



SUBALTERNIDADE, OPRESSÃO E A AMÉRICA LATINA

Juselice Alves Araújo de Alencar¹

VEIGA, Cynthia Greive. **Subalternidade e opressão sociorracial**: questões para a historiografia da educação latino-americana. São Paulo: Editora Unesp/SBHE, 2022. (Coleção Diálogos em História da Educação)

Cynthia Greive Veiga é professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e atuou como Chefe do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação entre 2018 e 2021. Possui graduação em História (1982), na Universidade onde trabalha, Licenciatura curta em Pedagogia, com habilitação em Administração e Supervisão da Escola de 1º grau pelo Instituto de Educação de Minas Gerais (1984), mestrado em Educação (1987), também pela Universidade Federal de Minas Gerais. Além disso, fez doutorado em História na Universidade Estadual de Campinas (1994) e pós-doutorado no departamento de História da Universidade de São Paulo (2003). Desenvolve pesquisas em História da Educação investigando principalmente os seguintes temas: processos escolarizadores, docência, educação da infância, relações interétnicas, de gênero e classe social na história da escola; disciplinas escolares; economia escolar; historiografia da educação e América latina. Foi membro Comitê Científico do GT História da Educação (ANPEd) (2019-2023) e foi vice-presidente da Sociedade Brasileira de História da Educação (2022-2024).

Seu mais recente trabalho, “Subalternidade e opressão sociorracial: questões para a historiografia da educação latino-americana”, publicado em 2022 pela Editora Unesp, conta com 375 páginas e é estruturado em 3 capítulos. O primeiro, intitulado “Subalternidade e inferiorização étnico-racial: da subalternidade colonial à subalternidade nacional”, tem por objetivo problematizar a categoria Subalternidade, tanto na perspectiva teórica como na elaboração discursiva; o segundo, “estética da falta como fator de opressão sociorracial”, objetiva discutir a categoria de análise

¹ Discente de doutorado em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS). Mestra em Educação pela UFS. Graduada em Pedagogia pela Associação de Ensino e Cultura Pio Décimo (Pio X) e em Ciências Sociais pela Universidade Luterana do Brasil (Ulbra). E-mail: tuca-alencar@hotmail.com.



Opressão sociorracial, no âmbito de elaboração das teorias racialistas e eugênicas; e o terceiro, “Educar as cores pela Escola: desigualdade escolar e institucionalização de infâncias subalternas e inferiores”, envolve discutir a participação da escola na subalternização e opressão sociorracial das crianças negras, mestiças e indígenas pela institucionalização da desigualdade escolar na origem da implantação da escola pública regular e com a criação de instituições educativas assistencialistas.

Na introdução, a autora começa com uma pergunta, que já revela o ineditismo do que está por vir nas páginas que seguem: “Qual desses cidadãos vocês preferem?”. A pergunta remete à figura publicada em um folheto de gráfica das cidades de Valparaíso e Santiago, no Chile, em que apresenta dois homens distintos na cor, nas vestimentas, na postura, no tipo de trabalho que um pode desempenhar e talvez o outro não seja capaz. Essa abordagem provoca o leitor a refletir e entender os processos de subalternização e opressão sociorracial os quais as pessoas negras, mestiças e indígenas são submetidas. Segundo a autora, são “categorizações na verdade fictícias, produzidas no âmbito das dinâmicas colonizadoras da América desde o século XVI” (p. 16). E explica sua afirmação, chamando para o debate, dando o sentido de construção da nação latino-americana, a partir de um projeto de homogeneização e branqueamento das populações nos séculos XIX e XX. A autora também apresenta três ideias que se cruzam nesse debate: raça, eurocentrismo e América Latina.

Junto às observações teóricas de Anibal Quijano (2005) sobre a decolonialidade, o livro discute, no contexto histórico da colonização, o conceito de raça e, conseqüentemente, a ideia da Europa e de sua constituição cultural como a referência para a composição das sociedades “modernas”, apoiado na ideia de superioridade aos demais povos e culturas. A partir desse entendimento, o eurocentrismo ganha força e se impõe aos demais povos, anulando qualquer reação que contradissesse essa teoria. Com relação à ideia de América Latina, à luz de vários teóricos, a autora disserta sobre a tentativa de se instituir, a partir da invisibilização dos povos negros, mestiços e indígenas, o termo “raça latina”. Nas palavras de Veiga, a criação desse termo “favoreceu a estigmatização do “povo latino” como inferior à população da América anglo-saxônica” (Veiga, 2022, p. 18), o que marca o processo de colonização que permeia toda a configuração social, principalmente da educação. Reflexos disso podem ser percebidos ainda, tal como afirma a autora, que “No Brasil também pouco se aprende sobre a história da América Latina, inclusive nos cursos superiores, e na história da educação predomina a história da educação europeia e dos Estados Unidos” (Veiga, 2022, p. 32). As perspectivas teóricas metodológicas que a autora usa para sustentar toda a sua argumentação são os campos teóricos e conceituais



desenvolvidos por Nobert Elias (1897-1990) e Aníbal Quijano (1928-2018), pretendendo, dessa maneira, problematizar os conceitos de interdependência, figuração, equilíbrio de poder, estigmatização, colonialidade e decolonialidade.

Seguindo a estrutura da obra, no primeiro capítulo, Veiga elabora, a partir de três tipos de narrativas das viagens atlânticas, como eram descritos os povos que habitavam as terras invadidas: aquelas que mantinham a tradição dos relatos fantásticos; as que descreviam os nativos em sua real aparência e costumes; e as que misturavam fantasia e realidade. Relatos que evidenciavam um movimento para demarcar a subalternidade, a inferiorização, promover a hierarquização e desumanizar aqueles que se pretendiam dominar, ou seja, os povos originários. Como exemplo, a autora traz um trecho do relato da carta de Caminha ao rei D. Manoel I, em 1500, além de outros relatos, partindo sempre do pressuposto de que os nativos teriam que ser “melhorados”, a começar pela cor da pele, pelas feições, pelo abandono de costumes e pela mudança de comportamento. Eis um trecho do relato de Caminha “A feição deles é serem pardos, maneira avermelhados [...], andam nus, sem nenhuma cobertura; [...] Eles não lavram, nem criam. Não há aqui boi, nem vaca, nem cabra, nem ovelha, nem galinha. [...] Nem comem, senão desse inhame que aqui há muito, e dessa semente e frutos, que a terra e as árvores de si lançam. É gente bestial e de pouco saber [...]” (p. 52).

A autora segue, então, se perguntando e nos questionando como foi possível a subjugação de povos inteiros, por um grupo de pessoas que foi capaz de invadir terras alheias, submeter seus habitantes a tanta crueldade, somente pela naturalização de uma narrativa que o europeu era superior e, portanto, detinha o direito de invadir, tomar posse, dominar, violentar, escravizar, matar, populações inteiras; argumento que se convencionou como legal e aceitável, até pela Igreja Católica.

Ainda no primeiro capítulo, a autora indica que a categoria de análise subalternidade, voltada aos estudos da história da educação e baseada em diversos autores, foi fundamental para entender a construção de conceitos como eurocentrismo, colonialidade, poder e saber. Para Veiga, a elaboração desses conceitos se apresentava de maneira aleatória e, a partir de dado momento, os seus autores se organizaram em grupos de estudos e se autodenominaram como grupos de “estudos subalternos”, “estudos pós-coloniais”, “epistemologias do Sul” e “pensamento decolonial” (Ballestrin, 2013, p. 56). Os autores dedicados a esses estudos, citados por Veiga são: Simon Bolívar (1783-1830), José Martí (1853-1895), José Carlos Mariátegui (1894-1930), Frantz Fanon (1925-1961), Stuart Hall (1932-2014), Aimé Césaire (1913-2008), Albert Memmi (1920-2020), Edward W. Said (1935-2003), Homi Bhabha (1949), Gayatri Spivak (1924), entre outros. No entanto, a autora,



para dar corpo ao propósito do livro, destaca o Grupo Modernidade/Colonialidade, que foi constituído em 1990 e formado por intelectuais latino-americanos como Edgard Lander, Arturo Escobar, Walter Dignolo, Enrique Dussel, Aníbal Quijano e Fernando Coronil. Após toda essa discussão, o capítulo é finalizado interrogando sobre os “Processos de organização nacional e a inferiorização étnico-racial – a problemática da epiderme na formação das identidades”.

Para a autora, as questões abordadas se referem ao tema da formação da nação da América Latina e à identidade nacional, que esteve sempre imbricada aos processos de independência política no início do século XIX. Seguindo o pensamento de Veiga, no período pós-independência, podemos verificar a existência de ações mais acadêmicas para dar conta de como se organizou a história nacional latino-americana. No entanto, reconhecendo que inúmeros autores já se debruçaram sobre o assunto, a autora analisa uma questão pontual: “de que modo os discursos de formação das nações contribuíram para consolidar a hierarquização racial, ainda que fundamentadas na ideia de unidade e coesão?” (Veiga, 2022, p. 87).

No caso do Brasil, em junho de 1823, José Bonifácio de Andrade e Silva encaminhou à Assembleia Constituinte o seu projeto de nação, com o título de “Apontamentos para a civilização dos índios bravos do Império do Brasil”, em que propunha desde a mudança nos hábitos alimentares dos índios ao estabelecimento do trabalho rotineiro, à introdução de comportamentos de vaidade e o consumismo. Para além disso, a mestiçagem foi estimulada em reiteradas vezes no documento, fundamentando a ideia da homogeneização da população brasileira. Ao finalizar o documento, Bonifácio apresentou uma proposta de 32 artigos inspirados nas legislações da Dinamarca – país em que a escravidão durou 250 anos –, da Espanha e de Moisés que, apesar de defesa aos negros escravizados, afirma no artigo XXIV “que, “[p]ara que não faltem os braços necessários à agricultura e indústria, porá o Governo em execução ativa as leis policiais contra os vadios e mendigos, mormente sendo estes homens de cor” (Veiga, 2022, p. 99). No final do primeiro capítulo, a autora deixa uma reflexão para que possamos alertar os que vierem depois e a nós presentes hoje, que “uma das consequências dado às relações de dominação sociorracial foi o estabelecimento hegemônico de uma história [...] perversa, em que se naturalizou o massacre étnico em prol [...] do desenvolvimento econômico, fato que deixou um lastro [...] de baixo estima e a sensação de eterna incompletude, afetando [...] as populações negras e mestiças, [...] e todas as cores da humanidade” (Veiga, 2022, p. 121).

No segundo capítulo do livro, a autora define “A estética da falta como fator de opressão sociorracial”, partindo da discussão das ações legais de marginalização das populações



afrodescendentes e indígenas em termos de direitos constitucionais; em seguida analisa o processo de desqualificação desses povos, pautado pelas ciências e pelas teorias raciais do período; e, por último, discute a estigmatização dessas populações realçada pela falta da cor branca, assim como os impressos com suas charges e ilustrações serviram para ajudar a invisibilizar e oprimir os afrodescendentes e os indígenas. Ou seja, nas palavras de Veiga “Portanto, as populações negras e indígenas tiveram sua humanidade destituída das mais variadas formas, [...] foi recorrente a ridicularização de suas manifestações culturais e vestimentas e até a interdição desses costumes [...] por meio do impedimento de aglomerações, realizações de bailes, candomblés, capoeira, samba etc., bem como do uso de certas vestimentas e joias” (Veiga, 2022, p. 129-130).

Ainda no segundo capítulo, quando interroga sobre a “*Organização das nações: para que servem os afrodescendentes e os povos indígenas? A invisibilização como estratégia política*”, podemos perceber que a política de invisibilizar e manter a subalternização dos povos afrodescendentes e indígenas perpassou por toda as nações da América Latina como política institucional. Apesar de serem perceptíveis algumas diferenças, como ressalta a autora, devido a posições diferentes ocupada por indígenas e africanos, significa que o modo específico de cada região impor as relações de interdependência repercutiu nas ações dos colonizadores do século XIX. Ou seja, ficou evidenciado para os conquistadores que, para os donos originários da terra, os métodos de dominação e ocupação das terras passavam por reconhecer as diferentes raças/etnias, e até aprender a sua língua.

Nas palavras de Veiga, “destaca-se que falar a língua daquele que se quer dominar foi um método perspicaz desenvolvido pelos jesuítas para a imposição da doutrina cristã, estendendo-se para os negócios” (Veiga, 2022, p. 131). E, para os povos africanos, o procedimento dos conquistadores foi associado imediatamente entre a cor da pele e o trabalho, não houve a necessidade de negociação social, visto que eles não eram nativos das terras invadidas, portanto, a pessoa escravizada e negra não era possuidora de nenhum direito na legislação colonial. Contudo, há um destaque nessa seção da trilogia de Sarasola (2005), em que a autora discute sobre a ideologia das políticas indigenistas do período: redução, proteção e instrução; ou seja, respectivamente, segregação e confinamento, atribuição de incapacidade moral e negação dos saberes tradicionais. O capítulo segue com Ciência e interiorização racial, apresentando várias teorias de estudiosos considerados autoridades científicas que usavam narrativas de conotação ideológica, e paulatinamente foram propagando argumentos de que a inferiorização ou a superioridade das pessoas estava na cor da pele, nos traços fenotípicos e na origem da etnia.



Nesse aspecto, o aprimoramento dos povos afrodescendentes e dos povos indígenas primeiramente se daria pelo branqueamento das três “raças”, a ibérica, a índia e a africana (Calderón, 1949, p. 167). Veiga nos diz que, em 1883, o inglês Francis Galton (1822-1911) “lançou o termo “eugenia” para se referir às possibilidades de aprimoramento da raça humana” (p. 172), e assim a ideia se espalhou pelo mundo, passou a ser questão de discussão dos governantes, principalmente na área da saúde e da educação, inclusive com a realização de congressos para se discutir essa possibilidade. A autora nos traz que o Brasil foi o primeiro país a fundar uma sociedade eugênica, no ano de 1918, em São Paulo, idealizada pelo médico Renato Kehl.

O capítulo termina com “A falta da cor branca, estigmatização e evitação social”. Em sua discussão, a autora põe em evidência o preconceito, a estigmatização e a opressão sociorracial, através de figuras e imagens caricaturadas nos impressos de jornais da época, carregadas de discriminação representada por pessoas mestiças, crianças negras e indígenas. As imagens sempre remetem essas pessoas a uma posição de inferioridade e subalternidade em detrimento das pessoas brancas, que são fotografadas com ar de superioridade e poder. São três as características que a autora destaca nos periódicos do século XIX na América Latina, representando as pessoas não brancas. A primeira invisibiliza as pessoas negras e indígenas, as pessoas brancas são destaque nas ilustrações de festividades, etc. A segunda característica ilustra as crianças negras e indígenas sempre em abrigos, asilos ou orfanatos, ao contrário das crianças brancas que aparecem juntos as suas famílias, etc.; a terceira, quando se publicam imagens de pessoas negras ou indígenas, incluindo também as crianças, faz-se de maneira grotesca, caricaturada, retratando-os em piadas ou histórias de mau gosto, onde se reproduz os solecismos, costumes e hábitos de maneira sempre jocosa.

O terceiro e último capítulo dessa obra tem duas seções. Na primeira, “Escola para todos: escola/educação desigual”, a autora evidencia os argumentos produzidos por educadores e políticos da época, e o desejo incontestável de institucionalizar a escola estatal, identificando os obstáculos apontados por esses educadores (a pretensão era a homogeneização dos padrões da criança civilizada, por meio da imposição de modelos universalizados de aprendizagem e de comportamentos (Veiga, 2022, p. 247); e a segunda seção, intitulada “As políticas das desigualdades na difusão da instrução escolar” trata das políticas que foram implementadas e da consolidação da oferta desigual. Veiga investiga inúmeras legislações educacionais, de vários países, e demonstra que a oferta da educação nunca foi para todos, nem tão pouco para os povos subalternizados e explorados. Ela também cita que essa desigualdade pode ser observada na oferta de níveis diferentes do currículo e enfatiza que a investigação das “ofertas escolares em seu conjunto, nos



diferentes contextos, nos possibilita compreender melhor a problemática da divisão racial da educação” (Veiga, 2022, p. 278). A oferta desigual das escolas públicas primárias, a não obrigatoriedade da frequência, o acesso precário, os níveis de ensinamentos diferenciados e o trabalho infantil contribuíram para criar o estigma que crianças negras, pobres, mestiças e indígenas eram ignorantes e não conseguiam aprender como as crianças brancas.

A obra termina com uma expressiva referência bibliográfica, uma vez que a autora buscou em várias e diferentes fontes, como em arquivos, jornais, revistas, leis e em autores de vários países, a saber: Portugal, Espanha, Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai, Peru, Uruguai, sem antes passar pela Alemanha onde se debruçou sobre o arquivo Ibero-Amerikanisches Institut (IAI), em Berlim.

Com uma escrita fluente e leve, Cynthia Greive Veiga nos convida a visitar inúmeros teóricos estrangeiros e brasileiros, a exemplo de Manoel Bomfim, Tobias Barreto, Sílvio Romero, Bonifácio de Andrade, Rui Barbosa, entre outros que escreverem sobre o tema. A autora nos faz entender que a subalternização e a inferiorização foi um projeto construído para naturalizar a opressão dos povos originários e dos afrodescendentes. Inteligentemente construiu as categorias de análise subalternidade e opressão, e metodologicamente esmiúça no decorrer do texto cada categoria, fazendo o/a leitor/a entender, sem dificuldade, o que são categorias de análise.

A leitura dessa obra nos instiga a transformar o silenciamento em barulho, pôr no lugar de invisibilidade a voz dos povos originários, trocar a subalternidade em oportunidades de participação e de reivindicação, banir a opressão dos grupos mais vulneráveis, marcados com o estigma de quem é “negro e pobre é bandido”, por isso, tem de morrer; e de descriminalizar os que frequentam terreiros de candomblé e professam a sua fé nos deuses de religiões africanas.

Portanto, é de suma importância e urgente que esse livro seja discutido e estudado nas nossas salas de aula de educação básica, que possa fazer parte do currículo dos cursos de formação de professores nas academias e universidades; que essa obra chegue a quem de fato precisa descobrir a verdadeira formação étnica do povo brasileiro e, principalmente, com a palavra de Veiga “não se constrói democracia com racismo, com subalternização e humilhação de pessoas, [...] com o apagamento de costumes, valores” (Veiga, 2022, p. 346). Finalmente, não é a cor da pele que nos define, mas, sim, a pessoa que está debaixo da cor da pele que é.

Enviado em: 21/06/2024

Aceito em: 09/05/2025