em que houve maior recorrência de casos publicados na mídia.

A plataforma de vídeos *on-line*, na qual o material do recorte 1 foi disponibilizado na internet, permitiu que os usuários que assistiram ao conteúdo, interagissem com o canal em questão, expressando suas opiniões. Dessa maneira, o que nos chamou a atenção foi a recorrência de comentários discordando da postura das manifestantes.

Dos sujeitos contrários à manifestação, alguns se posicionavam de um lugar preconceituoso, expressando opiniões não apenas de teor racista, mas também machista, com palavrões e xingamentos, considerando que as manifestantes que aparecem no vídeo são mulheres. Outros sujeitos, se posicionando do lugar social de negros, disseram não se sentir representados pelo discurso das manifestantes, condenando-as pela forma como realizaram a manifestação, que foi considerada ofensiva, agressiva e, em alguns casos, vitimista. Outros, ainda, se posicionaram enquanto simpatizantes das lutas dos movimentos sociais negros, mas disseram discordar da abordagem realizada pelas manifestantes, também por considerá-la ofensiva.

Outro ponto observado diz respeito às críticas que foram direcionadas, quase em sua totalidade, à manifestação, sendo que, até mesmo os sujeitos que se posicionaram sensíveis às reivindicações dos movimentos sociais negros, não mencionaram ou questionaram as motivações das estudantes, ao realizar a manifestação.

Sendo assim, fizemos uma breve análise dos comentários⁴⁴ relacionados ao vídeo, no canal em que foi divulgado, com o objetivo de observar como os sujeitos se posicionaram em relação ao protesto das estudantes, sendo que nosso último acesso foi em 21/10/2017 e, até este momento, haviam 353 comentários na página, dos quais 11

⁴⁴ Ressaltamos que em nosso levantamento, levamos em consideração apenas os comentários feitos diretamente ao vídeo, assim, não consideramos as respostas geradas em cada comentário, haja vista a plataforma disponibilizar recursos que permitem que outros usuários respondam ao comentário deixado abaixo do vídeo.

possuíam teor ambíguo, não sendo possível compreender se eram favoráveis ou contrários à manifestação; 332 sujeitos se posicionaram contrários a ação das manifestantes e apenas 10 se mostraram favoráveis. Desses 10, somente 3 sujeitos mencionaram ou, pelo menos questionaram as motivações que levaram as estudantes a realizar a intervenção nas salas de aula da universidade.

Nesse jogo de sentidos entre o discurso das manifestantes e o discurso dos interlocutores da página, há pelo menos dois modos de funcionamento do discurso. O primeiro está relacionado ao discurso das manifestantes, que se divide entre polissemia e paráfrase, se constituindo como um discurso polêmico (ORLANDI, 2015), o que quer dizer que a polissemia é controlada, há aí uma disputa pelos sentidos por parte das locutoras e dos interlocutores, pois é estabelecido um debate em que cada um tenta instituir uma ‘verdade’.

Já o discurso dos interlocutores que se posicionam majoritariamente contrários ao discurso das manifestantes, ora se aproxima do discurso autoritário⁴⁵, isto é, está mais para monossemia, o locutor se coloca como agente, apagando sua relação com o(s) interlocutor(es), ora se assemelha ao funcionamento do discurso das manifestantes em que o referente é disputado pelos sujeitos que são colocados em uma relação de debate, de disputa pelos sentidos. (ORLANDI, 2003c, 2015).

Assim, tanto as manifestantes quanto os interlocutores, falam de uma posição sujeito filiada a redes de sentidos políticas, mas o discurso das manifestantes se inscreve em redes de sentidos de militância, enquanto o discurso dos interlocutores contrários à manifestação se filia a redes de sentidos de meritocracia.

Consideramos importante demonstrar as informações observadas a partir de dados estatísticos, pois estes nos auxiliam a compreender os sentidos que circulam em torno da manifestação, visto que nos permite visualizar melhor a discrepância nas posições assumidas pelos interlocutores que interagem com o vídeo por meio dos comentários, mostrando que destes, 94,05% são contrários ao protesto, contra somente 2,83% favoráveis e 0,87% dentre os favoráveis, mencionaram as pichações de teor racista que motivaram a ação das estudantes.

⁴⁵ A noção de tipologia na qual apoiamo-nos é desenvolvida a partir de princípios discursivos, a partir do funcionamento interno do próprio discurso, desse modo, o ‘autoritário’ não é desenvolvido como um julgamento de valor de um traço de caráter do sujeito, “é uma descrição do funcionamento discursivo em relação a suas determinações histórico-sociais e ideológicas”. (ORLANDI, 2015, p. 85).

Desse modo, os dados estatísticos aqui apresentados, assim como mencionamos no capítulo anterior, não atuam como produtores de efeito de verdade, mas nos mostram o equívoco próprio do funcionamento da língua, apontando para as diferentes possibilidades de interpretação de um mesmo discurso, considerando que a língua não é transparente e os sentidos não são homogêneos.

Portanto, diante das discrepâncias que se apresentam nas análises dos comentários ao vídeo, levantamos algumas indagações para compreender as possíveis redes a que se filiam os sentidos postos em circulação pelas opiniões manifestadas na página. Desse modo, a primeira questão é relativa ao posicionamento do sujeito responsável pelo canal, pois ao compartilhar o vídeo e ao descrevê-lo, produziu o efeito de que era partidário à manifestação, como é possível observar na figura 2, abaixo:



Figura 2 – Coletivo negro USP RP invade sala de aula

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=jMCFFQdIfRY&t=1s>

A primeira parte do enunciado não seria suficiente, por si só, para que pudéssemos compreender o posicionamento do canal, tendo em vista que corresponde apenas a uma informação: “Hoje foi dia de invadir a USP”. A segunda parte do enunciado, combinada com a primeira, também poderia gerar dubiedade na interpretação, por se tratar de uma paráfrase de um dos trechos mais questionados do discurso das manifestantes que afirma: “COTA É POUCO, VOCÊS NOS DEVEM A ALMA”.

Essa paráfrase poderia tanto significar que o sujeito que postou o vídeo concorda com o conteúdo do enunciado, ou que, ao reproduzi-lo, está criticando seu conteúdo. Dessa forma, o que nos permite compreender a posição sujeito assumida pelo autor da

página são as pistas que sucedem os enunciados acima, sendo: “#uspracista” e “Racistas não passarão”.

O termo “#uspracista”, antecedido pelo símbolo denominado, no Brasil, como quadrado ou jogo da velha, trata-se de uma *hashtag*, que corresponde a uma forma de linguagem das redes sociais e que funciona como uma palavra-chave, que cria uma espécie de *hiperlink*, no qual são armazenados os conteúdos relacionados àquela *hashtag*, permitindo que outros usuários, que tenham interesse por aquele conteúdo, possam acessá-lo. No caso do nosso recorte, ao clicar na *hashtag* #uspracista, fomos redirecionados para uma página⁴⁶ na mesma plataforma em que aparece uma lista de vídeos com conteúdos relacionados à USP, contendo a palavra-chave ‘racista’.

O enunciado “Racistas não passarão” também tem uma forte relação com as redes sociais, uma vez que tem sido reproduzido com muita frequência como *slogan* das lutas dos movimentos sociais negros. No entanto, o primeiro registro⁴⁷ do uso da expressão “não passarão” é da Batalha de Verdun, durante a Primeira Guerra Mundial, sendo utilizada posteriormente durante a Guerra Civil Espanhola, na Revolução Sandinista, dentre outras, chegando a ser lema internacional antifascista e, nos dias atuais, é comumente usada pelos movimentos políticos de esquerda.

A expressão “não passarão”, que vem sendo utilizada como símbolo de resistência contra o inimigo, agregada ao termo “racistas”, significa enquanto resistência dos negros ao racismo. Sendo assim, na descrição do vídeo ele expressa a posição favorável da página à luta das manifestantes, assim como a *Hashtag* ‘#uspracista’ que é significada enquanto denúncia de racismo na Universidade de São Paulo (USP).

Retomando a paráfrase que nomeia o vídeo: “COTA É POUCO, VOCÊS NOS DEVEM A ALMA”, o uso da fonte em caixa alta (todas as letras maiúsculas), também significam, pois apontam para um funcionamento próprio dos meios de comunicação digitais, que significa grito, o que nos permite pelo menos duas interpretações. Primeiramente, compreendemos que há um certo apelo, um clamor do negro em relação às práticas de racismo que o vídeo denuncia. Contudo, compreendemos também, que o efeito visual do texto em caixa alta, produz sentidos de grosseria, rispidez, descortesia, portanto, o grito expresso no texto, aponta para uma ameaça do negro para o branco que atualiza redes de filiação aos sentidos de uma dívida histórica entre brancos e negros,

⁴⁶ Disponível em: https://www.youtube.com/results?search_query=%23uspracista. Acesso em: 21/10/2017.

⁴⁷ Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/N%C3%A3o_passar%C3%A3o. Acesso em: 21/10/2017.

como abordamos em nosso primeiro capítulo, isto é, um aviso do negro para o branco de que a dívida será/está sendo cobrada.

Desse modo, há nas discursividades em circulação diversos elementos linguísticos que são próprios da linguagem virtual e que permeiam as relações dos sujeitos com o digital, como o uso da *hashtag*, os *slogans* que circulam por redes diferentes e apontam para um mesmo sentido quando estão atrelados a uma certa campanha, ou uma ação, um protesto, etc., o uso das letras em caixa alta que simbolizam o grito, todos fazendo sentido nesse espaço de interações, pois são discursividades do meio eletrônico que afetam a constituição de sujeitos e dos sentidos (COSTA, 2016).

A investigação do modo como o sujeito responsável pela página se posiciona em relação ao conteúdo do vídeo foi necessária, tendo em vista que os sujeitos que usam a internet tendem a acompanhar as páginas que compartilham conteúdos com os quais se identificam. Nesse sentido, analisar o modo como a manifestação das estudantes é significada pela página nos ajuda a compreender as posições em que os sujeitos se inscrevem e as formações discursivas a que estão filiados. No entanto, nesse caso, há uma forte divergência entre a posição da página e a dos sujeitos que interagem por meio dos comentários.

É importante observar que o canal em questão é direcionado ao compartilhamento de vídeos de conteúdos diversos, não sendo especificamente relacionado à publicação de conteúdos étnico-raciais, o que favorece a diversidade de opiniões sobre o assunto. Contudo, esse modo de funcionamento nos leva a outro questionamento: é possível que essa discrepância de posicionamentos contrários e favoráveis, demonstrada pelas análises acima, seja apenas um reflexo do preconceito étnico-racial existente no país e a postura das manifestantes seja apenas um ‘pretexto’ para que sujeitos racistas possam expressar suas opiniões? Qual/quais formação(ões) ideológica(s) estaria(m) sustentando os discursos dos interlocutores contrários à manifestação?

O percurso de análises e de pesquisas realizado até o momento nos permite pensar na possibilidade de os discursos desses interlocutores se inscreverem em formações discursivas racistas, pois como vimos a partir das condições de produção históricas analisadas no primeiro capítulo, o preconceito étnico-racial se constitui no Brasil pelo funcionamento de uma ideologia dominante, agindo nas discursividades atuais como efeito de uma memória discursiva.

Contudo, para podermos nos arriscar a afirmar ou negar tal questão, seria necessário analisar detalhadamente os enunciados de cada comentário para identificarmos

os sentidos ali materializados, o que não é nosso foco neste momento. Ainda assim, consideramos importante abordar essa questão, tendo em vista que os dados levantados apontam para um funcionamento discursivo, conforme já mencionamos na introdução deste trabalho, ao distinguirmos o discurso ‘de’ e o discurso ‘sobre’. O discurso das manifestantes configura um discurso do negro, visto que as estudantes se reconhecem como negras, portanto, nesse funcionamento discursivo, o negro passa a ocupar o lugar de fala, a expressar sua voz, mas como aponta o levantamento dos comentários, essa voz não é ouvida, pois os interlocutores são afetados por sentidos produzidos por outros discursos sobre o negro que apagam a resistência destes.

Nessa perspectiva, a resistência do negro é absorvida pela memória do Brasil como um país escravocrata, que produziu para os sujeitos negros um imaginário de sujeitos subalternos, apagando essa resistência, como se ela nunca tivesse existido. Desse modo, os sentidos produzidos por esse apagamento se atualizam nos discursos dos interlocutores que significam a resistência das manifestantes às pichações de teor racista, como vitimismo, ou ressignificam a ação das manifestantes, atribuindo a elas o lugar de agressoras, silenciando a violência das pichações.

Chegamos, então, ao nosso terceiro questionamento que, nos direciona à uma questão mais teórica: de que maneira a materialidade de cada discurso em questão – pichações e abordagem direta/manifestação – produzem sentidos para os interlocutores?

Esse questionamento surge em razão de notarmos que as críticas realizadas nos comentários do vídeo são direcionadas, em grande medida, ao fato de as manifestantes se expressarem através de muitos palavrões ao longo de seu enunciado, o que produz o efeito, para os interlocutores, de ‘agressividade’. Em contrapartida, para as manifestantes, o teor das pichações é que foi considerado agressivo.

Contudo, nos perguntamos: por que motivo apenas três dos sujeitos que tiveram acesso à manifestação pela página do YouTube, se sentiram de alguma forma afetados pelo conteúdo das pichações, enquanto mais de 300 sujeitos se sentiram afetados somente pela abordagem das manifestantes, considerando-a ofensiva?

Tendo em vista que, para a Análise de Discurso, a forma e o conteúdo não se diferem, é possível compreendermos que o modo como cada um dos discursos analisados se materializa, afeta a forma como os discursos produzem sentidos para cada posição-sujeito.

Abordamos as pichações racistas como um gesto significativo e as paredes dos banheiros em que se textualizam como materialidade discursiva, por considerarmos que

assim como o enunciado pichado, o próprio gesto da pichação e a escolha do banheiro como espaço, como locus significativo, também significam.

Objetivamos compreender como a linguagem funciona nesses espaços – locus significantes – em que sujeitos e sentidos se constituem em um jogo entre o público e o privado, tendo em vista que o banheiro de uma universidade se configura como um lugar para a realização das necessidades mais íntimas do sujeito, ao mesmo tempo em que configura um espaço de uso coletivo, acessível a todos que circulem pelo espaço em que o banheiro estiver localizado.

Além disso, a relação dos sujeitos com o banheiro, possui um funcionamento que é da ordem do pudor, isto é, está associado a vergonha, discrição, recato, logo, o banheiro constitui o espaço onde o sujeito realiza atividades consideradas moralmente inaceitáveis, uma vez que pudor está relacionado com:

Constrangimento causado pelo desrespeito à decência, à honestidade; pejo. Sentimento e comportamento resultantes de uma educação severa que, geralmente baseada em preceitos religiosos, faz com que alguém se sinta envergonhado ao mostrar certas partes do corpo em público. Excesso de vergonha que, normalmente causada por um fator cultural, provoca um constrangimento ao ter que falar e/ou praticar certas ações relacionadas com sexualidade, funções corporais, sentimentos particulares, sensações; recato⁴⁸.

Desse modo, o banheiro é significado como o lugar que possibilita ao sujeito, fugir à vigilância e realizar suas necessidades mais íntimas, sejam elas de cunho fisiológico, sexual, emocional, etc., e as paredes em branco dos banheiros públicos podem chamar a atenção do pichador pela possibilidade de escapar de regras sociais e/ou jurídicas, ou seja, a possibilidade de exteriorizar seus pensamentos e opiniões mais obscuras, tendo em vista que as leis e os códigos morais e éticos funcionam como um modo de regulação, administração dos sentidos, pois direcionam as discursividades acerca das questões étnico-raciais, para formações discursivas aceitáveis legal e socialmente.

Isso permite que, ainda que os banheiros das universidades sejam espaços compartilhados, produzam nos sujeitos a sensação de privacidade, de intimidade, reforçando o caráter de proteção, de incógnito, de anonimato.

Siqueira (2014) aponta para o banheiro como o lugar de liberação de excrementos, de fezes, logo, está associado ao processo de higienização, de purificação do corpo.

⁴⁸ Disponível em: <https://www.dicio.com.br/pudor/>. Acesso em: 08 mar. 2018.

Acrescentamos o banheiro público como o espaço de liberação de sentimentos obscuros e reprimidos, que assim como as necessidades fisiológicas do sujeito, são significadas como repugnantes, indecentes, inaceitáveis, logo, o banheiro se configura como um locus significativo em que os sentidos estão atrelados ao seu espaço físico, mas também ao modo como os sujeitos se significam e significam o outro a partir das pichações.

Portanto, a descarga pode ser compreendida como uma metáfora para gesto do pichador em discursivizar nas paredes do banheiro toda a hostilidade, a agressividade, a insatisfação com a presença do negro no espaço acadêmico. As paredes em branco dos banheiros significam para o pichador, o lugar de resistência contra o negro, contra as políticas de ação afirmativa que possibilitam a entrada do negro em um espaço até então predominado por brancos. Nesse sentido, a pichação configura-se como um gesto de humilhação que parte do branco para o negro, um gesto de poder.

Orlandi (2004) desenvolve uma análise em relação às pichações na relação dos sujeitos com os sentidos no espaço urbano e aponta para a forma como a escrita, a grafia e a inscrição fazem parte do modo como a cidade se significa, nas palavras da autora:

quer dizer, de como o social aí se constitui, na medida em que, no mundo contemporâneo, o social é significado predominantemente pelo imaginário urbano. Neste espaço situo o sujeito e seus modos de significar(-se), identificar-se, individualizar-se. (Ibidem, p. 105).

Observamos que a pichação, na perspectiva discursiva, é compreendida como um gesto de subjetivação do sujeito, mas também como um gesto político, seja do ponto de vista do sujeito marginalizado, que utiliza a pichação como forma de se inscrever socialmente, como analisado pela autora, seja no caso das pichações racistas nas universidades, que aqui analisamos, pois como apontam Mariani e Medeiros (2013, p. 10), respaldadas nos estudos de Orlandi (2004), de acordo com o poder instituído, as pichações são compreendidas: “como sujeira nas paredes dos muros, dos monumentos e das casas, ou pode ser lida como marcas que delimitam territórios, que escrevem histórias de grupos socialmente discriminados ou que reivindicam um espaço de fala”.

Desse modo, compreendemos o gesto dos pichadores dos espaços universitários como uma reivindicação de um lugar de fala e delimitação de um espaço, uma vez que os sentidos mobilizados nos discursos desses sujeitos, apontam para a exclusão/não aceitação do negro no espaço acadêmico, ao mesmo tempo em que coloca o pichador em posição de detentor do poder de decidir quem pertence ou não a este espaço.

Ao mesmo tempo em que a pichação possui uma autoria, um sujeito que fala a partir de uma determinada posição, que enuncia inscrito em uma dada formação discursiva, não há a identificação do sujeito individual, do sujeito no mundo, que possui um nome, uma identidade, o que faz com que o discurso assuma um teor generalizante, um discurso que materializa a posição não mais de um sujeito específico, mas de um grupo de sujeitos, que se filiam a uma ideologia de uma formação discursiva racista.

Esse anonimato que a pichação confere ao pichador, que lhe dá a sensação de segurança de não ser identificado e punido, revela, ainda, a forma velada com que o racismo se manifesta em nossa sociedade, motivado não apenas pela imposição legal que pune o racista, mas também, por um código moral que significa o racismo como algo ‘inaceitável’ socialmente, constituindo uma tensão entre discurso e prática, que se manifesta por meio do anonimato.

O caráter velado do racismo no Brasil também pode ser compreendido como uma construção histórica, dada a partir da criação do ‘mito da democracia racial’ que mencionamos no primeiro capítulo.

Considerando a materialidade do recorte 1, por exemplo, caso a autoria da pichação fosse identificada, possivelmente, a manifestação das estudantes teria sido direcionada diretamente ao autor, podendo envolver até mesmo uma denúncia à justiça, mas como o anonimato confere um tom genérico ao enunciado, a resposta também ocorreu direcionada a um grupo, de forma generalizante, classificando todos os estudantes brancos da instituição como responsáveis, de forma direta ou indireta, pelo gesto de racismo nas pichações.

Ao analisar a pichação no espaço urbano, Orlandi (2004; 2005) as considera como um gesto de significação de sujeitos segregados, que buscam, na resistência materializada em ato, dar visibilidade a lugares e posições outras. Contudo, o gesto de pichação de banheiros de instituições públicas não partiu de um sujeito segregado, que busca modos de se significar, mas de sujeitos socialmente integrados que, por seu gesto, buscaram afirmar o lugar de inferioridade histórico-ideologicamente constituído para o negro, em um jogo entre o político e simbólico, que se materializa na divisão dos sentidos e dos sujeitos textualizada nas discursividades das pichações.

Já no que diz respeito ao discurso das manifestantes, temos duas materialidades significantes a considerar, sendo a primeira a abordagem direta, realizada por meio da intervenção nas salas de aula da USP, tendo como interlocutores os alunos e, possivelmente professor(es). A segunda é o vídeo postado na internet que permitiu que a

ação das estudantes fosse assistida por diversos usuários da internet, por intermédio das redes em que o vídeo foi compartilhado.

O discurso das manifestantes assume um tom genérico, uma vez que por serem membros do movimento negro falam de uma posição de representantes dos negros da universidade contra as pichações racistas. Desse modo, compreendemos que o sujeito assume a função de porta-voz, isto é, de intermediador da linguagem, tendo em vista que se configura como: “um sujeito pertencente a um grupo e reconhecido pelos outros integrantes como igual, se destaca do resto como centro visível de um nós em formação, que o coloca em posição de negociador potencial de um poder instituído” (ZOPPI-FONTANA, 1994, p. 9-10).

Nesse sentido, as manifestantes, como membros do movimento social negro, ocupam a posição de mediador do discurso entre os estudantes negros da universidade, ofendidos pelas pichações de teor racista e os sujeitos racistas da instituição. Desse ponto de vista, a noção de porta-voz pressupõe um consenso, o que é ilusório, uma vez que sujeitos e sentidos não são estáveis.

Para Pêcheux (1982, p. 17) o porta-voz é:

ao mesmo tempo ator visível e testemunha ocular do acontecimento: o efeito que ele exerce falando “em nome de...” é antes de tudo um efeito visual, que determina esta conversão do olhar pelo qual o invisível do acontecimento se deixa enfim ser visto: o porta-voz se expõe ao olhar do poder que ele afronta, falando em nome daqueles que ele representa, e sob seu olhar. Dupla visibilidade (ele fala diante dos seus e parlamenta com o adversário) que o coloca em posição de negociador potencial, no centro visível de um “nós” em formação e também em contato imediato com o adversário exterior.

Nesse entendimento, o discurso das manifestantes é em nome do coletivo de alunos negros da instituição, destinado a um grupo de estudantes não negros que são colocados no lugar de representantes do(s) sujeito(s) responsável(eis) pelas pichações. Entretanto, a materialização do discurso, por meio da abordagem direta, dá ao discurso a noção de personalidade, pois como aponta o autor acima, ao assumirem a posição de porta-vozes do coletivo negro, as manifestantes colocam-se em um lugar de visibilidade, tanto para os sujeitos que representam, como para os sujeitos a quem seu discurso afronta, fazendo com que as reações sejam direcionadas às manifestantes, não necessariamente ao coletivo que elas ‘representam’.

Diante das condições de produção, a manifestação pode ser compreendida como um ato de resistência das manifestantes, em relação a ideologia que constitui os sujeitos que se posicionam como racistas por meio das pichações, e que este ato se inscreve em redes de sentidos que significam a resistência enquanto embate, luta, confronto, logo, compreendemos que, ao materializar de forma direta seu discurso, as manifestantes buscam administrar os sentidos de seu discurso a partir do gesto de enfrentamento.

Entretanto, há um funcionamento da ordem da formação discursiva dominante, que reproduz o discurso da negação do racismo existente no país, fazendo com que os interlocutores não se identifiquem com o discurso das manifestantes como um gesto de resistência.

Como mencionamos, em nossa crítica aos sentidos produzidos pela historiografia tradicional, houve um apagamento dos gestos de resistência do negro no curso da história, mas ao mesmo tempo, há novos modos de se contar a história que mostram que não há práticas racistas sem resistência, há, portanto, discursividades que apagam/silenciam a resistência, como se ela não existisse, assim como se não existisse preconceito étnico-racial e diferenças sociais no Brasil, o que contribui para o funcionamento discursivo que apontamos nas análises acima.

Além disso, o vocabulário das manifestantes também configura um gesto de significação, pois palavra pode ser: “um grupo de palavras que são consideradas, em meio a sociedade, vulgares e desnecessárias. São utilizadas para definir exageros, para xingamentos ou para expressar raiva”⁴⁹.

Desse modo, compreendemos na escolha do vocabulário das manifestantes, uma tentativa de administração dos sentidos, um gesto ao mesmo tempo de reação e confronto, que confere ao seu discurso um tom de enfrentamento, ao aproximá-lo do teor agressivo identificado nas pichações no banheiro da instituição, no intuito de denunciar a divisão social/racial que existe no país, mas que é apagada, silenciada por discursividades que apontam para a inexistência do preconceito racial, bem como responsabilizam os sujeitos pelas diferenças sociais.

Assim, possivelmente, os efeitos de sentidos produzidos pela manifestação, que se diferem dos efeitos de sentidos produzidos pelas pichações racistas, estejam relacionados ao seu funcionamento, pois a abordagem direta, materializada no discurso dos sujeitos pelo uso da linguagem oral e gestual causa um impacto maior que as

⁴⁹ Disponível em: <http://www.dicionarioinformal.com.br/palavr%C3%A3o/>. Acesso em: 02 fev. 2018.

pichações sem identificação, uma vez que a primeira, direta ou indiretamente atinge a todos os interlocutores, enquanto a pichação impacta apenas os sujeitos que a leem e se sentem afetados por seu conteúdo.

Além disso, a manifestação repercutiu nos meios digitais, ganhando uma visibilidade ainda maior, o que não ocorreu com as pichações. Para os sujeitos que tiveram acesso ao conteúdo pela internet, as pichações só se tornam conhecidas a partir da divulgação da manifestação.

Desse modo, pensando a materialidade do vídeo, há uma questão importante na forma como o material significa, que é o espaço *on-line* em que o material é publicado, pois como mencionamos ao abordar o posicionamento dos sujeitos que interagem com o vídeo do recorte 1, a tendência dos usuários da rede é seguirem, acompanharem páginas com conteúdos com os quais se identificam, assim, quando o vídeo da manifestação circula em uma página dedicada a discutir questões étnico-raciais, políticas, sociais, culturais, dentre outras, a possibilidade de identificação dos sujeitos com o discurso das manifestantes é maior. O mesmo funcionamento ocorre em páginas cujo objetivo é criticar as lutas sociais, ou de conteúdos diversos, como no caso já mencionado.

Assim, a mídia digital tem a vantagem de possibilitar a circulação dos discursos afetando um número muito maior de sujeitos, mas também tende a administrar os sentidos conforme os objetivos das páginas em que os discursos circulam.

Nessa direção, compreendemos não só que diferentes materialidades discursivas causam nos sujeitos diferentes impressões, reações, afetando os interlocutores de formas distintas, mas também que os sujeitos que (se) significam por meio dessas materialidades, são objetivados de acordo com as redes de sentidos a que se filiam, assim, não é apenas o discurso que significa, mas também a forma como ele se materializa, pois conforme Lagazzi (2011, p. 499):

Importam as palavras usadas assim como a sintaxe do texto, no caso da materialidade verbal. Importam as imagens em seus vários elementos constitutivos, tais como as cores, a relação luz e sombra, a perspectiva, os traços no caso da materialidade visual. E no caso de um texto alocado no espaço digital, importam também os links, muitas vezes o movimento de imagens, a sonoridade e a musicalidade, em caso de vídeos. Enfim, são muitas as materialidades significantes sobre as quais os leitores se debruçam em seus percursos de interpretação.

Portanto, a materialidade discursiva não é neutra e está diretamente ligada ao que Pêcheux ([1969] 1997) define como formações imaginárias, que consiste na

pressuposição por parte dos sujeitos, das imagens que os outros fazem dele, logo, dos efeitos de sentidos nos interlocutores.

Para os pichadores, a materialidade da pichação nos banheiros permite que seu discurso atinja a um determinado público, produzindo efeitos de sentidos nesses interlocutores, ao mesmo tempo em que preserva sua identidade. Já para as manifestantes, a materialidade discursiva da intervenção direta permite, por meio da entonação e da escolha do vocabulário, expressar sua posição frente às pichações e produzir sentidos para os interlocutores, assim como a circulação do discurso na rede a partir do vídeo, permite que o discurso atinja um maior número de interlocutores, possibilitando sentidos outros.

Sempre é bom lembrarmos que ainda que os sujeito enunciadore de ambas as situações busquem, por meio da materialidade discursiva, administrar os sentidos produzidos por seu discurso, as formações imaginárias são projeções e, como explica Pêcheux ([1975] 2014), o discurso é produção de sentidos entre locutores, sendo assim, o enunciador não tem domínio dos sentidos, não podendo prever o modo como o interlocutor interpretará seu discurso, uma vez que os discursos produzem sentidos diferentes para diferentes sujeitos.

3.2 A pichação como gesto de significação: sentidos de não pertencimento do estudante negro ao espaço acadêmico

Em uma primeira análise dos recortes selecionados, pudemos identificar que, de modo geral, os pichadores se inscrevem em uma formação discursiva racista, que caracteriza o negro como inferior, reforçando o imaginário de uma divisão, não apenas social, mas também espacial entre negros e brancos, criando uma fronteira simbólica que não pode ser ultrapassada.

Há, portanto, a humilhação como ferramenta para o apagamento do outro, como aponta Barbai (2008, p. 96):

A humilhação é vista por nós como uma porção de real na subjetividade, já que ela promove rupturas e furos no ajuste do sujeito consigo mesmo. Ser humilhado [...] é sofrer dolorosamente os apagamentos de sua particularidade e universalidade singular. O sujeito é um objeto sob o domínio e o poder violento do outro.

Desse modo, a humilhação se dá filiada a uma memória que coloca o branco em um lugar ‘autorizado’ a falar como detentor do espaço acadêmico, pois histórico-ideologicamente o racismo no Brasil se constitui a partir das relações de poder entre brancos e negros, fazendo funcionar nas práticas dos sujeitos que se posicionam como racistas, a contradição histórica que opõe o político e o social, as políticas de ação afirmativa que garantem o acesso do negro à universidade em confronto com a recusa de brancos que não só não reconhecem a legitimidade das políticas, como não aceitam a presença do estudante negro no espaço acadêmico.

Assim, a humilhação produz sujeitos marcados, estigmatizados, feridos, ao mesmo tempo em que produz sujeitos que resistem e, em muitos casos, reagem utilizando as mesmas armas do sujeito que os humilhou, como é possível notarmos nas análises do discurso das manifestantes.

Agora, passando mais especificamente às análises dos enunciados das pichações realizadas nas paredes de diferentes universidades brasileiras, em especial paredes de banheiros, nos deparamos com diversas possibilidades de interpretação, tendo em vista que, ainda que se inscrevam em uma mesma formação discursiva racista, os discursos aqui apresentados se filiam a diferentes redes de sentidos, nos possibilitando diferentes análises.

3.2.1 Lugar de branco *versus* lugar de negro

Neste subitem, reunimos os discursos que acionam sentidos de não pertencimento do negro ao espaço universitário, a partir de uma demarcação espacial imaginária, inscrita em uma formação discursiva que significa a universidade como sendo um lugar para brancos. Desse modo, a universidade é tomada enquanto locus significativo, um espaço que envolve sentidos e sujeitos (ORLANDI, 2017).

Nessa perspectiva, o espaço acadêmico se configura como o lugar em que se materializa a contradição entre o político e o social no que tange às políticas de ação afirmativa para estudantes negros. De um lado há os negros que se sentem pertencentes ao espaço acadêmico e possuem o respaldo jurídico para se inserir na universidade e, de outro, os não negros que consideram a universidade como lugar de brancos, portanto, contrários ao discurso jurídico que prevê o acesso do negro ao espaço acadêmico.

Vejam os diferentes posições dos sujeitos e os efeitos de sentidos produzidos pelas pichações nas universidades, começando pelo recorte 3, que corresponde a reportagem intitulada “Teatro da UERJ amanhece pichado com inscrições racistas”⁵⁰, publicada em 19 de janeiro de 2010, pelo site Geledés. Deste recorte, selecionamos a SD 3.1, constituída pelo elemento verbal “FORA PRETOS” e pelo signo imagético 卐 , denominado suástica, conforme a figura 3:



Figura 3 – Pichação no Teatro da UERJ

Fonte: <http://www.geledes.org.br/teatro-da-uerj-amanhece-pichado-com-inscricoes-racistas/>. Acesso em: 10/02/2017

O elemento linguístico ‘fora’ também aparece na SD 4.1, referente ao recorte 4, que corresponde à notícia intitulada “Pichações nazistas são encontradas na UNESP, em Franca-SP”⁵¹, publicada em 12 de novembro de 2016, pelo Portal Áfricas, trazendo o enunciado “FORA PRETOS NOGENTOS FEDIDOS” [sic], de acordo com a figura 4.

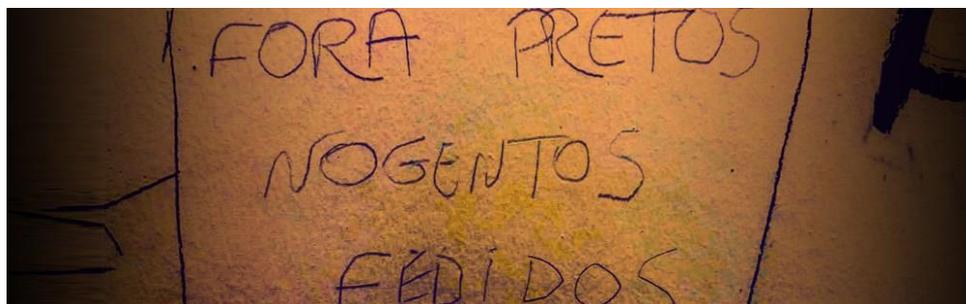


Figura 4 – Pichação na UNESP em Franca/SP

⁵⁰ Disponível em: <http://www.geledes.org.br/teatro-da-uerj-amanhece-pichado-com-inscricoes-racistas/>. Acesso em: 10/02/2017.

⁵¹ Disponível em: <http://www.portalafricas.com.br/v1/pichacoes-nazistas-sao-encontradas-na-unesp-em-franca-sp/>. Acesso em 10/02/2017.

Fonte: <http://www.portalafricanas.com.br/v1/pichacoes-nazistas-sao-encontradas-na-unesp-em-franca-sp/>.
Acesso em 10/02/2017

Gramaticalmente, ‘fora’, tanto pode representar um advérbio de lugar, como uma interjeição de afugentamento. No primeiro caso, corresponde a algo que está do lado exterior e, no segundo, refere-se a expulsão.

Pensando o termo ‘fora’ na relação com o interdiscurso, nos remetemos aos sentidos que a palavra produziu/produz no cenário político brasileiro: primeiramente em manifestações pedindo o impeachment do ex-presidente Fernando Collor de Melo, que se deu em 29 de dezembro de 1992, em que era comum vermos estampados nas faixas dos manifestantes ou nas palavras de ordem, entoadas em passeatas os enunciados ‘Fora Collor! Impeachment já’.

Mais recentemente, esse mesmo *slogan* foi reproduzido nas manifestações contra a ex-presidenta Dilma Vana Rousseff, em que a expressão ‘Fora Dilma!’ teve grande circulação em faixas, redes sociais, gritos de guerra, adesivos em carros, dentre outras materialidades que buscavam expressar o descontentamento de parte da sociedade com o seu governo.

A partir de 31 de agosto de 2016, quando o impeachment de Dilma Rousseff foi concretizado, ganhou eco outra manifestação, desta vez contra Michel Miguel Elias Temer Lulia, que assumiu a presidência do Brasil, por ser o vice-presidente de Dilma Rousseff. A insatisfação de parte da sociedade com a ascensão do presidente culminou em um movimento semelhante ao ocorrido contra a ex-presidenta, através do slogan ‘Fora Temer!’, que continua a reverberar, dado que Temer continua no exercício da presidência.

Dessa forma, compreendemos que nos dois enunciados a expressão ‘FORA PRETOS’ (re)produz os mesmos sentidos de descontentamento, de insatisfação, de rejeição, produzidos no cenário político, pois o termo ‘fora’ corresponde ao elemento linguístico que caracteriza a não aceitação dos estudantes negros, que são representados no enunciado pelo substantivo ‘pretos’.

Além disso, a oração imperativa marca um enunciador que fala de uma posição sujeito autorizada a decidir quem deve ou não pertencer ao espaço acadêmico, um sujeito que enuncia de um lugar que, histórico-ideologicamente, o constituiu como o detentor do espaço universitário.

Entretanto, é importante observarmos que há uma contradição constitutiva na interjeição de afugentamento, pois ao mesmo tempo em que o pichador marca a noção de

não pertencimento do negro ao espaço das universidades, quer seja da UERJ ou da UNESP, ao dizer ‘fora’ ele está falando com alguém que está ‘dentro’, está falando do estudante negro que já inserido no espaço acadêmico.

Os sentidos de delimitação espacial para brancos e negros se apresentam também no recorte 5, SD. 5.1, que corresponde a reportagem publicada em 07 de outubro de 2015, com o título “Pichação racista é encontrada em banheiro do Mackenzie em SP”⁵², conforme a figura 5.

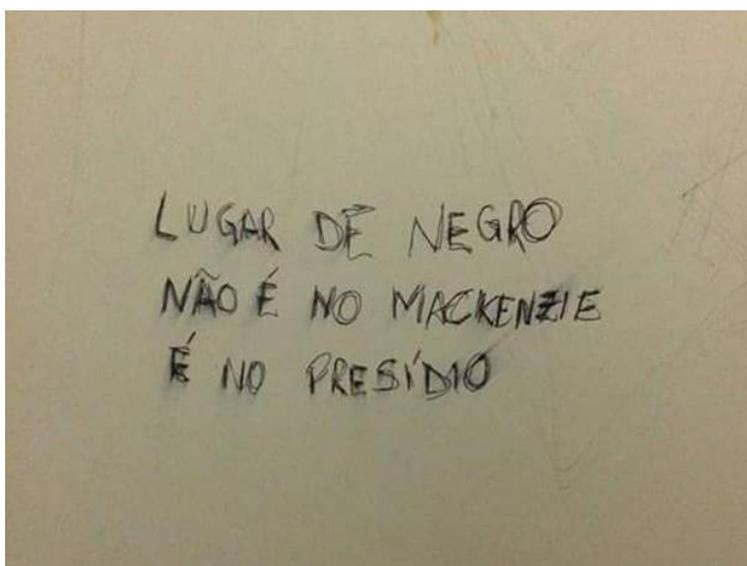


Figura 5 – Pichação no Mackenzie em São Paulo/SP

Fonte: <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/pichacao-racista-e-encontrada-em-banheiro-do-mackenzie-em-sp.html>. Acesso em: 10/02/2017

No enunciado acima, o substantivo ‘lugar’ pode ser compreendido como uma porção de um determinado espaço, um local onde se está ou se deveria estar. Ao ser ligado ao substantivo ‘preto’ pela preposição ‘de’, denota a noção de que há um lugar de ‘pretos’, logo, pressupõe-se que há um lugar de brancos.

O pichador se refere ao espaço da universidade Mackenzie, delimitando-o como um ‘não lugar’ para os negros, afirmando que seu lugar ‘é no presídio’. Desse modo, o enunciador significa o negro a partir de sentidos marcados pela marginalização, sentidos que se constituíram histórico-ideologicamente e que demarcam que o negro não pertence ao espaço acadêmico, visto que seu lugar é outro, dado pelo imaginário racista que o significa como criminoso, delinquente, infrator, marginal.

⁵² Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/pichacao-racista-e-encontrada-em-banheiro-do-mackenzie-em-sp.html>. Acesso em: 10/02/2017.

Desse modo, o embate entre o político e o social se materializa nos sentidos mobilizados pelo pichador que nega a legitimidade de pertencimento do negro ao espaço acadêmico, instituindo o presídio como o único lugar possível para o negro, visto que é o local reservado para os sujeitos postos à margem, marginalizados.

Em seguida, selecionamos o recorte 6 que corresponde à notícia intitulada “Universidade tem nova pichação racista: 'Tirem os pretos da Unicamp’”, publicada em 06 de abril de 2016, pelo Uol Educação. Assim, a SD 6.1, traz o enunciado “AKI NÃO É SENZALA! TIREM OS PRETOS DA UNICAMP JÁ”⁵³ [sic.], como mostra a figura 6:

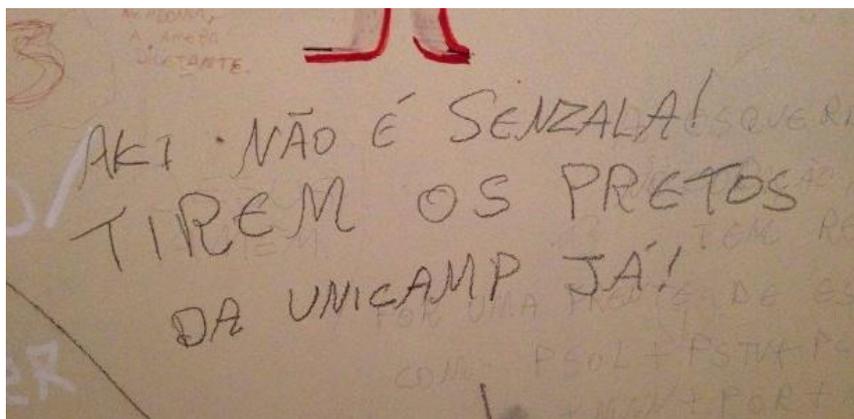


Figura 6 – Pichação na UNICAMP em Campinas/SP

Fonte: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2016/04/06/universidade-tem-nova-pichacao-racista-tirem-os-pretos-da-unicamp.htm>. Acesso em: 10/02/2017

A oração composta por dois períodos, começa com um advérbio de lugar ‘aqui’ (aki), que indica a UNICAMP, seguido pelo advérbio de negação ‘não’ e pelo substantivo ‘senzala’, que, como sabemos, corresponde ao espaço que, nos engenhos e nas fazendas do período colonial, eram reservados à moradia dos escravos. Todavia, estes espaços, como já descritos, foram extintos por volta do século XIX, pois com o fim da escravidão e as transformações ocorridas nas relações de trabalho, não se faziam mais necessários.

Contudo, mesmo passados 130 anos do fim da escravidão, os sentidos produzidos naquele período ainda são retomados por meio da expressão ‘senzala’ que, por um funcionamento do jogo entre paráfrase e polissemia, reproduz os sentidos de divisão entre sujeitos, deslocando-a para um novo contexto.

Assim, ao dizer que a UNICAMP não é senzala, o enunciador nega o direito do negro de estar naquele espaço, o que é confirmado pelo segundo período da oração, que

⁵³ Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2016/04/06/universidade-tem-nova-pichacao-racista-tirem-os-pretos-da-unicamp.htm>. Acesso em: 10/02/2017.

é imperativo e que ordena, portanto, a retirada dos estudantes negros da universidade: ‘Tirem os pretos da Unicamp já’. Desse modo, o verbo imperativo ‘tirem’, referindo-se aos ‘pretos da UNICAMP’, reforça o sentido de ordem do enunciado e, o advérbio de tempo ‘já’, complementa a oração reforçando a emergência com que a ordem deve ser cumprida, ou seja, a retirada deve se dar agora, imediatamente.

Através do jogo parafrástico, temos para o enunciado:

Negro, aqui não é seu lugar! Saia da UNICAMP agora.

A UNICAMP não é lugar para negros! Tirem-nos daqui imediatamente.

A universidade não é lugar para negros! Saiam da UNICAMP já.

Há, no entanto, um deslocamento de sentido para o termo ‘senzala’, que deixa de significar um lugar fisicamente destinado à moradia dos negros, como no período colonial, para ser ressignificado como um lugar social, mantendo os sentidos de separação entre brancos e negros, promovendo o *apartheid* que o imaginário não cessa de processar: o de que há um lugar para brancos e para negros na sociedade.

A partir de um processo, ao mesmo tempo parafrástico e polissêmico, cria-se uma fronteira social que não pode ser ultrapassada, marcando o não pertencimento do negro ao espaço acadêmico e reforçando o imaginário da ‘senzala’ como único espaço possível para o negro, ou seja, o espaço que lhe foi destinado ‘desde sempre’, construído ideologicamente e determinado socialmente.

Todavia, assim como ocorre nos recortes 3 e 4, ao marcar o não pertencimento do negro ao espaço acadêmico, surge a contradição marcada pelo verbo imperativo, pois a ação de ‘tirar’ pressupõe um dentro, pressupõe um estudante negro que já está inserido nesses espaços universitários.

Selecionamos, ainda referente ao recorte 4, a S.D. 4.3 que traz o enunciado “MESTIÇO ACEITA SUA HISTÓRIA”. Aqui a noção de não pertencimento do negro não se marca enquanto um ‘não lugar’, mas a partir da pressuposição de uma história que não o autoriza, não o permite fazer parte do espaço acadêmico:

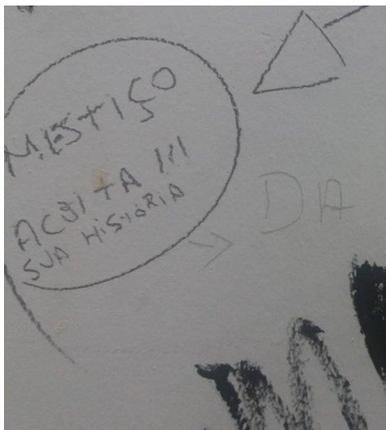


Figura 7 – Pichação na UNESP em Franca/SP

Fonte: <http://www.portalafricas.com.br/v1/pichacoes-nazistas-sao-encontradas-na-unesp-em-franca-sp/>. Acesso em 10/02/2017.

Para melhor compreendermos a que história o enunciador se refere e os sentidos que esse enunciado produz, precisamos compreender a constituição dos sentidos para o termo ‘mestiço’.

Como sabemos, o Brasil tem em sua constituição basicamente três ‘raças’: o indígena, nativo do país, o negro africano, trazido ao país na condição de escravo, e o branco, cujo padrão corresponde ao do europeu. Sendo assim, em finais do século XIX, o Brasil já era considerado um país extremamente miscigenado e o termo mestiço é usado para designar o resultado dessa mistura. Entretanto, a miscigenação com o negro não era vista de forma positiva, tendo em vista as teorias eugenistas, de origem europeia, que começavam a se difundir no país, consideravam a ‘raça’ negra como a mais degenerada. Apenas a miscigenação com o índio era vista com bons olhos, mas também não constituía um consenso. (SCHWARCZ, 1993).

Tais teorias, por considerarem o negro biologicamente o mais inferior na escala da evolução humana, acreditavam que essa inferioridade poderia ser transmitida aos brancos por meio da mestiçagem (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007).

Nesse mesmo período, que coincide com o fim da escravidão, o Brasil passa por um intenso processo de constituição de uma identidade nacional, e as elites brasileiras, que se pretendiam brancas, veem no negro um empecilho:

A presença dos negros na sociedade brasileira irá se tornar uma questão candente no momento de se definir a nacionalidade brasileira e, notadamente, de quem comporia o nosso povo. Os indígenas, após séculos de uma verdadeira hecatombe, estavam reduzidos a algumas centenas de milhar de indivíduos, escondidos nas áreas mais interioranas ou periféricas do país. Vítimas de um processo violento de

aculturação, há muito estavam misturados ao restante da população e já não mais representavam qualquer perigo para o chamado processo de civilização do país, podendo até aparecer com sua imagem edulcorada nas páginas dos romances e dos poemas românticos. O negro, ao contrário, chegara em grande parte da história do país a suplantar em números a própria população que se definia como branca. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 56).

Assim, muitas soluções foram cogitadas para a exclusão do negro da sociedade brasileira, mas a solução que se mostrou mais viável foi a do branqueamento da população, a partir da mortalidade dos que eram classificados como degenerados. Isso seria possível por meio da segregação dos negros e da imigração de trabalhadores europeus, já que havia a crença de que, no processo de cruzamento das ‘raças’, as características brancas prevaleceriam. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007); (SCHWARCZ, 1993).

As teorias raciais prevaleceram até início do século XX e as discussões em torno delas são muito mais amplas, mas buscamos contextualizar resumidamente os sentidos atribuídos ao mestiço e à noção de história, que o enunciador se refere.

Esse movimento nos permite considerar as possíveis paráfrases para o enunciado da pichação:

Mestiço, aceita que você é inferior;

Mestiço, aceita que você não tem direito ao ensino superior;

Mestiço, aceita que a universidade não é lugar para você;

Mestiço, aceita que a universidade é lugar para brancos.

Ou, ainda, parafraseando o sentido atribuído ao verbo aceitar, teríamos outros enunciados como:

Mestiço, conforme-se que você é inferior;

Mestiço, conforme-se com sua história;

Mestiço, conforme-se que você não tem direito ao ensino superior;

Mestiço, conforme-se que a universidade é lugar para brancos.

Assim, o verbo ‘aceitar’ pode ser compreendido na relação com o funcionamento da ideologia, que atua na direção de estabilizar os sentidos (PÊCHEUX, [1975] 2014),

como se todos soubessem e que fosse consensual que a universidade é para brancos. Dessa maneira, o verbo é empregado na sequência discursiva como tentativa de ‘convencimento’ do negro de que ele não tem o direito de cursar o ensino superior, devido a uma construção histórica de que o mestiço é inferior ao branco, logo, não possui os mesmos direitos.

Ao pensar a questão da imigração, Barbai (2008, p. 88), nos possibilita pensar as condições de integração do negro, no Brasil, que se assemelha a do imigrante, pois, nas palavras do autor:

O processo que constitui o imigrante sempre como (des)locado pode ser visto de várias perspectivas. No Brasil, mesmo vivendo sob esse imaginário da integração, da miscigenação, do acolhimento e integração irrestritos vê-se sempre fraturas: há uma distinção entre brasileiro e índio; brasileiro e imigrantes – os aqui estabelecidos e nascidos -, sem falar na relação que se tem com negros. Sensíveis a colonização que sofremos, o outro que está em nós ora converge, ora se afasta.

Desse modo, o autor reflete sobre a questão do pertencimento do imigrante, a partir de um deslocamento territorial, de um sujeito que se des-territorializa para se territorializar em um lugar ao qual não pertence, por não ter nascido lá. Deslocando essa reflexão para a questão do pertencimento do negro ao espaço acadêmico, não se trata de um lugar físico, mas um lugar simbólico, constituído a partir do imaginário de uma divisão social e espacial entre brancos e negros, que institui a universidade como um lugar de brancos.

É como se o enunciador dissesse: ‘Negro, pare de insistir em estar em um lugar ao qual você não pertence’, afirmando ao negro, como vimos nas sequências discursivas 3.1, 4.1 e 5.1, que ele está nesse espaço, mas não pertence a ele, mantendo viva a tensão constante entre brancos e negros, demonstrando a contradição que se estabelece entre o político e o social, entre as políticas que legitimam o pertencimento do negro ao espaço acadêmico, sustentada no discurso jurídico, por um lado, e os brancos que negam a presença do negro, sustentados em formações discursivas que significam o negro como inferior, por outro lado.

3.2.2 Sentidos de desumanização/animalização do negro

Neste tópico, recortamos discursos que mobilizam sentidos de desumanização/animalização do negro, constituídos a partir de pré-construídos relativos ao período da escravidão e do pós-escravidão.

A SD 4.1, corresponde ao recorte 4, mencionado no tópico anterior, e traz o enunciado “FORA PRETOS NOGENTOS FEDIDOS” [sic], conforme a figura 4, que é retomada aqui, para análise:

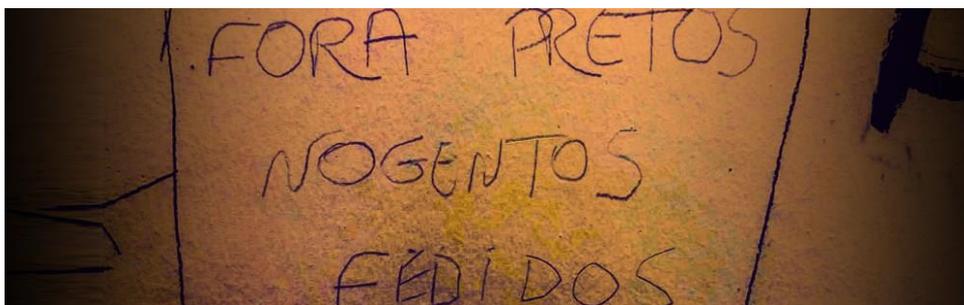


Figura 4 – Pichação na UNESP em Franca/SP

Fonte: <http://www.portalafricas.com.br/v1/pichacoes-nazistas-sao-encontradas-na-unesp-em-franca-sp/>. Acesso em 10/02/2017

Como já mencionamos, a interjeição de afastamento ‘fora’ seguida pelo substantivo ‘pretos’, expressa sentidos de rejeição, insatisfação pela presença dos estudantes negros na UNESP. Interessa-nos, neste tópico, os adjetivos ‘nojentos’ e ‘fedidos’ que são empregados como características atribuídas pelo pichador aos negros da universidade.

Se pensarmos mais estritamente nas acepções de cada adjetivo, temos para ‘nojentos’ os seguintes sinônimos: asquerosos, repulsivos, repugnantes, sujos, imundos, desagradáveis, enjoativos etc., e para ‘fedidos’: fétido, malcheiroso, fedorento, dentre outros.

Em ambos os casos, os sentidos atribuídos aos termos são relativos a algo desagradável, que provoca aversão, portanto, no enunciado da pichação, exprimem asco, repulsa, repugnância. Assim, compreendemos que o pichador fala a partir de uma formação discursiva que, além de não aceitar a presença do negro no mesmo espaço, não o reconhece como semelhante. O ‘diferente’, o diverso, lhe causa aversão, constituindo relações de hostilidade, agressividade.

Vários fatores contribuíram para a construção desse imaginário a respeito da higiene dos negros, dentre eles, podemos citar as circunstâncias do período escravista, quando as condições em que os negros viviam eram muito precárias, não havendo a possibilidade de banhos frequentes, de troca de roupas, além de pouca ou nenhuma condição de salubridade nas senzalas onde moravam (ALBUQUERQUE e FILHO, 2006).

Além disso, como já mencionamos, o fim da escravidão foi acompanhado pelo projeto de branqueamento do povo brasileiro por parte de uma elite do país, que almejava construir uma sociedade com base nos padrões europeus, assim, apoiada nos pressupostos das teorias raciais, consideravam os negros indignos de pertencer à sociedade, promovendo sua segregação. Destinados, então, às periferias, muitos ex-escravos se agrupavam em moradias coletivas, conhecidas como cortiços, que eram aglomerados de casas de aluguel, em que os sanitários eram de uso coletivo e, geralmente, eram habitadas por famílias de baixa renda (brancas e negras), fatores que aumentavam a insalubridade desses locais.

Em meados do século XIX, o Brasil foi acometido por epidemias de febre amarela e varíola, cujos surtos foram atribuídos não apenas ao clima quente do país, mas às moradias coletivas em que residiam as pessoas mais pobres, em grande parte negras, considerando a condição dessas moradias como a responsável pela proliferação das doenças, chegando em casos extremos a mandar demolir casas. (ALBUQUERQUE e FILHO, 2006).

Os fatores mencionados motivaram um movimento que ficou conhecido como ‘Revolta da Vacina’⁵⁴, que ocorreu em função da divulgação, no dia 09 de novembro de 1904, da aplicação obrigatória de vacina contra a varíola, aprovada pelo presidente da República, Rodrigues Alves, e idealizada pelo médico sanitário e eugenista, Oswaldo Cruz. O caráter autoritário da aplicação da vacina culminou na revolta da sociedade que promoveu uma rebelião nas ruas do Rio de Janeiro, sendo prontamente contida pelas forças policiais. (SCHWARCZ, 1993).

Assim, há pré-construídos a respeito da higiene do negro, que mesmo não correspondendo com suas condições atuais, continuam significando no imaginário do pichador, que (re)produz, sobre o negro efeitos de repulsa, de não reconhecimento do

⁵⁴ Não abordaremos aqui os usos políticos que foram feitos da manifestação, mas consideramos a revolução um marco da resistência dos pobres do país.

negro como semelhante, o que o torna indigno de pertencer ao mesmo lugar social que o branco.

No recorte 7, que corresponde à notícia intitulada “Pichações racistas são encontradas em banheiro da Unesp em Bauru”⁵⁵, publicada em 25 de julho de 2015, pelo portal G1, recortamos o enunciado “UNESP CHEIA DE MACACOS FEDIDOS”, conforme a figura 8:

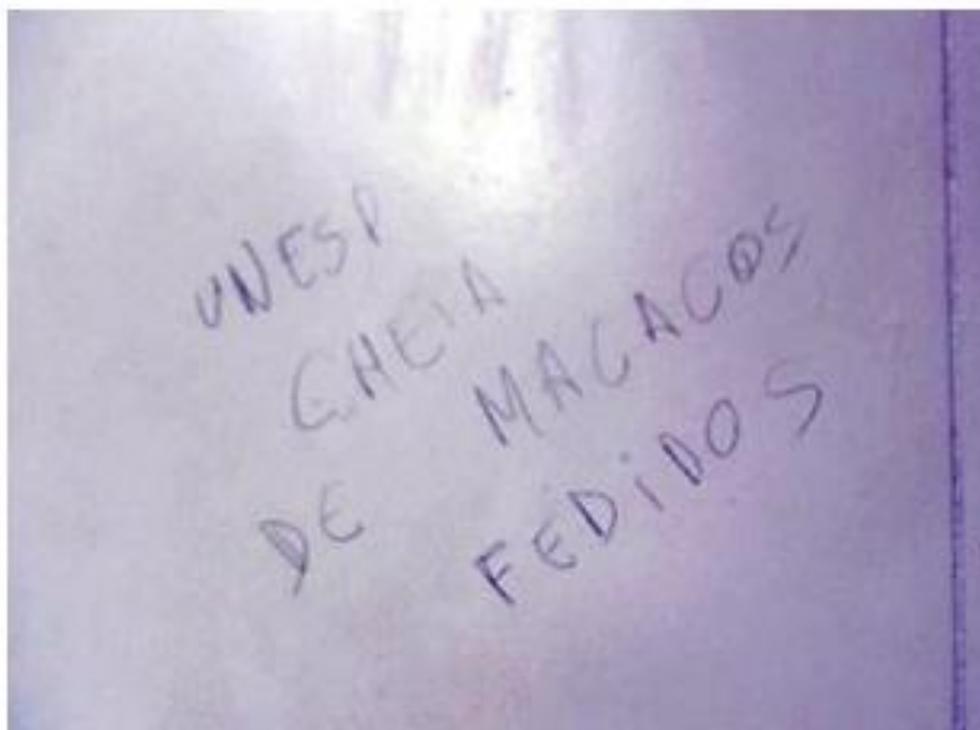


Figura 8 – Pichações na UNESP em Bauru/SP

Fonte: <http://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2015/07/pichacoes-racistas-sao-encontradas-em-banheiro-da-unesp-em-bauru.html>. Acesso em: 10/02/2017.

O enunciado foi pichado juntamente com outros enunciados de cunho racista, sendo um deles direcionado a um professor negro da instituição. O que chama a atenção no enunciado é o termo ‘macacos’, que é utilizado como uma forma pejorativa de caracterizar os negros, de modo geral.

A esse respeito, Balbinot e Maluf-Souza (2012, p. 24), apontam que:

Ao tomar o nome próprio do sujeito pelo nome macaco, substituindo uma palavra por outra, no processo que Pêcheux (2009) denomina de metáfora, o sujeito provoca um deslocamento de sentido também da palavra substituída, neste caso, a palavra **macaco**, que era apenas uma palavra comum, passa a ser uma palavra de sentido discriminatório.

⁵⁵ Disponível em: <http://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2015/07/pichacoes-racistas-sao-encontradas-em-banheiro-da-unesp-em-bauru.html>. Acesso em: 10/02/2017.

Neste caso, ‘macacos’ seria um substantivo, pois está identificando um grupo de pessoas, o que dá ao enunciado um caráter não de comparação, como se dissesse ‘o negro parece macaco’, mas de afirmação, o negro é caracterizado como macaco, reduzido à condição de animal, produzindo, assim, um deslocamento de sentidos que, como apontam as autoras, não é apenas para os sentidos de negros ou afrodescendentes, mas, também, ‘macacos’, que deixa de designar apenas um animal, para caracterizar uma ofensa.

Esses dizeres que atribuem aos negros características de animais, são perpassados pelos discursos da zoomorfia, da fisiognomonia, que como já mencionamos, associam o ser humano ao espírito dos animais (COURTINE E HAROCHE, 2016). A este respeito Maluf-Souza (*on-line*, p. 7)⁵⁶ esclarece:

Assim, o homem é visto por uma dualidade que o toma como visível e invisível, como interior e exterior. Mas, existe um laço entre sua interioridade oculta e sua exterioridade manifesta, ou seja, os movimentos das paixões, que habitam o interior do homem, se revelam na superfície de seu corpo. Dessa forma, a fisiognomonia faz uma relação entre a alma e o corpo, entre o superficial e o profundo, o oculto e o manifesto, o moral e o físico, o conteúdo e o que contém, a paixão e a carne, a causa e o efeito. Ou seja, o homem possui duas faces: uma visível e outra que escapa ao olhar e que é, pois, a que cuida a fisiognomonia.

Assim, nessa perspectiva, o negro é determinado a partir de suas características físicas, o interior é associado ao exterior, logo, é a partir do corpo, mais especificamente do rosto, que o sujeito é significado e as diferenças também.

O substantivo é antecedido pelo adjetivo ‘cheia’, que produz o efeito de que há muitos estudantes negros na instituição, o que produz, por um lado, sentidos de que os negros já ocupam o espaço universitário e, por outro, que sua presença causa incômodo, porque enche, porque entulha o espaço da universidade com sua presença. O outro adjetivo da oração ‘fedidos’, que precede a palavra ‘macacos’, faz funcionar sentidos de repulsa, de repugnância, marcando a não aceitação desses ‘muitos’ sujeitos no espaço acadêmico da UNESP, mais especificamente, no *campus* de Bauru/SP.

Podemos relacionar os sentidos do enunciado acima com os da SD 1.4 – “fora macacos fedidos lugar de negro é na senzala” –, que corresponde a uma das pichações no

⁵⁶ Disponível em: http://www.unemat.br/prppg/linguistica/docs/publicacoes/olimpia_maluf_artigo1.pdf. Acesso em: 02 fev. 2018

banheiro da Faculdade de Direito da USP de Ribeirão Preto/SP, que deu origem à manifestação que trabalhamos no recorte 1.1.

Na aproximação entre os dois enunciados, temos um funcionamento que não reduz apenas o negro à posição de animal, como também lhe demarca a senzala como único espaço possível, como vimos no recorte 6.

Para compreendermos esses sentidos, retomamos novamente a concepção do negro, defendida pelas teorias raciais de base evolucionista, pautadas nas teorias darwinistas e aplicadas na divisão dos seres humanos em raças, pois como explica Schwarcz (1993, p. 242):

No Brasil, evolucionismo combina com darwinismo social, como se fosse possível falar em “evolução humana”, porém diferenciando as raças; negar a civilização aos negros e mestiços, sem citar os efeitos da miscigenação já avançada. Expulsar “a parte gangrenada” e garantir que o futuro da nação era “branco e ocidental”.

A noção principal da teoria darwiniana é a seleção natural, que foi desenvolvida a partir do pressuposto de que, na natureza, as espécies mais fortes, mais bem adaptadas ao ambiente possuem maiores possibilidades de sobrevivência. Com base nesses pressupostos, os cientistas raciais desenvolveram a noção de darwinismo social, ou seja, aplicaram aos humanos a noção que o estudioso desenvolveu para a observação das espécies animais e vegetais, estabelecendo uma hierarquia adaptativa social para as ‘raças’, sendo a ‘raça’ branca a mais desenvolvida e a ‘raça’ negra a mais inferior na escala da evolução humana (SCHWARCZ, 1993).

Sentidos de animalização do negro também podem ser percebidos na SD 4.4, referente ao recorte 4, que traz o enunciado “Manda pro Zoológico”. Apesar de ter sido pichado juntamente com outros enunciados, analisados em outros itens, este não possui imagem, mas consideramos importante incluí-lo em nosso *corpus*, pois os sentidos que essa sequência discursiva produz estão diretamente relacionados à sequência discursiva anterior.

A oração direta, imperativa ‘manda pro zoológico’ faz funcionar não só a noção de não pertencimento/não aceitação do negro ao espaço acadêmico, como o reduz à condição de animal, uma vez que, zoológico, ou jardim zoológico, caracteriza-se como um local onde são criados animais de diversas espécies, com o objetivo de exibição pública. Além disso, o termo deriva de zoologia que é o ramo da biologia que estuda os animais.

Assim, mais uma vez o pichador assume uma posição de não reconhecimento do negro como semelhante, atribuindo-lhe a condição de inferioridade, de animalidade que, como mencionado acima, se filia ao discurso da ciência, que defende a superioridade da ‘raça’ branca em relação à ‘raça’ negra, fundamentada em características biológicas.

As três sequências discursivas rememoram sentidos estabilizados historicamente, que associam a imagem do negro a de animal, mas, como destaca Albuquerque Júnior (2007, p. 74), não foi só o discurso científico que contribuiu para a cristalização desses sentidos:

Os modernistas serão responsáveis por dar ao mestiço brasileiro, notadamente ao mulato, este lugar de destaque no imaginário nacional, embora que este seja tratado de uma forma que trará como consequência alguns preconceitos, ou seja, o mulato quase sempre é destaque por sua sensualidade ou por sua astúcia e matreirice, o que o coloca ora no campo da natureza e da animalidade, ora coloca no campo do julgamento moral negativo. É assim que este é tratado, por exemplo, no livro *Juca Mulato* de Menotti del Picchia.

Como ressalta o autor, o movimento literário modernista possui o mérito de ter dado ao negro um lugar de destaque na construção da história do país, entretanto, também contribuiu para a consolidação de determinados estereótipos, dentre eles, o da animalidade, como menciona a citação.

Assim, ao dizer que os estudantes negros da UNESP, de Franca/SP, devem ser mandados para o zoológico, ou que os negros da UNESP, de Bauru/SP e da USP de Ribeirão Preto/SP, são ‘macacos’, os pichadores significam os negros a partir de pré-construídos, constituídos ao longo da história do negro no Brasil que, marcada por processos histórico-ideológicos, lhe constituiu um lugar social de inferioridade, um lugar sustentado por concepções biologizantes, que se pautaram nas teorias raciais, que se mostraram equivocadas, com o passar do tempo.

3.2.3 Suástica: memória de sentidos do (Neo)nazismo na relação entre verbal e o imagético

Os recortes que trazemos, neste subitem, foram selecionados por possuírem em comum, elementos verbais e não verbais que atualizam redes de sentidos relacionados ao nazismo, que ocorreu na Alemanha, oficialmente entre 1933 e 1945, tendo como principal

nome Adolf Hitler. Esses sentidos instituídos pelo nazismo foram atualizados pelo neonazismo – movimento que teve origem após a segunda guerra mundial, na Alemanha, sendo difundido para outras partes do mundo, chegando ao Brasil na década de 1980.

O principal elemento que aciona essa memória, nos enunciados aqui analisados, é a suástica, representada pelo signo .

Conforme o Dicionário de Símbolos⁵⁷, a suástica ou a

cruz suástica é uma cruz cujos braços definem um sentido giratório, num movimento de rotação em torno de um centro imóvel, uma vez que representa um símbolo de **ciclo**, de **manifestação**, de **ação** e de **regeneração**. Todavia, sua imagem está fortemente associada ao **símbolo nazista**, visto que durante a Segunda Guerra Mundial, foi a figura escolhida para fazer parte da bandeira do partido nazista alemão. A cruz suástica é também chamada de **cruz gamada**.

A origem da suástica é bastante controversa, mas estudos apontam para os primeiros registros do uso desse símbolo como elemento religioso, por volta do VI milênio a.C. Todavia, a suástica acabou por se tornar um elemento com significado negativo, ao ser associada ao nazismo alemão, no século XX. (MARTINS e COIMBRA, 1997).

Uma das principais características do nazismo foi a propagação da ideia de supremacia da ‘raça branca – sustentada pelos mesmos discursos científicos de base evolucionista que se difundiram no Brasil, no final do século XIX e início do século XX – que apontava a ‘raça ariana’ como superior às demais e justificava a extrema violência com que ‘combatiam’ os considerados não arianos, dentre eles, os judeus (seu principal alvo), os negros, as pessoas com deficiência, dentre outros.

Atualmente, a suástica tem sido ressignificada ao ser associada aos neonazismos⁵⁸, que consistem correntes políticas que buscam resgatar preceitos do nazismo alemão, do início do século XX. A maior parte dos grupos se caracteriza pelas práticas de ódio contra as ‘minorias’, incluindo negros, índios, judeus, homossexuais, nordestino, imigrantes, dentre outros. Outros apenas pregam a supremacia da ‘raça’ ariana sobre as demais, mas condenam a violência, principalmente, a física, havendo, inclusive, disputas por poder entre membros de diferentes grupos neonazistas.

⁵⁷ Disponível em: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/suastica/>. Acesso em: 28/11/2017.

⁵⁸ Colocamos no plural porque não há apenas uma vertente do neonazismo. Há vários grupos com objetivos e características diferentes, tendo em comum apenas a influência no nazismo alemão.

Robin (2016), aponta para um conflito que se desenvolve em torno da memória do *Shoah* (holocausto), no que se refere à relação que se cria com as imagens do holocausto e com a necessidade de se recriar suas memórias por intermédio da ficção. Na realidade, não se cria um consenso a esse respeito, mas interessa-nos compreender que diante dessas discussões, que os acontecimentos relacionados ao nazismo, são descritos não do ponto de vista de uma memória, mas de um imemorial, pois mesmo diante das diversas formas de representação, seja por imagens fotográficas ou fílmicas, ou por narrativas, nenhuma delas seria capaz de capturar seus sentidos em sua totalidade.

Portanto, fazendo uma interface da perspectiva de Robin (2016) com a de Pêcheux ([1983] 1999), pensamos a memória do nazismo do ponto de vista de uma memória perfurada, que não está apenas no campo da estabilidade, mas que possibilita novos sentidos.

Para melhor compreendermos o funcionamento da memória que conforma os sentidos mobilizados pelo uso da suástica, selecionamos algumas sequências discursivas que apresentam o signo da cruz suástica. Começaremos pelo recorte 4, do qual recortamos a SD 4.2, constituída apenas pelo elemento imagético 卐 , como na figura 9:



Figura 9 – Pichação na UNESP em Franca/SP

Fonte: <http://www.portalafricas.com.br/v1/pichacoes-nazistas-sao-encontradas-na-unesp-em-franca-sp/>. Acesso em: 10/02/2017.

A presença da cruz, ainda que não venha acompanhada de um enunciado verbal, produz sentidos, pois aparece pichada no mesmo espaço em que os outros enunciados de cunho racista foram encontrados, no banheiro da UNESP de Franca.

Para a Análise de Discurso, os sentidos não se reduzem apenas ao linguístico, pois conforme explica Orlandi (1995, p. 36):

[...] a AD trabalha não só com as formas abstratas mas com as formas materiais da linguagem. E todo processo de produção de sentidos se constitui em uma materialidade que lhe é própria. Assim, a significância não se estabelece na indiferença dos materiais que a constituem, ao contrário, é na prática material significativa que os sentidos se atualizam, ganham corpo, significando particularmente.

Dessa forma, o signo imagético , constitui-se como uma materialidade significativa carregada de sentidos, que significa, a partir da sua relação com o interdiscurso, com a memória discursiva do nazismo e do neonazismo, pois embora saibamos que as origens da suástica são muito antigas e que seus sentidos primeiros eram relacionados à religiosidade, a memória que funciona é a que estabelece a relação da suástica com o nazismo e, atualmente, por sua ressignificação, com o neonazismo.

Assim, o batimento entre paráfrase e polissemia, entre o que se mantém da memória do nazismo e o que se desloca para o neonazismo, produz sentidos que são colocados em funcionamento pelo símbolo da suástica que, posta em relação com os demais discursos racistas, pichados no mesmo ambiente, faz efeitos sobre a histórica da superioridade dos brancos em relação aos negros, além de funcionar pelos sentidos de violência, de coação, de ameaça, de hostilidade, reforçando o imaginário de não pertencimento do negro ao espaço acadêmico e do branco enquanto detentor deste espaço.

No recorte 8, que diz respeito à reportagem publicada pela página ‘Aparecity News’, com o título “Prédio da UFS é pichado com diretrizes Nazistas e Racistas”⁵⁹, em 08 de outubro de 2010, na SD 8.1, o elemento imagético  aparece acima da inscrição “união medicina, odontologia, direito, geografia e história”, indicando que a pichação é de responsabilidade de um coletivo, de um grupo formado por estudantes de vários cursos.

Logo abaixo há o enunciado: “os pretos precisam de cotas porque sempre foram e sempre serão incapazes” e uma seta ligando o primeiro enunciado ao segundo, como é possível ver na figura 10.

⁵⁹ Disponível em: <http://aparecitynews.webnode.com.br/news/predio-da-ufs-e-pichado-com-diretrizes-nazistas-e-racistas/>. Acesso em: 10/02/2017.

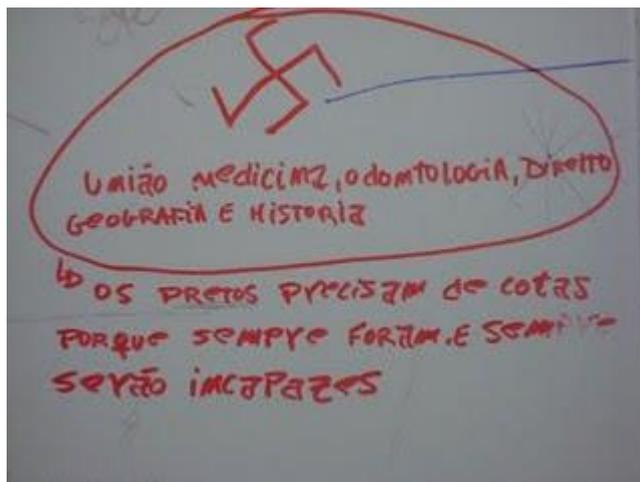


Figura 10 – Pichação no prédio da UFS

Fonte: <http://aparecitynews.webnode.com.br/news/predio-da-ufs-e-pichado-com-diretrizes-nazistas-e-racistas/>. Acesso em: 10/02/2017.

Os negros da Universidade Federal de Sergipe são nomeados pelo substantivo ‘pretos’ e o enunciado formula-se como uma oração declarativa, pois expressa a posição do(s) pichador(es) de que as cotas caracterizam-se como um privilégio, uma vez que se filiam a redes de sentidos que significam as cotas raciais como sinônimo de incapacidade, de regalia, colocando o negro, que entra na universidade pelo sistema de cotas, na posição de favorecido, reforçando, assim, os sentidos de não pertencimento do sujeito do negro ao espaço acadêmico, pois sua entrada é ‘forçada’ e é marcada como um ‘benefício’, concedido pelas políticas de ação afirmativa.

Se considerarmos apenas o enunciado verbal, poderíamos compreender o discurso dos pichadores como inscrito em uma formação discursiva meritocrática, mas o elemento imagético  indica que os pichadores falam de uma posição sujeito neonazista/racista, que significa o negro não apenas como inferior, mas como um inimigo a ser combatido, muitas vezes por meio de violência.

O recorte 9 é referente à reportagem publicada em 13 de outubro de 2016, pelo portal de notícias G1 online, com o título “Símbolo nazista é pichado em cartaz contra racismo na Unesp de Bauru”⁶⁰, seguido pelo título auxiliar “Cartaz com a imagem de ativista foi pichado no banheiro da faculdade. Professor informou que foi feita denúncia à ouvidoria da universidade”.

⁶⁰ Disponível em: <http://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2016/10/simbolo-nazista-e-pichado-em-cartaz-contra-racismo-na-unesp-de-bauru.html>. Acesso em: 09/01/2017.

Na SD 9.1, podemos notar que há um enunciado verbal que não conseguimos identificar, mas, de acordo com a reportagem, trata-se de um cartaz colado no banheiro por militantes do movimento negro da universidade, manifestando contra o racismo. Há, também, um segundo enunciado de caráter imagético, que corresponde a uma suástica, pichada em cima do cartaz. Em seguida, vemos um terceiro enunciado, que provavelmente corresponde a uma resposta do movimento negro à pichação da suástica, que diz “Racista Otário” e possui três setas indicando para a suástica, conforme figura 11.



Figura 11 – Pichação na UNESP em Bauru/SP

Fonte: <http://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2016/10/simbolo-nazista-e-pichado-em-cartaz-contraracismo-na-unesp-de-bauru.html>. Acesso em: 09/01/2017.

Selecionamos todos os enunciados da imagem como sendo uma única sequência discursiva, uma vez que são elementos que se complementam para produzir sentidos, assim, para compreendermos como se constituiu o todo da pichação, analisaremos cada elemento do recorte separadamente.

Tendo em conta as condições de produção descritas pela reportagem, primeiramente foi colado o cartaz, em seguida foi pichada sobre ele a inscrição (neo)nazista. Iniciaremos, então, nossa investigação pelo cartaz, pois embora não tenhamos a informação do enunciado nele inscrito, pela narrativa da reportagem podemos deduzir que a formulação (re)produz sentidos de luta, resistência, militância dos movimentos sociais negros, direcionados aos estudantes negros da instituição e, possivelmente, aos estudantes não negros que simpatizam com o movimento, além de poder estar sendo dirigida aos racistas da universidade.

Em seguida, conforme informado na reportagem, sujeitos que se posicionam contrários à presença dos estudantes negros na UNESP, campus de Bauru/SP, utilizam o

símbolo  que, como já mencionado, é carregado de sentidos que fazem funcionar uma memória de rechaço para com as questões étnico-raciais, por reproduzir sentidos do nazismo, que se configura como um dos movimentos mais cruéis da história da humanidade e que pauta-se nas diferenças étnico-raciais, sendo ressignificado, pela reapropriação do símbolo, por grupos neonazistas que, em sua maioria, também propagam discursos de ódio aos negros.

Assim, ao inscrever o símbolo sobre o cartaz, sem a necessidade de nenhuma palavra, o pichador está expressando seu posicionamento racista.

Por fim, há uma resposta, que pode ser do movimento negro, ou de outro sujeito afetado pela pichação, direcionado ao pichador da suástica que é formulada com elementos verbais e imagéticos, pois ao enunciar ‘RACISTA OTÁRIO’ – que pode ser uma alusão à música ‘Racistas Otários’ do grupo de rap Racionais MC’s – direcionam o enunciado ao pichador da suástica, com a utilização de três setas que apontam diretamente para o símbolo.

Assim, pelo enunciado que se marca por um jogo de provocações e respostas entre grupos socialmente opostos, materializa-se a tensão entre negros e racistas. No caso em questão, não há um elemento linguístico que configure a não aceitação do negro ao espaço acadêmico, mas há gestos de significação que se dão pelo ato de pichar o símbolo que carrega uma memória de violência contra os negros (a suástica), em um cartaz que significa a resistência dos negros em um espaço constitutivamente adverso. O jogo entre o verbal e o visual se articula significando o embate que se estabelece no interior da UNESP de Bauru/SP, fazendo funcionar a contradição, que se materializa nos discursos de ambas as partes sobre as questões étnico-raciais

De um lado, negros que buscam a afirmação do seu pertencimento ao espaço universitário, por meio da resistência, e de outro, alunos não negros que, por meio das pichações e do anonimato, expressam a não aceitação desses sujeitos no espaço acadêmico.

Também em relação ao recorte 9, consideramos importante selecionar a SD 9.2, que não se refere a uma pichação, mas ao enunciado inicial da notícia que diz: “Os alunos da Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Bauru (SP) se depararam novamente com pichações racistas na faculdade”.

O advérbio ‘novamente’, designa repetição, recorrência, indicando que não é a primeira vez que pichações de teor racista são encontradas no mesmo *campus* da universidade.

A repetição em questão, que já havia sido analisada por nós na seleção do *corpus*, através dos recortes 7 e 9, todas do mesmo *campus* da UNESP, corresponde a períodos diferentes, sendo o primeiro noticiado em 25 de julho de 2015 e o segundo em 13 de outubro de 2016, o que demonstra que a tensão que se estabelece entre sujeitos no espaço acadêmico da instituição não é um caso isolado, pelo contrário, é recorrente.

Assim, compreendemos que a contradição entre o político e o social, no que concerne aos recortes acima analisados, se materializa no gesto de significação do negro pelos pichadores, que inscrevem seus discursos em formações discursivas (neo)nazistas/racistas, pautados em preceitos engendrados por um sistema político que significou não só o negro, mas todos os considerados não arianos como inimigos e os combateu de forma violenta.

Poderíamos pensar, dentro desta perspectiva, também a SD 1.3: “preto deve morrer”, pois ainda que não possua nenhum elemento que a ligue diretamente aos sentidos (neo)nazistas, o funcionamento dos verbos – ‘deve’ (dever) e ‘morrer’ – pode ser compreendido pelas seguintes paráfrases: ‘preto precisa morrer’, ‘é necessário que o preto morra’, demonstrando que, na formação discursiva em que o pichador se inscreve, não basta que o negro não ocupe os mesmos espaços, mas que é necessário que ele não exista, significando-o como um inimigo a ser combatido.

Nesse sentido, o discurso da Lei 12.711 que valida a política de Estado e passa a legitimar a presença dos negros no espaço acadêmico, se choca, constantemente, com questões da ordem do social, pois ainda que possibilite ao negro se inserir na universidade, não consegue garantir sua aceitação.

Os pichadores falam de uma posição que não reconhece o negro como semelhante, como digno de ocupar os mesmos espaços, assim, não o reconhece como pertencendo ao espaço acadêmico. Esse funcionamento se marca pela presença de um processo, ao mesmo tempo parafrástico e polissêmico, um jogo entre o mesmo o diferente, que desloca os sentidos do nazismo no tempo e no espaço, mas preserva os sentidos de rejeição ao negro.

3.2.4 A negação da cultura do negro

O recorte 10 corresponde à publicação, no site, da ‘Revista Fórum’, de 31 de outubro de 2015, com o título “‘Faculdade não é coisa de preto’, diz pichação racista

denunciada por alunos”⁶¹. A SD 10.1, conforme a figura 12, diz “Faculdade não é coisa de preto. Turbante não é coisa de faculdade. FDSBC sem pretos”.

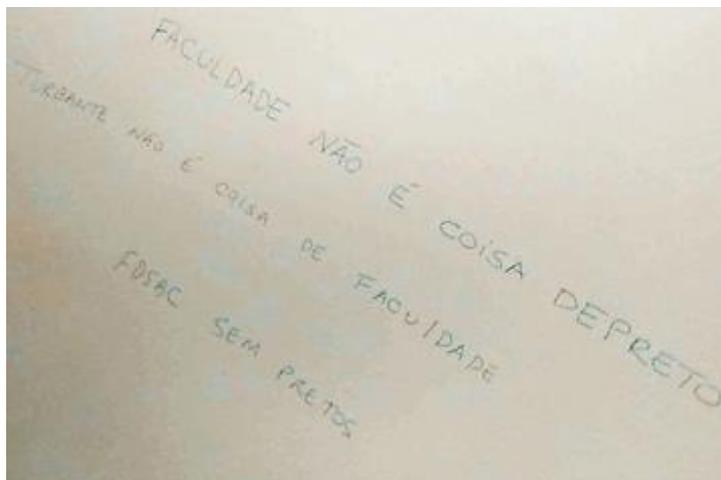


Figura 12 – Pichação na FDSBC em São Bernardo do Campo/SP

Fonte: <http://www.revistaforum.com.br/2015/10/31/faculdade-nao-e-coisa-de-preto-diz-pichacao-racista-denunciada-por-alunos/>. Acesso em: 10/02/2017.

Na SD 10.1, a negação do pertencimento do negro ao espaço acadêmico da Faculdade de Direito de São Bernardo do Campo, em São Paulo, se dá por meio da recusa da cultura afro-brasileira, a partir da referência feita ao turbante.

Os sentidos dessa recusa também são constituídos histórico-ideologicamente, uma vez que os africanos foram trazidos/traficados para o Brasil e o processo de colonização impôs-lhes o apagamento de sua cultura.

O apagamento imposto pelo processo de colonização, se deu em diversos aspectos da cultura dos africanos e dos índios nativos brasileiros, sendo a língua um dos elementos mais reprimidos, por meio de um processo que Mariani (2004, p. 23) designou de colonização linguística:

A noção de colonização remete para a coexistência de povos com histórias e línguas distintas em um dado momento histórico. Colonizar supõe um contato entre diferenças, contato esse que se dá pelo uso da força, não se realizando, portanto, sem tensões e confrontos. Deve-se, então, dizer que tal noção apresenta mais de um sentido, conforme seja usada no discurso do colonizador ou no do colonizado. (p. 23).

⁶¹ Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/2015/10/31/faculdade-nao-e-coisa-de-preto-diz-pichacao-racista-denunciada-por-alunos/>. Acesso em: 10/02/2017.

Ainda de acordo com a autora, no Brasil, o tupinambá, também conhecido como língua brasílica ou língua geral circulou por certo tempo, chegando a se tornar mais usual que a língua portuguesa. Era comumente utilizada por religiosos, índios de diversas comunidades, escravos e portugueses, tendo sua difusão como mérito da influência dos membros da Companhia de Jesus, chegando a ser dicionarizada e gramatizada.

Entretanto, manter a hegemonia da língua portuguesa significava a continuidade dos planos de colonização portuguesa, desse modo, com base nos estudos de Mariani, para Souza e Souza (2016, p. 341), foi esse fator que “motivou a criação do chamado *Diretório dos Índios*, um decreto de 1759, que instituiu a língua portuguesa como oficial no Brasil, proibindo o uso da língua geral e expulsando os jesuítas de seu território”.

A partir de então a língua portuguesa adquiriu caráter de língua oficial, no entanto, as línguas nativas, tanto africanas, como indígenas, continuaram coexistindo com a língua portuguesa, ainda de que maneira mais sutil, pois como aponta Mariani (2004), o processo de colonização linguística não ocorreu sem tensões e conflitos, mas a partir de relações de poder, marcadas pelo colonizador, que busca maior controle dos povos colonizados, de um lado, e pelo colonizado que, por meio da utilização de sua língua nativa, encontra meios de resistir ao poder do colonizador, de outro.

O apagamento se deu não só em relação aos elementos culturais trazidos da África, como a religião, mas também aos elementos culturais que se constituíram da relação do africano com o Brasil, como o samba, por exemplo.

A religiosidade africana, aliás, foi uma das manifestações mais combatidas pelo escravismo, pois ainda que os cativos encontrassem maneiras de praticá-la, sempre se deparavam com formas de interdição. Um exemplo disso é a “Constituição Política do Império do Brasil”⁶², promulgada em 25 de março de 1824, que em seu Título 1º Do Imperio do Brazil, seu Territorio, Governo, Dynastia, e Religião, art. 5 determinava:

A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Imperio. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto domestico, ou particular em casas para isso destinadas, sem fóрма alguma exterior do Templo.

⁶² Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em 28/04/2017.

Portanto, ainda que a Constituição ‘permitisse’ a existência de outras religiões, estas deveriam ficar restritas ao espaço doméstico e espaços destinados aos cultos, não sendo permitidas manifestações exteriores a estes espaços.

Muitas manifestações culturais de matriz africana permaneceram proibidas até a primeira metade do século XX, assim, retomando o período pós-abolição, Albuquerque e Filho (2006, p. 164) afirmam:

O projeto de civilização implicava em impor hábitos, formas de trabalhar, de morar e de ocupar as ruas de acordo com modelos importados da Europa. Foi com a idéia de civilização que as elites buscaram justificar as leis contra batuque, capoeira, samba, religiões africanas e várias outras manifestações culturais que tinham ligação com a África.

A capoeira, por exemplo, foi proibida no início da República, pelo documento ‘O Decreto 487’, do Código Penal Brasileiro, de 11 de outubro de 1890⁶³, cujo capítulo XIII trata “DOS VADIOS E CAPOEIRAS”. Apenas na década da 1930, durante o governo de Getúlio Vargas, por intermédio de Manoel dos Reis Machado, mais conhecido como Mestre Bimba, a capoeira foi permitida após adquirir o *status* de esporte.

Hoje, ainda que todas as manifestações culturais africanas sejam legalmente permitidas, sua proibição em determinados momentos da história da constituição do Brasil, produz uma tentativa de não inscrição destas manifestações na memória do país (PÊCHEUX, [1983] 1999), produzindo efeitos de hierarquia entre a cultura do branco e a cultura do negro, apagando as influências que a última produz na primeira e vice versa, considerando as condições de produção da construção do Brasil como um país miscigenado, não apenas biologicamente, mas também culturalmente. Desse modo, é afetado por essas discursividades que o pichador nega a cultura do negro, representada no enunciado pelo turbante.

Portanto, compreendemos que os discursos das pichações se inscrevem em uma formação discursiva racista, mas filiados a diferentes redes de sentidos, pois são formulados por sujeitos que se posicionam contrários as políticas de ação afirmativa e a presença do negro na universidade, tendo em vista que diante das condições de produção apresentadas no capítulo anterior, a universidade se constituiu como um espaço destinado às classes social e economicamente privilegiadas, da qual os negros, em sua maioria não faziam parte.

⁶³ Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28/11/2017.

Assim, os pichadores atualizam distintas redes de filiação aos sentidos, como forma de justificar o não pertencimento do negro ao espaço acadêmico.

Os pichadores assumem a posição de detentores das universidades, a partir de um lugar constituído histórico-ideologicamente de ‘autorizados’ a falar, ‘autorizados’ a decidir quem pertence e quem não pertence ao espaço acadêmico, marcando assim, a contradição entre o político e o social, entre as leis e as práticas sociais, pois ao negar ao negro o direito de estar no espaço acadêmico, de exercer o direito de estudar, de cursar o ensino superior, o sujeito deslegitima não apenas as políticas de ação afirmativa, mas a própria Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, isto é, o direito constituído juridicamente, o que é um funcionamento, como já descrevemos, dos processos de identificação dos sujeitos com o discurso jurídico, mais especificamente, neste caso, com as políticas de inclusão do negro nas instituições de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quais discursividades sobre e do negro estão circulando no espaço acadêmico? Essa foi a principal questão que norteou esta pesquisa, e na tentativa de finalizarmos aqui nossas discussões, poderíamos dizer que dentre as discursividades em circulação sobre e do negro no espaço acadêmico, está fortemente a da resistência. Resistência do negro ao discurso dominante que institui a universidade como um espaço predominantemente ocupado por brancos e resiste aos gestos de racismo. E resistência do branco à presença do negro na universidade e às políticas de ação afirmativa por meio da pichação.

Os enunciados materializados nas paredes das universidades, em especial nos banheiros, atualizam redes de filiação ao sentido que fazem funcionar na atualidade, uma diversidade de sentidos constituídos para o negro a partir do lugar social de escravo, bem como dos discursos das teorias raciais que não só reforçaram sentidos já cristalizados sobre o negro, como produziram para eles novos sentidos, sempre o significando a partir de uma posição hierarquicamente inferior em relação ao branco.

Já o discurso das manifestantes, também atualiza redes de filiação aos sentidos que apontam para as relações de hierarquia estabelecidas entre brancos e negros, mas como um gesto de negação, de não aceitação, de resistência ao lugar de subalternidade, de submissão, de inferioridade histórico-ideologicamente constituído para o negro e atualizado nos discursos dos pichadores.

Desse modo, compreendemos que em ambos os casos os efeitos de sentido da escravidão e do pós-escravidão são atualizados como memória constituída de um país escravocrata, colonizado e, pela língua – não transparente, opaca, não linear – o mesmo e o diferente se formulam nas discursividades sobre e do negro no espaço acadêmico, fazendo funcionar o simbólico e político.

As pichações de teor racista, também fazem funcionar a contradição que opõe o político e o social, uma vez que configura a resistência do sujeito que não se identifica com o discurso do Estado, que ao instituir as políticas de ação afirmativa, legitima o pertencimento do sujeito negro ao espaço acadêmico. Assim, a pichação se dá como um gesto de negação do direito não apenas da inclusão do negro na universidade, mas de realizar a prática que ali se materializa: estudar!

Desse modo, concluímos que as leis têm o poder apenas de assegurar o direito de acesso do negro ao ensino superior, mas não tem poder para garantir a sua permanência,

pois a aceitação do negro nesses espaços está condicionada à identificação dos sujeitos com as políticas de ação afirmativa.

Portanto, a contradição entre o político e o social, se materializa nos gestos de resistência, nas práticas de racismo das pichações e na hostilidade que se estabelece entre brancos e negros no interior das instituições de ensino superior. De um lado, há a lei que garante o acesso do negro ao ensino superior, de outro, há os sujeitos que não se identificam com o discurso da lei e se posicionam não apenas contrários a ela, mas a presença dos negros nas universidades.

Nesse jogo de sentidos que se formulam e circulam no espaço acadêmico, não é só o enunciado que significa, pois os gestos dos sujeitos, as pichações como forma de expressar a não aceitação do negro, assim como a manifestação das estudantes do movimento negro, a escolha do vocabulário, a materialidade discursiva e o espaço em que se materializa o discurso, são elementos que compõem um todo significativo.

Assim, as paredes em branco dos banheiros se configuram para o pichador como o espaço para liberação de sentimentos condenáveis moral e juridicamente, que lhe permite a segurança conferida por um espaço que mesmo público, produz a noção de privacidade, bem como o anonimato da pichação, possibilitando expressar seus pensamentos racistas, sem com isso, sofrer nenhum tipo de punição legal ou moral.

Outro espaço importante no que se refere a circulação de sentidos sobre as questões étnico-raciais é a internet, pois o funcionamento das mídias, em especial as digitais, possibilita que as discursividades sobre o negro no espaço acadêmico não se restrinjam apenas à universidade, mas alcancem outros espaços e outros interlocutores, possibilitando discussões mais abrangentes, considerando a velocidade com que as informações circulam pela internet e o nível de alcance dessa ferramenta, fazendo com que as lutas sociais ganhem mais visibilidade e dizibilidade, na mesma medida em que a resistência a elas também aumenta.

Desse modo, consideramos o racismo no Brasil como efeito do acontecimento discursivo da colonização, o que nos permitiu compreender o modo como os discursos atuais sobre as questões étnico-raciais, são perpassados por sentidos constituídos histórico-ideologicamente para negros, colocando em jogo o equívoco, a opacidade da língua, pois ao se atualizarem nos dizeres dos sujeitos que se posicionam como racistas, acionam redes de filiação aos sentidos, que por vezes são da ordem do mesmo – paráfrase –, outras da ordem do diferente – polissemia, tendo em vista que funcionam na relação do negro associado a imagem do escravo, do subalterno, do submisso, do inferior e de diversos

sentidos constituídos para o negro, ao mesmo tempo em que estes sentidos são atualizados, significando em outro tempo, outro espaço, envolvendo outros sujeitos em outras condições de produção.

Destacamos que o olhar da Análise de Discurso para a prática da escravidão no Brasil, bem como da abolição como gestos simbólicos, nos permite compreender o modo como os sentidos vão se cristalizando no imaginário social no processo de constituição de um país, de uma identidade nacional e criando um imaginário de transparência dos sentidos, constituindo para o negro um lugar de subalternidade, ao mesmo tempo em que apaga seus modos de resistência, assim como sua participação efetiva nas diversas esferas da sociedade, tendo em vista que estes sujeitos fazem parte da história do país, praticamente desde o início de sua constituição.

Assim, buscamos responder aos seguintes questionamentos: afinal, as políticas de ação afirmativa configuram um direito ou um privilégio? O negro pertence ou não pertence ao espaço acadêmico?

Em uma perspectiva meritocrática, as políticas de ação afirmativa configuram um privilégio, mas é preciso considerar que a igualdade de direitos e deveres que permeia essa formação discursiva é apenas imaginária, pois conforme discutimos, o próprio modo de funcionamento da nossa formação social capitalista institui a desigualdade, a diferença, a segregação.

Esse imaginário de igualdade de direitos e deveres, que responsabiliza os sujeitos por seus sucessos e fracassos é funcionamento da ideologia, que cria o efeito da evidência que estabiliza os sentidos, produzindo nos sujeitos a ilusão de que as coisas só podem ser assim e não de outro modo, direcionando os sentidos para identificação dos sujeitos com a formação discursiva dominante.

Mas porque a ideologia é um ritual com falhas e a língua é sujeita ao equívoco, é que se rompe com esse efeito de evidência, fazendo emergir no tecido social novos sentidos, novas demandas, fazendo emergir a resistência dos sujeitos.

Além disso, o Estado sempre aplica ações para que pareça estar agindo para solucionar as diferenças, quando na verdade só está aplicando ações que mascaram os efeitos, mas não agem na causa dos problemas.

Portanto, ainda que as políticas de ação afirmativa não sejam o ideal de promoção de igualdade de oportunidades, a nosso ver, configuram um direito, uma forma de atenuar as desigualdades promovidas pelos modos de constituição a sociedade brasileira, que institui as diferenças de oportunidades e condições sociais desiguais.

Não consideramos possível uma conclusão sobre as questões étnico-raciais, pois os debates estão em plena efervescência e as discursividades a esse respeito são diversas, sendo as mídias digitais espaço fértil para a ampliação dessas discussões, pois ainda que haja um movimento que favorece a ampliação das manifestações de racismo, preconceito e discriminação, a internet favorece a maior visibilidade e dizibilidade da resistência dos sujeitos, seja por ações individuais, seja por intermédio dos movimentos sociais negros.

Nesse sentido, consideramos importante e necessário o olhar da ciência sobre essas questões, no sentido de contribuir com o debate, bem como o olhar da Análise de Discurso para mostrar o modo como os sentidos sobre as questões étnico-raciais se constituem, se formulam e circulam nos espaços sociais e institucionais, a fim de poder romper, desconstruir sentidos cristalizados, estereotipados, preconceituosos sobre os negros, fazer ouvir as outras vozes sem apagar os gestos de resistência.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Preconceito contra a origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia**. – São Paulo: Cortez, 2007.

ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. Tradução de Joaquim José de Moura Ramos. 3ª ed. Lisboa: Martins Fontes, 1980.

ARENDDT, Hannah. **A Condição Humana**. Tradução de Roberto Raposo. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

BALBINOT, Adelita; MALUF-SOUZA, Olimpia. O funcionamento da formação discursiva jurídica em relatos de candidatas cotistas da Unemat. In: MALUF-SOUZA, Olimpia [et al] (org.). **Redes discursivas: a língua(gem) na pós-graduação**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

BARBAI, Marcos Aurélio. **Discurso e identificação: o migrante brasileiro clandestino deportado**. Campinas, SP: 2008.

BERNARDETE RAMOS FLORES, Maria. **A política da beleza: nacionalismo, corpo e sexualidade no projeto de padronização brasileira**. Diálogos Latinoamericanos, núm. 1, 2000, pp. 88-109. Aarhus Universitet, Aarhus, Dinamarca.

BOLSANELLO, Maria Augusta. **Darwinismo social, eugenia e racismo “científico”**: sua repercussão na sociedade e na educação brasileiras. Educar, Curitiba, n° 12, p. 153-165, Editora da UFPR, 1996. Disponível em: file:///C:/Users/M%C3%A1rcia/Downloads/document.pdf. Acesso em: 01 fev. 2018.

BRASIL. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 26/11/2016.

BRASIL. Lei 7.716, de 05 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7716.htm. Acesso em: 14/10/2017.

BRESSANIN, Joelma A. **Políticas de formação continuada de professores em Mato Grosso: uma análise discursiva do Programa Gestar**. – Campinas, SP, 2012.

COSTA, Greciely Cristina da. **Sentidos de Milícia: Entre a lei e o crime**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2014.

_____. **A palavra do ano é uma imagem**. Fragmentum. Santa Maria: Programa de Pós-Graduação em Letras, UFMS, n. 48, Jul./Dez. 2016. ISSN 2179-2194 (on-line); 1519-9894 (impresso).

COURTINE, Jean-Claude; HAROCHE, Claudine. **História do rosto**: exprimir e calar as suas emoções (do século XVI ao início do século XIX). Tradução: Marcus Penchel. Pretópolis, RJ: Vozes, 2016.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 21-33.

DUARTE, Leopoldo. **Vocês nos devem até a alma**. Revista Forum. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/osentendidos/2015/10/26/voces-nos-devem-ate-a-alma/>. Acesso em: 26 out. 2015.

DUQUE ESTRADA, Osório. **A Abolição**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2005.

DURHAM, E. Educação superior, pública e privada. In: SCHWARTMAN, Simon & BROCK, Colin. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 2005. p.191-234. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/Sumario.html>. Acesso em: 25/11/2017.

“**Faculdade não é coisa de preto**”, diz pichação racista denunciada por alunos. Revista Forum. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/2015/10/31/faculdade-nao-e-coisa-de-preto-diz-pichacao-racista-denunciada-por-alunos/>. Acesso em: 10 fev. 2017.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. Volume 1. – 5 ed. – São Paulo: Globo, 2008.

_____. **Universidade brasileira**: reforma ou revolução? São Paulo, Alfa-Ômega, 1975.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. O quadro atual da Análise de Discurso no Brasil. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras**: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, n. 27, p. 39-46, dez. 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11896/7318>. Acesso em: 17 jan. 2018.

_____. ANÁLISE DO DISCURSO E SUAS INTERFACES o lugar do sujeito na trama do discurso. **Organon**. Revista do Instituto de Letras da UFRGS, v. 24, n. 48 (2010). Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/28636/17316>. Acesso em: 11/01/2017.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48 ed. São Paulo: Global, 2003.

FONSECA, Marcus Vinícius. A população negra no ensino e na pesquisa em História da Educação no Brasil. In: FONSECA, Marcus Vinícius; POMBO DE BARROS, Surya Aaronovich (Orgs.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016, p. 95-115.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução: Ligia M. Pondé Vassallo. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

_____. **Microfísica do poder**. Organização e tradução: Roberto Machado. 4 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A Recepção do Instituto da Ação Afirmativa Pelo Direito Constitucional Brasileiro. In: SANTOS. Sales Augusto dos. **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 45-79.

HOFBAUER, Andreas. **AÇÕES AFIRMATIVAS E O DEBATE SOBRE RACISMO NO BRASIL**. Lua Nova, São Paulo, 68: 9-56, 2006.

LAGAZZI, Suzy. **O desafio de dizer não**. – Campinas, SP: Pontes, 1988.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão [*et al.*] – Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

MAGNOLI, Demétrio. **Uma Gota de Sangue**: história do pensamento racial. São Paulo, SP: Contexto, 2009.

MALDIDIER, Denise. **A inquietação do discurso**: (Re)ler Michel Pêcheux Hoje. Tradução: Eni P. Orlandi. – Campinas: Pontes, 2003.

MALUF-SOUZA, Olimpia. Fealdade e Anatomia: sentidos instalados a partir de uma história do rosto. Disponível em: http://www.unemat.br/prppg/linguistica/docs/publicacoes/olimpia_maluf_artigo1.pdf. Acesso em: 02 fev. 2018.

MARIANI, Bethania. **O PCB e a imprensa**: Os comunistas no imaginário dos jornais. Rio de Janeiro/Campinas, Revan/UNICAMP, 1998.

_____. **Colonização Linguística**. Campinas, SP: Pontes, 2004.

MARIANI, Bethania; MEDEIROS, Vanise. **E quando a pichação é da prefeitura?** Pichar, proscrever, dessubjetivar. Revista Rua, Campinas, Número 19 – Volume 1, Junho 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8638229/5876>. Acesso em: 30 jan. 2018.

MARTINS, Paulo J. C. M.; COIMBRA, Fernando A. **A SUÁSTICA E SUAS VARIANTES NO NORTE DE PORTUGAL, DESDE A PRÉ-HISTÓRIA ATÉ A ACTUALIDADE**. Sociedade Martins Sarmiento, 1997. Disponível em: <http://www.csarmiento.uminho.pt/docs/sms/exposicoes/Cat%C3%A1logoSu%C3%A1stic cas.pdf>. Acesso em: 10/11/2017.

MILNER, Jean-Claude. **O amor da língua**. Tradução e notas Paulo Sérgio de Souza Júnior. –Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012.

MORAIS, Christianni Cardoso. Ler e escrever: habilidades de escravos e forros? (Comarca do Rio das Mortes, Minas Gerais, 1731-1850). In: FONSECA, Marcus Vinícius; POMBO DE BARROS, Surya Aaronovich (Orgs.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016, p. 95-115.

ORLANDI, Eni P. **Terra à Vista**: discurso do confronto: velho e novo mundo. São Paulo: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1990.

_____. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 3 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.

_____. **Efeitos do verbal sobre o não verbal**. Campinas, SP: Rua, 1:35-47, 1995.

_____. Prefácio. In: ORLANDI, Eni P. (Org.). **Discurso Fundador**. 3 ed. – Campinas, SP: Pontes, 2003a.

_____. Vão Surgindo Sentidos. In: ORLANDI, Eni P. (Org.). **Discurso Fundador**. 3 ed. – Campinas, SP: Pontes, 2003b.

_____. **A linguagem e seu Funcionamento**: as formas do discurso. 4 ed. Campinas, SP: Pontes, 2003c.

_____. **Cidade dos Sentidos**. – Campinas, SP: Pontes, 2004.

_____. **O Sujeito Discursivo Contemporâneo**: um exemplo. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO –SEAD, 1-16, 2005, Porto Alegre. **Anais Eletrônicos...** Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Letras e Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008. Disponível em: <http://anaisdosead.com.br/2SEAD/CONFERENCIA/EniOrlandi.pdf>. Acesso em: 28/11/2017.

_____. **A Questão do Assujeitamento**: um Caso de Determinação Histórica. Com Ciência, n. 89, julho, n. p., 2007.

_____. Apresentação. In: ORLANDI, Eni P. **Discurso e políticas públicas urbanas**: a fabricação do consenso. Campinas, Editora RG, 2010a.

_____. Formas de individuação do sujeito feminino e sociedade contemporânea: o caso da delinquência. In: ORLANDI, Eni P. **Discurso e políticas públicas urbanas**: a fabricação do consenso. Campinas, Editora RG, 2010b.

_____. **Discurso e Texto**: formulação e circulação dos sentidos. 4 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

_____. Ser diferente é ser diferente: a quem interessam as minorias? In: ORLANDI, Eni P. (Org.). **Linguagem, sociedade, políticas**. – Campinas: RG Editores, 2014, p. 30-38.

_____. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. – 12 ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

_____. **Discurso em Análise: sujeito, sentido, ideologia.** – 3 ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

ORLANDI, E. e RODRIGUEZ-ALCALÁ, C. (2004). **A produção do consenso nas políticas públicas urbanas: entre o administrativo e o jurídico.** In *Escritos*. Campinas, SP: Labeurb/ Nudecri – Unicamp.

PÊCHEUX, Michel. **Delimitações, Inversões, Deslocamentos.** Cad. Est. Ling., Capinas, (19): 7-24, jul./dez. 1990.

_____. **Análise automática do discurso.** In Gadet e Hak (orgs.) Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. – 3 ed. – Campinas, Editora da Unicamp, 1997, p. 61-161.

_____. **Papel da Memória.** In.: Papel da Memória. Pierre Achard... [*et al.*]. Tradução e Introdução José Horta Nunes. – Campinas. SP: Pontes. 1999, p. 49-57.

_____. **A Língua Inatingível: o discurso na história da Linguística.** Tradução: Bethania Mariani e Maria Elizabeth Chaves de Mello. 2 ed. – Campinas, Editora RG, 2010.

_____. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** Tradução: Eni Puccinelli Orlandi [*et al.*]. 5 ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014. Título original: *Les vérités la Palice*, 1975.

_____. **O Discurso: estrutura ou acontecimento?** Tradução: Eni P. Orlandi. 7 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

PFEIFFER, Claudia C. **POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENSINO.** In: ORLANDI, Eni P. **Discurso e políticas públicas urbanas: a fabricação do consenso.** Campinas, Editora RG, 2010.

Pichação racista é encontrada em banheiro do Mackenzie em SP. G1. Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/pichacao-racista-e-encontrada-em-banheiro-do-mackenzie-em-sp.html>. Acesso em: 10 fev. 2017.

Pichações nazistas são encontradas na UNESP, em Franca-SP. Portal Áfricas. Disponível em: <http://www.portalafricas.com.br/v1/pichacoes-nazistas-sao-encontradas-na-unesp-em-franca-sp/>. Acesso em 10 fev. 2017.

Pichações racistas são encontradas em banheiro da Unesp em Bauru. G1. Disponível em: <http://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2015/07/pichacoes-racistas-sao-encontradas-em-banheiro-da-unesp-em-bauru.html>. Acesso em: 10 fev. 2017.

ROBIN, Régine. **A memória saturada.** Tradução: Cristiane Dias, Greciely Costa. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2016.

SANTANA, Aparecido. **Prédio da UFS é pichado com diretrizes Nazistas e Racistas.** Aparecity News. Disponível em: <http://aparecitynews.webnode.com.br/news/predio-da-ufs-e-pichado-com-diretrizes-nazistas-e-racistas/>. Acesso em: 10 fev. 2017.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Mariza Vieira da. **História da Alfabetização no Brasil: a constituição dos sentidos e do sujeito da escolarização**. Campinas, SP: [s/n], 1998.

_____. **Linguagem, sociedade e mídia**. 2003 (ver em que página está publicado para citar corretamente).

SILVA, Mariza Vieira da; PFEIFFER, Claudia C. **Pedagogização do espaço urbano**. Revista Rua, Campinas, Edição Especial – 20 anos, 2014

Símbolo nazista é pichado em cartaz contra racismo na Unesp de Bauru. G1. Disponível em: <http://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2016/10/simbolo-nazista-e-pichado-em-cartaz-contra-racismo-na-unesp-de-bauru.html>. Acesso em: 09 jan. 2017.

SIQUEIRA, Danieli. **O Banheiro: um prisma para reflexões sobre relações de gênero a partir da perspectiva simmeliana**. Revista de Ciências Sociais, n. 40, Abril de 2014, pp. 357-367. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/view/13426>. Acesso em: 30 jan. 2018.

SOUZA, Márcia. R.; SOUZA, Natanael. V. Práticas curriculares: uma análise discursiva sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira no livro didático. In: NUNES, Silvia Regina [et al.]. **Sujeito e Memória: lugares constitutivos**. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

SOUZA, Pedro. **Sobre o discurso e o sujeito na voz**. Línguas e Instrumentos Linguísticos – N° 34, jul-dez, 2014. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao34/artigo10.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2018.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida [et. al]. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

Teatro da Uerj amanhece pichado com inscrições racistas. Geledés Instituto da Mulher Negra. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/teatro-da-uerj-amanhece-pichado-com-inscricoes-racistas/>. Acesso em: 10 fev. 2017.

Universidade tem nova pichação racista: 'Tirem os pretos da Unicamp'. Educação UOL. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2016/04/06/universidade-tem-nova-pichacao-racista-tirem-os-pretos-da-unicamp.html>. Acesso em: 10 fev. 2017.

ZOPPI FONTANA, Monica Graciela. **Modernização e discursos democráticos: portavoices esclarecidos nos tempos de transição**. Universidade Estadual de Capinas. Campinas, SP, 1994.

Sites consultados:

- <https://www.youtube.com/watch?v=jMCFFQdIfRY>. Acesso em: 26 out. 2015.
- <http://www.revistaforum.com.br/osentendidos/2015/10/26/voces-nos-devem-ate-a-alma/>. Acesso em: 26 out. 2015.
- http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm. Acesso em: 19 jan. 2018. <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=351466>. Acesso em: 19 jan. 2018.
- <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/fs000032pdf.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2017.
- http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/livros_eletronicos/carta.pdf. Acesso em: 31 jan. 2018.
- <http://www.institutocpfl.org.br/2015/02/13/o-mito-da-raca-em-busca-da-pureza-com-demetro-magnoli/>. Acesso em: 12 jan. 2017.
- https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf. Acesso em: 16 mai. 2017.
- <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-12/ibge-negros-sao-17-dos-mais-ricos-e-tres-quartos-da-populacao-mais-pobre>. Acesso em: 16 mai. 2017.
- <https://rainhastragicas.com/2015/12/10/princesa-isabel-a-rebelde-conheca-os-planos-da-herdeira-do-trono-brasileiro-para-indenizacao-dos-ex-escravos-e-mais/>. Acesso em: 17 out. 2017.
- <http://arch.coc.fiocruz.br/index.php/renato-kehl>. Acesso em: 16 nov. 2017.
- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 26 nov. 2016.
- http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 out. 2015.
- <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-12/ibge-negros-sao-17-dos-mais-ricos-e-tres-quartos-da-populacao-mais-pobre>. Acesso em: 16 mai. 2017.
- <https://www.ibge.gov.br/institucional/o-ibge.html>. Acesso em: 07 mar. 2018.
- <http://www.seppir.gov.br/comunidades-tradicionais/programa-brasil-quilombola>. Acesso em: 27 jan. 2018.
- <http://www.seppir.gov.br/assuntos/o-que-sao-acoes-afirmativas>. Acesso em: 20 nov. 2017.
- <http://www.seppir.gov.br/assuntos/juventude>. Acesso em: 20 nov. 2017.
- <http://www.seppir.gov.br/assuntos/saude>. Acesso em: 20 nov. 2017.
- <http://www.seppir.gov.br/assuntos/mulheres>. Acesso em: 20 nov. 2017.
- http://www.revista.vestibular.uerj.br/artigo/artigo.php?seq_artigo=44. Acesso em: 10 ag. 2017.
- http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/69d90307244602bb032567e800668618/92c5d19ef1cac546032569c40069afa7?OpenDocument&ExpandSection=-1#_Section1. Acesso em: 10 ago. 2017.
- <http://www.ccn.unb.br/images/CCN-COTAS/SobreoSistemadeCotasParaNegraseNegros.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2017.
- <https://g1.globo.com/educacao/noticia/usp-aprova-cotas-raciais-e-de-escola-publica-na-fuvest-pela-primeira-vez-na-historia.ghtml>. Acesso em: 10 ago. 2017.
- <http://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/11/21/em-decisao-historica-unicamp-aprova-cotas-etnico-raciais-e-vestibular>. Acesso em 22 nov. 2017.
- <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=proeg&m=acoes-afirmativas>. Acesso em: 21 set. 2016.

https://www.youtube.com/results?search_query=%23uspracista. Acesso em: 21 out. 2017.

https://pt.wikipedia.org/wiki/N%C3%A3o_passar%C3%A3o. Acesso em: 21 out. 2017.

<https://www.dicio.com.br/pudor/>. Acesso em: 08 mar. 2018.

<http://www.dicionarioinformal.com.br/palavr%C3%A3o/>. Acesso em: 02 fev. 2018.

<http://www.geledes.org.br/teatro-da-uerj-amanhece-pichado-com-inscricoes-racistas/>. Acesso em: 10 fev. 2017.

<http://www.portalafricas.com.br/v1/pichacoes-nazistas-sao-encontradas-na-unesp-em-franca-sp/>. Acesso em 10 fev. 2017.

<http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/pichacao-racista-e-encontrada-em-banheiro-do-mackenzie-em-sp.html>. Acesso em: 10 fev. 2017.

<http://educacao.uol.com.br/noticias/2016/04/06/universidade-tem-nova-pichacao-racista-tirem-os-pretos-da-unicamp.htm>. Acesso em: 10 fev. 2017.

<http://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2015/07/pichacoes-racistas-sao-encontradas-em-banheiro-da-unesp-em-bauru.html>. Acesso em: 10 fev. 2017.

http://www.unemat.br/prppg/linguistica/docs/publicacoes/olimpia_maluf_artigo1.pdf. Acesso em: 02 fev. 2018

<https://www.dicionariodesimbolos.com.br/suastica/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

<http://aparecitynews.webnode.com.br/news/predio-da-ufs-e-pichado-com-diretrizes-nazistas-e-racistas/>. Acesso em: 10 fev. 2017.

<http://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2016/10/simbolo-nazista-e-pichado-em-cartaz-contraracismo-na-unesp-de-bauru.html>. Acesso em: 09 jan. 2017.

<http://www.revistaforum.com.br/2015/10/31/faculdade-nao-e-coisa-de-preto-diz-pichacao-racista-denunciada-por-alunos/>. Acesso em: 10 fev. 2017.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em 28 abr. 2017.

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 nov. 2017.

ANEXO A

Transcrição vídeo referente ao recorte 1.1 na íntegra

“(...) foi parto normal, humanizado, ou foi cesárea no hospital particular? Pois é! Tu foi um bebê esperado, não é!? Assim que nasceu já ganhou bonequinho branco e bonequinha branca. Pra que? Pra se identificar. Foi bom pra tu, não foi? Quando via os filmes, tinha protagonista branco. Não foi pra se identificar? Pra saber quem tu queria ser? E tu sonhava em que? Em ser advogado? É bom ter carinho de advogado, né!? Pra mim não rolou essa ‘porra’ não. Não rolou esse sonho porque eu não tinha em quem me espelhar, eu não tinha pra quem olhar. E assim que eu começasse a sonhar... Caralho! Vinha a escola, ou vinha a ‘porra’ da mídia, ou vinha a ‘porra’ da TV pra me dizer qual que era o meu lugar. Limpando o teu chão? Não é não ‘cuzão’. Não é ‘caralho’! Nunca foi e nunca será. Eu não tô nessa merda pra ler piadinha racista, no seu banheiro elitista. Eu quero que se ‘foda’, mas vamos falar sobre vocês: ‘cês’ são inteligentes pra ‘caralho’ né!? Meritocracia uma ‘porra’, ‘cês’ são bons, ‘cês’ tão aqui porque ‘cês’ merecem. Passaram na FUVEST, ‘tão’ na USP, ‘cês’ são do ‘caralho’! ‘Cês’ fizeram as melhores escolas, os melhores cursos. Fez intercâmbio? Foi bom pra acrescentar no currículo? Foi bom pra vocês, não foi? Pois é! Porque pra mim, não rolou. A universidade é pra que tipo de gente? Gente branca e inteligente? É isso mesmo ‘caralho’? Tudo o que ‘cês’ fizeram e vocês ‘tão’ falando que a faculdade é pra vocês? Quem foi que construiu essa merda? A branquitude e a grana dos pais de vocês sempre resolveram todos os problemas sem que vocês nem se dessem conta. Mas eu me dei conta. Pra mim, o ‘bagulho’ deu muita conta, porque o mesmo professor que elogiava vocês e dava bola para que vocês fossem quem vocês quisessem ser, alçasse as asas e fossem ‘pros’ sonhos de vocês, me falava que na real eu tinha que trabalhar, que faculdade não era o meu lugar, porque aqui é um lugar pra gente como vocês. Mas ‘pera’ aí ‘caralho’, enquanto ‘cês’ ‘tavam’ lá, era a minha mãe preta que ‘tava’ limpando o chão de vocês, que ‘tava’ limpando a casa pra que quando a sua mãe chegasse, te ajudasse na lição de casa. É isso caralho, é sempre assim, a sua família, roubou absolutamente tudo da minha, pra construir tudo que você tem. É sempre assim, é acima da nossa exploração que vocês ‘tão’ onde vocês ‘tão’ e, agora vai dizer que eu não posso pisar aqui cuzão? É desde sempre a mesma história, nós trabalha, vocês levam a glória. Quem pagou e Quem pensou? Quem mereceu e quem roubou? Meritocracia é fácil pra caralho né!? Pra que já nasceu em cima da porra do pódio. É assim, a universidade tem que ser pro povo, e o povo é de que cor? O povo é preto porra.

E vai ter que engolir esse choro, pode engolir o choro, porque só tem oito, mas vão vir outros, e outros, e a gente vai abrir caminho pra essa porra. Se vocês estão incomodados com oito que estão aqui dentro, e não tem cotas ainda, é de se mijar, porque cada hora que vocês virem uma cara preta, é pra sentir medo, porque é isso que incomoda né!? Nossa presença, nossa consciência, nossa resistência, nossa autoestima e cabeça erguida de olhar pra cada um de vocês e dizer: eu sou preto porra, com muito orgulho, mesmo com cada um de vocês caladinho, do jeito que vocês ‘tão’, compactuando com essa porra desse sistema racista de merda, que pisa em cada um de nós, todos os dias e, vocês estão aí, quietos, assistindo essa merda e compactuando. Eu quero é que se foda, porque eu vou continuar em pé, eu vou botar o ‘peito na cara’ e vou dizer, que vocês são uns ‘facistinhas’ de merda e vocês vão cair um por um. Hoje é dia de vocês pararem e pensar, sentir muita vergonha. Vergonha dessa porra de faculdade branca, vergonha dessa sala branca, vergonha de ter um professor negro na faculdade inteira. Vergonha de serem quem vocês são, por que você só estão aqui, porque tem uma porrada de preto que ‘tá’ se ‘fudendo’ para você ‘tá’ nessa cadeirinha aqui, estudando nessa faculdade aqui, que você acha que é do caralho e você entrou porque você era bom. Você não é bom caralho. Você é bom, porque seus pais bancaram tudo, pra vocês ‘tarem’ onde vocês ‘tão’. Tem que sentir vergonha, tem que sentir vergonha pra caralho, e, o filho da puta que escreveu aquela merda no banheiro, eu quero que ‘teja’ se mijando, porque sindicância, é só o mínimo que a gente vai fazer, é só o comecinho, e cada um de vocês, tem que ‘tá’ bem informado: não tem cotas nessa porra, mas vai ter. Cotas é só o começo, porque cada um de vocês nos devem até a alma”.